



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

”PALJON ON TEHTY, MUTTA PALJON ON VIELÄ KEHITETTÄVÄÄ”

Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän
opetuspilotin arviointi 2022

Härmälä Marita | Sarivaara Erika | Laihonen Petteri | Huhtanen Mari

JULKAISUT 3:2023

”PALJON ON TEHTY, MUTTA PALJON ON VIELÄ KEHITETTÄVÄÄ”

Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän
opetuspilotin arviointi 2022

Härmälä Marita
Sarivaara Erika
Laihonen Petteri
Huhtanen Mari



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
Julkaisut 3:2023

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Ahoy, Jussi Aho (edit)
TAITTO PunaMusta

ISBN 978-952-206-785-2 pdf
ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisija

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

Julkaisun nimi

”Paljon on tehty, mutta paljon on vielä kehitettävää” – Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuspilotin arviointi 2022

Tekijät

Härmälä Marita, Sarivaara Erika, Laihonon Petteri & Huhtanen Mari

Raportissa tarkastellaan Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvin) toteuttaman arvioinnin tuloksia saamen kielten etäopetuspilotin (1.8.2018–31.8.2023) toimivuudesta ja opetuksen vaikuttavuudesta. Etäopetuspilotissa saamen kielten (pohjoissaame, inarinsaame, koltansaame) opetusta annetaan kaksi vuosiviikkotuntia perusopetusta ja lukiokoulutusta täydentävänä opetuksena. Opetusta johtaa Utsjoen kunta ja koordinoi Saamelaiskäräjät, ja se on tarkoitettu saamelaisalueen ulkopuolella asuville lapsille ja nuorille, joilla saamen kieli on perheen tai suvun kieli. Oppilaita on esikouluikäisistä lukiolaisiin. Oppilaiden määrä on kasvanut 50:stä 150:een etäopetuspilotin aikana.

Arvioinnilla tuotettiin tietoa kolmeen pääteemaan liittyen. Ensimmäkin selvitettiin, missä määrin opetukseen osallistuvien määrä on lisääntynyt etäopetuspilotin aikana, ja mitkä tekijät edistävät tai estävät etäopetukseen osallistumista. Toinen teema tarkastelee etäopetuspilotin pedagogisten tavoitteiden toteutumista ja kolmas rahoitusmallin toimivuutta.

Arviointiaineistoa kerättiin kuulemisilla, kyselyillä ja haastatteluilla. Lisäksi havainnoitiin saamen kielten oppitunteja. Kuulemistilaisuuksiin osallistui 12 opetuksen järjestäjää ja 17 koulua. Kyselyitä laadittiin kolme erilaista, ja niihin vastasi 47 opetuksen järjestäjää tai koulua¹, 71 oppilasta esiopetuksesta lukiokoulutukseen ja 29 oppilaiden huoltajaa. Esikoululaisia ja luokkien 1–2 oppilaita haastatteli lasten ohjaaja. Hanketyöntekijöistä haastateltiin seitsemää eri tehtävissä toiminutta henkilöä. Lisäksi havainnoitiin yhteensä 11 pohjoissaamen, inarinsaamen ja koltansaamen oppituntia.

Etäopetuksena annettavan saamen kielten opetuksen saavutettavuudesta havaittiin, että opetukseen hakeutuminen on useimmiten huoltajan ja oppilaan oman aktiivisuuden varassa. Opetuksen järjestäjille tai kouluille tieto oppilaan saamelaistaustasta ja mahdollisuudesta osallistua opetukseen ei välttämättä välity. Syynä voi olla esimerkiksi se, että väestörekisteriin voi merkitä äidinkieleksi vain yhden kielen. Toisaalta pitää ottaa huomioon, että suurin osa saamelaisista on käynyt läpi kielenvaihdon enemmistökieleen muun muassa aiemman suomalaisen kielikoulu-

¹ Kysely osoitettiin koulujen rehtorille, joka sitten vastasi kyselyyn itse tai ohjasi sen asiasta enemmän tietävälle henkilölle.

tuspolitiikan vuoksi. Etäopetuspilotin myötä tietoisuus saamen kielistä, saamelaisuudesta sekä maamme alkuperäiskansasta ja sen kulttuurisista ominaispiirteistä on ainakin jossain määrin tullut näkyvämmäksi kunnissa ja koulujen arjessa. Selkeimmin kiinnostuksen lisääntyminen näkyy kaikkien kolmen saamen kielen oppilasmäärien ja hankkeessa mukana olevien koulujen lukumäärän kasvuna. Koulukohtainen oppilasmäärä on kuitenkin edelleen pieni (useimmiten 1–2 oppilasta), mikä tuo haasteita tuntien sijoittamiselle lukujärjestykseen ja ohjaajien resursointiin. Jos saamen kieli nähdään oppilaalle niin sanottuna ylimääräisenä oppiaineena, sijoittuvat oppitunnit koulupäivän ulkopuolelle. Tällöin oppilaalle on annettu mahdollisuus osallistua tunneille myös kotoa, mikä puolestaan aiheuttaa epätietoisuutta valvonta- ja vastuukysymyksistä. Vaikka tiedotus ja ohjeistus on hankkeen elinkaaren aikana selkeästi parantunut, on tiedotusta edelleen kehitettävä opetuksen saavutettavuuden lisäämiseksi. Opetuksen järjestäjät ja koulut kaipaavat lisäksi selkeitä valtakunnallisia linjauksia ohjaajan tehtävistä ja opetuksen vastuukysymyksistä varsinkin silloin, kun oppilas osallistuu opetukseen kotoa käsin.

Etäopetuspilotin pedagogisten tavoitteiden toteutumista edistävästä ja estävästä tekijöistä havaittiin, että suurimmat haasteet liittyvät oppilaiden eritasoiseen saamen kielen osaamiseen. Oppilaita ryhmitellään pienten kielikohtaisten oppilasmäärien vuoksi ikäryhmittäin, vaikka se ei olisi pedagogisesti järkevää. Osaltaan tämä on seurausta siitä, että valtakunnallisessa ja paikallisessa opetussuunnitelmassa opetuksen sisältö ja tavoitteet on asetettu ikätasoin, ei oppilaiden osaamistason mukaisesti. Oppilaiden ryhmittely osaamistason mukaan on jo nyt mahdollista pohjoissaamassa, missä kielenpuhujia ja oppilaita on inarin- ja koltansaamea enemmän. Oppilaiden motivaation ja opettajien jaksamisen kannalta tulee kuitenkin jatkossa pohtia, onko saamen kielen opetukselle mahdollista laatia omat opetussuunnitelman perusteet, eli saamelainen opetussuunnitelma, jossa lähtökohtana on oppilaiden osaamistaso ikäryhmittäisen luokittelun lisäksi. Tavoitteiden eriyttäminen osaamistasoin helpottaa opetusmateriaalien laadintaa ja auttaa ylläpitämään oppilaiden motivaatiota opiskella saamen kieltä myös jatkossa. Tuntien havainnoinnin ja oppilaiden itsensä kertoman perusteella saamelaisuus ja saamelainen kulttuuri näkyvät hyvin opetuksessa. Esimerkkinä hyvästä käytänteestä on jonkin tietyn teeman, kuten saamelaisuuden päivän, käsittely eri oppilasryhmissä niin, että oppilaille laaditaan tehtäviä osaamistasonsa mukaisesti. Oppilaat myös pitävät saamen tunneista ja kokevat tarvitsevansa saamen kieltä elämässään.

Tavoitteiden eriyttämisen ohessa toinen opetuksen kehittämiskohde on oppilasarviointi. Hankehenkilöstön haastatteluissa arviointi tunnistettiin yhdeksi hankkeen kipupisteeksi ja siihen haluttiin koulutusta ja lisäohjeistusta. Oppilailla on etäopetuspilotissa vain harvoin kirjallisia kokeita ja kotiläksyjä, joten oppilaiden pääasiallinen näyttö osaamisesta tulee oppitunneille osallistumisen kautta. Oppilaalle annetaan osallistumistodistus, jos hän on läsnä 70 % tunneista.

Rahoitusmallin toimivuus oli herättänyt jo etäopetuspilotin alkuvaiheessa paljon kysymyksiä. Arviointitulosten mukaan opetuksen järjestäjät ja koulut kaipaavat selkeitä linjauksia siitä, miten oppilaan opiskelu kotona vaikuttaa saatuun rahoitukseen. Rahojen kierrätyksestä koulujen ja opetuksen järjestäjän kautta haluttiin vähentää siirtämällä valtionavustus suoraan opetusta koordinoivalle Utsjoen kunnalle. Ohjaajan saatavuus on yhteydessä myös koulun resursseihin: jos tunnilla tulee olla ohjaaja aina saatavilla, on ohjaajalle oltava myös selkeästi resursoituna työaika. Rahoitusmallin kehittämisehdotuksena esitettiin rahoituksen sitomista tuntimäärään, minkä uskottiin lisäävän myös etäopetuspilottiin osallistuvien oppilaiden lukumäärää.

Arviointitulosten pohjalta Karvi laati kehittämissuosituksia eri toimijatasoille ja etäopetuspilotin jatkoa pohtiville viranomaisille. Keskeiset kehittämiskohteet ovat opettajien työsuhteiden vakinaistamisen lisäksi saamen kielen statuksen selkiyttäminen valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa. Saamen kielten (etä)opetukseen tarvitaan erillistä lisärahoitusta, koska on vielä pitkä matka siihen, että kaikki aiemman assimilaatiopolitiikan johdosta saamen kielen menettäneet alkuperäiskansan perheet saavat mahdollisuuden kielensä elvytykseen koko maassa. Saamen kielille tarvitaan oma opetussuunnitelma, jossa saamen kielten ja saamelaiskulttuurin erityisluonne tulee huomioiduksi. Lisäksi tulee selkiyttää eri toimijoiden vastuita, linjata ohjaajan rooli ja resursointi sekä selkiyttää etäopetuspilotin rahoitusmallia. Kuntien ja koulujen tulee lisätä tiedottamistaan oppilaiden mahdollisuudesta osallistua etäyhteyksin toteutettavaan saamen kielten opetukseen. Saamen kielten opettajille tulee järjestää erityisesti etäyhteyksin toteutettavaan opetukseen soveltuvaa arviointiosaamiskoulutusta.

Avainsanat: saamen kielet, etäopetuspilotti, opetuksen vaikuttavuus, alkuperäiskansa, kielten elvytys

Utgiven av

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

Publikationens namn

”Paljon on tehty, mutta paljon on vielä kehitettävää” – Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuspilottin arviointi 2022

Författare

Härmälä Marita, Sarivaara Erika, Laihonon Petteri & Huhtanen Mari

Rapporten gäller resultaten i en utvärdering av ett pilotprojekt för distansundervisning i samiska språk, som pågår under perioden 1.8.2018–31.8.2023. Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) har genomfört utvärderingen, som tar fasta på hur distansundervisningen har fungerat och vilka effekter den har haft. I pilotprojektet har eleverna fått två årsveckotimmar undervisning i samiska (nordsamiska, enaresamiska, skoltsamiska) som kompletterar den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen. Undervisningen har letts av Utsjoki kommun och koordineras av sametinget. Undervisningen är avsedd för barn och unga med samiska som ett språk inom familjen eller släkten och som är bosatta utanför sameområdet. Elever från förskoleundervisningen ända upp till gymnasieutbildningen har deltagit i pilotförsöket. Under försöket har antalet deltagande elever ökat från 50 till 150.

Utvärderingen producerade information som gäller tre huvudsakliga teman. För det första utreddes i vilken mån antalet deltagare i undervisningen har ökat under pilotprojektet samt vilka faktorer som främjar eller förhindrar deltagande i distansundervisningen. Inom ramen för det andra temat granskas hur de pedagogiska målen för försöket med distansundervisning har uppnåtts och inom det tredje temat ligger fokus på hur finansieringsmodellen fungerar.

Utvärderingsmaterial samlades in med hjälp av höranden, enkäter och intervjuer. Dessutom genomfördes observationer under lektioner i samiska. I hörandena deltog 12 utbildningsanordnare och 17 skolor. Tre olika enkäter konstruerades och bland dem som svarade på enkäterna fanns 47 utbildningsanordnare eller skolor, 71 elever från förskoleundervisning upp till gymnasieutbildning och 29 elevers vårdnadshavare. Förskoleeleverna och eleverna i årskurserna 1–2 intervjuades av sina handledare. Bland dem som jobbade med pilotförsöket intervjuades sju personer med olika slags arbetsuppgifter. Dessutom observerade NCU totalt 11 lektioner i nordsamiska, enaresamiska och skoltsamiska.

Med anknytning till distansundervisningens tillgänglighet framkom att elevtillströmningen till undervisningen för det mesta är beroende av vårdnadshavarnas eller elevernas egen aktivitet. Utbildningsanordnare eller skolor får inte nödvändigtvis någon information om elevens samiska bakgrund och möjligheten att delta i undervisningen. Orsaken kan till exempel vara att det bara är möjligt att uppge ett modersmål i befolkningsregistret. Å andra sidan bör man beakta att en stor del av samerna har genomgått ett språkbyte till majoritetsspråket, bl.a. till följd av tidigare språkundervisningspolitik i Finland. Genom distansundervisningsförsöket har medvetenheten om samiska språk, samiskhet samt vårt lands ursprungsbefolkning och dess kulturella särdrag åtminstone i viss mån ökat i kommunerna och i skolornas vardag. Tydligast syns det ökade intresset genom att elevantalet i alla tre språken och antalet skolor som deltar i pilotförsöket har vuxit. Men elevantalet i enskilda skolor är fortfarande litet (oftast 1–2 elever), vilket medför utmaningar i fråga om lektionernas schemaläggning och handledarresurser. Om samiska ses som ett så kallat extra ämne för eleven, placeras timmarna utanför skoldagen. Då har eleven också haft möjlighet att delta i lektionerna hemma, vilket å sin sida har lett till osäkerhet i frågor som gäller övervakning och ansvar. Trots att informationen och handledningen har förbättrats avsevärt under projektets gång, måste man ytterligare utveckla informationen för att öka undervisningens tillgänglighet. Utbildningsanordnarna och skolorna behöver dessutom klara nationella riktlinjer i fråga om handledaruppgifter och ansvarsfrågor förknippade med undervisningen, särskilt i de fall då eleven deltar i undervisningen hemma.

I fråga om faktorer som främjar och förhindrar de pedagogiska målen var de största utmaningarna förknippade med att eleverna behärskar samiska på olika nivå. På grund av det låga elevantalet i varje språk delas eleverna in i åldersgrupper, även om det inte är klokt ur pedagogisk synvinkel. Delvis är det här en följd av att innehållet och målen för undervisningen har slagits fast enligt ålder i de nationella och lokala läroplanerna, inte enligt elevernas kunskapsnivå. Indelning av eleverna enligt kunskapsnivå är redan nu möjligt i nordsamiska, som har fler elever och fler som talar språket än enare- och skoltsamiska. Med tanke på elevernas motivation och lärarnas ork bör man ändå i fortsättningen överväga om det vore möjligt att utarbeta egna läroplansgrunder för undervisning i samiska, alltså en samisk läroplan, där utgångspunkten är elevernas kunskapsnivå, förutom indelning enligt åldersgrupp. Om målen differentieras enligt kunskapsnivåer blir det lättare att utarbeta undervisningsmaterial och att upprätthålla elevernas motivation att studera samiska också i fortsättningen. Utgående från lektionsobservationer och vad eleverna berättat om sig själva är samiskheten och den samiska kulturen synlig i undervisningen. Ett exempel på god praxis är att ett visst tema, till exempel samernas nationaldag, behandlas i olika elevgrupper så att eleverna får uppgifter enligt sin egen kunskapsnivå. Eleverna tycker också om lektionerna i samiska och upplever att de behöver samiska i sitt liv.

Förutom differentieringen av målen finns ytterligare ett utvecklingsområde, nämligen bedömningen. I intervjuer med personalen inom projektet framkom bedömningen som en av smärtpunkterna i projektet. Man önskade fortbildning och tilläggsanvisningar för bedömningen. Eleverna har under distansundervisningsförsöket bara sällan haft skriftliga prov och läxor, vilket innebär att eleverna i huvudsak visar sina kunskaper genom att delta i lektionerna. Eleven får ett deltagarintyg om hen har varit närvarande på 70 % av lektionerna.

Finansieringsmodellen har redan i distansundervisningsförsökets inledande skede väckt många frågor. Enligt utvärderingsresultaten vill utbildningsanordnarna och skolorna ha tydliga riktlinjer för hur elevernas studier hemma inverkar på finansieringen. Man ville även minska på att pengarna överförs via skolorna och utbildningsanordnarna genom att rikta statsunderstödet direkt till Utsjoki kommun som koordinerar undervisningen. Tillgängligheten till handledare var också kopplad till skolans resurser: om en handledare alltid bör vara tillgänglig på lektionen, bör det också avsättas arbetstid för handledaren för ändamålet. Ett utvecklingsförslag som gällde finansieringsmodellen gick ut på att finansieringen bör bindas vid timantalet, vilket man trodde också skulle öka antalet elever som deltar i distansundervisningsförsöket.

Utifrån utvärderingsresultaten utarbetade NCU utvecklingsrekommendationer för aktörer på olika nivåer och för myndigheter som är involverade i diskussioner om en fortsättning på distansundervisningsförsöket. Det viktigaste utvecklingsområdet är förutom fasta anställningar för lärarna att samiskans status i de nationella läroplansgrunderna behöver klargöras. För (distans) undervisning i samiska behövs separat tilläggsfinansiering, eftersom det ännu är en lång väg till att alla familjer inom ursprungsbefolkningen som genom den tidigare assimileringpolitiken har förlorat det samiska språket får en möjlighet att återuppliva sitt språk i hela landet. De samiska språken behöver en egen läroplan, där de samiska språkens och den samiska kulturens särskilda karaktär beaktas. Dessutom bör olika aktörers ansvar förtydligas, och det behövs riktlinjer för handledaren och för resurserna samtidigt som finansieringsmodellen för distansundervisningsförsöket bör klargöras. Kommunerna och skolorna bör informera bättre om elevernas möjlighet att delta i distansundervisning i samiska. För lärarna i samiska bör det ordnas särskild bedömningsfortbildning som är inriktad på distansundervisning.

Nyckelord: samiska språk, pilotförsök, distansundervisning, undervisningens effekter, ursprungsbefolkning, återupplivning av språk

Publisher

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

Title of publication

”Paljon on tehty, mutta paljon on vielä kehitettävää” – Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuspilotin arviointi 2022

Authors

Härmälä Marita, Sarivaara Erika, Laihonon Petteri & Huhtanen Mari

The report examines the findings of the Finnish Education Evaluation Centre FINEEC’s evaluation concerning the effectiveness of a pilot project on distance learning of Sámi languages (1 August 2018–31 August 2023) and the impact of the instruction. In the distance learning pilot, two annual weekly lessons of instruction in the Sámi languages (Northern Sámi, Inari Sámi, Skolt Sámi) are provided as education complementing basic and general upper secondary education. The provision of education is led by the municipality of Utsjoki and coordinated by the Sámi Parliament, and it is intended for children and young people living outside the Sámi Homeland who speak Sámi with their families. In age, the students range from pre-school pupils to general upper secondary school students, and their number has increased from 50 to 150 during the distance learning pilot project.

The evaluation produced information on three main themes. Firstly, it looked at the increase in the number of students participating in the instruction during the distance learning pilot and the factors that promote or prevent participation in distance learning. The second theme was examining how the pedagogical objectives of the distance learning pilot were realised, and the third one was investigating the effectiveness of the funding model.

Evaluation data were collected by conducting hearings, surveys and interviews. Additionally, Sámi language lessons were observed. Twelve education providers and 17 schools participated in the hearings. Three different surveys were drawn up, and responses were received from 47 education providers or schools², 71 students ranging from pre-primary to general upper secondary education age, and 29 guardians of students. Pre-school pupils and pupils in grades 1–2 were interviewed by their instructors, in addition to which seven persons working in different roles in the project were interviewed. A total of 11 lessons in Northern Sámi, Inari Sámi and Skolt Sámi were also observed.

² The survey was addressed to school principals, who either responded to it themselves or forwarded it to a person who knew more about its subject matter.

When looking at the accessibility of instruction in Sámi languages provided as distance learning, it was found that participation in the instruction often depends on guardians' and students' personal initiative. Information about a student's Sámi background and the possibility of participating in the instruction does not necessarily get across to education providers or schools. The reasons for this include the fact that only one language can be entered as a person's mother tongue in the Population Register. On the other hand, it should be noted that most Sámi people have had the majority language substituted for their mother tongue due to such reasons as the former language and education policy in Finland. The distance learning pilot has, at least to some extent, raised awareness of the Sámi languages and Sámi identity as well as Finland's indigenous people and its cultural features in municipalities and the daily life of schools.

The clearest indication of the increased interest is the growing number of students of all three Sámi languages and the number of schools participating in the project. However, the number of pupils in each school remains small (in most cases, one or two pupils), which creates challenges for the placement of lessons in the timetable and instructors' resources. If the Sámi language is regarded as an additional subject for the student, the lessons are placed outside the school day. In this case, the student has also been given the possibility to participate in the lessons from home, which leads to uncertainty about issues of supervision and responsibility. While communication and instructions have clearly improved over the project's life cycle, information activities should be developed further to improve the accessibility of the instruction. Additionally, education providers and schools need clear national policies on the instructors' tasks and issues of responsibility related to the instruction, especially when the student attends the instruction from home.

In the context of factors that promote and hinder the realisation of pedagogical objectives set for the distance learning pilot, it was found that the greatest challenges are associated with the different levels of students' Sámi language proficiency. Because of the small number of students studying each language, the students are grouped by age, even if this did not make sense from a pedagogical point of view. This partly results from the fact that in the national core curriculum and local curricula, the content and objectives of the instruction have been determined by age group, not according to the students' levels of knowledge and skills. Grouping the pupils according to their proficiency levels is now already possible in Northern Sámi, a language with more speakers and students than Inari and Skolt Sámi. From the viewpoint of students' motivation and teachers' coping, however, the possibility of drawing up a specific core curriculum for Sámi language instruction should be considered, in other words a Sámi curriculum based on students' proficiency levels in addition to classification by age group. Differentiating the objectives by proficiency level facilitates the preparation of teaching materials and helps to maintain the students' motivation to study the Sámi language in the future. Based on observing the lessons and students' reports, the Sámi identity and culture are prominent in the instruction. Dealing with a certain theme, such as the Sámi Day, in different student groups and giving the students assignments that match their proficiency level is an example of a good practice. The students also like the Sámi lessons and feel they need the Sámi language in their lives.

In addition to differentiating the objectives, another area of development in the instruction is student assessment. In interviews with project staff, assessment was identified as one of the problem areas in the project, and training and additional instructions for it were called for. In the distance

learning pilot project, the students rarely take written tests and do homework. Consequently, the students mainly demonstrate their competence when attending the lessons. Students are given a certificate of attendance if they are present at 70% of the lessons.

The effectiveness of the funding model raised many questions already in the early stages of the distance learning pilot. The evaluation found that education providers and schools need clear policies on how studying at home affects the funding. Rather than the funding being directed through schools and education providers, actors would like to see the discretionary government transfers being allocated directly to the municipality of Utsjoki, which coordinates the instruction. The availability of an instructor is also linked to the school's resources: if the instructor must always be available during the lessons, the instructor's working hour resources must also be clearly allocated to this purpose. To develop the funding model, it was proposed that the funding could be tied to the number of lessons, which was believed to also increase the number of students participating in the distance learning pilot.

Based on the findings of the evaluation, FINEEC prepared development recommendations for different levels of actors and for authorities considering the continuation of the distance learning pilot. In addition to making teachers' employment relationships permanent, key areas of improvement include clarifying the status of the Sámi language in the national curriculum. Additional funding is needed for the (distance) learning of the Sámi languages as we still have a long way to go before all indigenous families who lost their Sámi language as a result of the former assimilation policy have an opportunity to revive their language. A specific curriculum for the Sámi languages which accounts for the special nature of these languages and the Sámi culture is needed. In addition, the responsibilities of different actors must be disambiguated, a policy on the instructor's role and resources is needed, and the funding model of the distance learning pilot should be clarified. Municipalities and schools should provide more information about the students' possibility of participating in Sámi language instruction through remote connections. Training on competence assessment with special reference to distance learning should be provided for Sámi language teachers.

Key words: Sámi languages, distance learning pilot, impact of instruction, indigenous people, language revival

Tiivistelmä	3
Sammandrag.....	7
Summary	11
Esipuhe	19
1 Johdanto	21
1.1 Arvioinnin lähtökohdat	22
1.2 Arvioinnin toteuttajat	24
2 Arvioinnin tehtävät ja toteuttaminen.....	27
2.1 Arvioinnin tehtävät ja tavoitteet	29
2.2 Kehittävä arviointi ja arviointitiedon hyödynnettävyys.....	31
2.3 Tiedonkeruu.....	31
2.4 Arviointiaineistojen analyysit.....	37
2.5 Arvioinnin luotettavuus.....	38
3 Saamen kielen opetuksen tavoitteet ja kirjallisuuskatsaus	41
3.1 Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet.....	43
3.2 Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilottihanke pätkinänkuoressa.....	47
3.3 Aikaisempia tutkimuksia ja selvityksiä.....	49
3.3.1 Saamelaiset ja saamen kielet.....	49
3.3.2 Saamelaispedagogiikka ja saamen kielen opetus.....	61
4 Arvioinnin tulokset: etäopetuspilotin toimivuus.....	75
4.1 Opetukseen osallistumista edistävät ja estävät tekijät.....	77
4.2 Opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumista edistävät ja estävät tekijät	89
4.3 Rahoitusmallin toimivuus	108
4.4 Yleinen palaute hankkeesta.....	111

5 Johtopäätökset ja kehittämissuositukset	115
Lähteet	123
Liitteet	129
LIITE 1. Saamen kielen paikallinen opetussuunnitelma (Utsjoen kunta).....	130

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi vuonna 2022 saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuspilottin (2018–2023) toimintamallia. Arvioinnissa kerättiin tietoa opetuksen saavutettavuudesta, opetuksen pedagogisista käytänteistä ja rahoitusmallin toimivuudesta. Kerätyn tiedon perusteella tehdään päätöksiä etäopetuspilottin jatkosta ja mahdollisesta vakinaistamisesta nykyisen hankekauden päättyessä elokuussa 2023.

Etäopetuspilotti käynnistyi ennen koronapandemiaa, jolloin etäyhteyksiä hyödyntävä opetus oli vielä varsin vähäistä. Koulujen siirryttyä etäopetukseen keväällä 2020 hybridi- ja etäopetuksesta tuli kuitenkin osa koulujen arkipäivää. Koulujen, opettajien ja oppilaiden oli opeteltava uusia tapoja opettaa ja oppia. Uuden opettelussa voitiin hyödyntää muualla jo omaksuttuna käytänteitä, kuten tämän arvioinnin tuloksista ilmenee.

Saamen kielten etäopetuspilottin arviointi käynnistyi Karvissa alkuvuodesta 2022, aineisto kerättiin keväällä 2022 ja tulokset raportoitiin saman vuoden loppuun mennessä. Haluankin tässä yhteydessä lausua erityiskiitokset aineiston keräämisessä ja käytännön järjestelyissä auttaneelle tuntityöntekijä Sanni Mäkipäälle. Arviointiasiantuntija Mari Huhtasta kiitän tilastollisissa analyyseissa auttamisesta ja arviointiasiantuntija Matti Suomilampea tulosraportin kuvioiden yhdenmukaistamisesta. Suurkiitokset myös saamen kielten erityisasemaa havainnollistavan taustatekstin raporttiin kirjoittaneille yliopistonlehtori Erika Sarivaaralle (Lapin yliopisto) ja yliopistotutkija Petteri Laihoselle (Jyväskylän yliopisto). Kiitokset Karvin johdolle tuesta hankkeen loppuunsaattamisessa.

Suurimmat kiitokset kuuluvat kuitenkin niille opetuksen järjestäjille, rehtoreille, opettajille ja koulujen henkilökunnalle, jotka osallistuivat aineistonkeruuseen. Erityisen arvokasta oli oppilaiden huoltajien ja etäopetuspilottiin osallistuvien oppilaiden äänen saaminen kuuluville. Toivomme, että saadut tulokset auttavat etäopetuspilottin hankehenkilöstöä opetuksen jatkokehittelyssä ja rohkaisevat myös muita kouluja ja opettajia hyödyntämään digitekniikan antamia mahdollisuuksia yli oppiainerajojen. Etäopetuspilottissa saatuja kokemuksia on tärkeää jakaa ja hankittua osaamista kehittää edelleen. Hybridiopetus oppimisen tilana laajentaa osallistumisen mahdollisuuksia ja sitä kautta myös lisää koulutuksellista tasa-arvoa.

Helsingissä 2.1.2023

Marita Härmälä

projektipäällikkö

Johdanto

1

1.1 Arvioinnin lähtökohdat

Arvioinnissa tarkastellaan vuonna 2018 käynnistetyn etäyhteyksiä hyödyntävän saamen kielten opetuspilottin (jatkossa etäopetuspilotti) toimintamallia ja sen toimivuutta. Etäopetuspilottia rahoittaa opetus- ja kulttuuriministeriö, sitä johtaa Utsjoen kunta ja koordinoi Saamelaiskäräjät. Etäopetuspilotti toteutetaan ajalla 1.8.2018–31.8.2023 ja se on käynnistetty saamen kielten opetuksen saavutettavuuden lisäämiseksi. Etäopetuspilottin tavoitteena ”on saattaa yhä useampi saamelaistaustainen oppilas saamen opetuksen piiriin ja luoda saatujen tulosten ja kokemusten kautta edellytykset saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen valtakunnalliselle vakinaistamiselle.” (Saamen etäopetus 2022). Saamelaiskäräjien mukaan ”yli 70 % alaikäisistä saamelaislapsista asuu saamelaisten kotiseutualueen ulkopuolella” (Samediggi 2022). Saamelaisten kotiseutualueen kuntiin kuuluvat Enontekiö, Utsjoki ja Inari sekä Sodankylän pohjoisosassa sijaitseva Lapin paliskunnan alue. Saamelaisilla on kotiseutualueellaan kieltään ja kulttuuriaan koskeva itsehallinto, josta säädetään tarkemmin lailla (Laki saamelaiskäräjistä, L 1995/974).

Etäopetuspilottissa annettava saamen kielten opetus on perusopetusta ja lukiokoulutusta täydentävää saamen kielten opetusta. Opetusta on kaksi oppituntia viikossa ja se on tarkoitettu oppilaille ja opiskelijoille, joilla ”perheen tai suvun kieli” on joko pohjoissaame, inarinsaame tai koltansaame (Saamen etäopetus 2022). Opetukseen voivat osallistua myös esiopetuksen lapset. Opetukseen hakeutuvan lapsen ei tarvitse osata saamen kieltä ennestään.

Etäopetuspilottin toimivuudesta kerättiin hankkeen sisällä palautetta ensimmäisenä lukuvuonna 2018–2019. Etäopetuspilottiin osallistuneille oppilaille, huoltajille ja viranomaisille tehtiin hankkeessa silloin verkkokysely, johon vastasi 26 oppilasta (noin 50 % oppilaista), 17 huoltajaa ja 23 viranomaista. Yhteensä vastauksia saatiin 66. Kyselyvastausten mukaan oppilaat olivat pääosin tyytyväisiä etäyhteyksiä hyödyntävään opetuksen pedagogiseen toteutukseen. Opetus oli oppilaiden mielestä vuorovaikutteista, motivoivaa ja sopivan haastavaa. Teknisten ongelmien viemä aika ja mahdollisuudet tutustua toisiin oppilaisiin jakoivat oppilaiden mielipiteitä. Huoltajilta eniten palautetta tuli hankkeen eri toimijoiden väliseen yhteydenpitoon, roolitukseen ja viestintään

liittyen. 60 % oppilaista ja huoltajista toivoi oppituntien jakamista kahteen 45 minuutin jaksoon kyseisenä lukuvuonna olleen yhden 90 minuutin oppitunnin sijasta. Huoltajat toivoivat myös lisää ohjaajan läsnäoloa tunneilla sekä enemmän yhteydenpitoa kodin ja opettajan välillä. Kyselyyn vastanneista koulun ja hallinnon viranomaisista 43 % oli oppilaiden ohjaajia ja valvojia. Myös heillä kehittämiskohteet liittyivät tiedottamiseen, kuten loma-aikoihin, tuntien peruuntumiseen ja teknisiin seikkoihin, kuten näppäimistöjen asentamiseen. Eniten kritisoitiin monimutkaista rahoitusmallia, byrokratiaa ja opetuksen kustannuksia (Saamen etäopetus 2022).

Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman saamen kielten ja saamenkielisen opetuksen kehittämistyöryhmän loppuraportissa (OKM 2021) esitettiin, että saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta jatketaan katkeamatta hanketoimintana siihen asti, että toiminta vakinaistetaan opetuksen toiminnallisiin ja rahoitussäännöksiin tehtävillä muutoksilla. Ennen vakinaistamista on kuitenkin tarpeen arvioida käynnissä olevan pilottihankkeen toimintamallia ja opetusjärjestelyiden onnistumista opetusta vastaanottavien koulujen, oppilaiden, heidän huoltajiensa ja opetuksen järjestäjien näkökulmista.

Saamen kielten osaamisesta ja opetuksesta on Karvissa kerätty jo aiemmin tietoa saamen kielten oppimistulosten arvioinnissa vuonna 2014 (Huhtanen & Puukko 2016). Arviointiin osallistivat kaikki saamen kieltä äidinkielenään tai A-kielenä opiskelevat vuosiluokkien 7–9 oppilaat ja se oli ensimmäinen saamen kielten oppimistulosten arviointi perusopetuksessa. Arvioinnissa havaittiin muun muassa, että saamen kielten elvyttämiseksi tarvitaan lisätoimia ja erityisesti kouluopetuksella on tärkeä asema saamen kielten elvyttämisessä. Opettajat olivat erittäin motivoituneita opettamaan saamen kieltä, mutta hyvien oppimistulosten saavuttamista vaikeuttivat eniten oppimateriaalien niukkuus ja laatu. Arvioinnin tulokset raportissa Aikio-Puoskari (2016a, 50–56) toteaa, että ”kotiseutualueen ulkopuolisilla koulutuksen järjestäjillä ei ole lakisääteistä velvoitetta saamen kielen opetuksen järjestämiseen, eikä opetuksen järjestämiseen kannustavaa rahoitusta, joka mahdollistaisi opetuksen vakiinnuttamisen ja suunnitelmallisen kehittämisen.”

Tässä raportissa kuvattu etäopetuspilotin arviointi toteutettiin Karvissa opetus- ja kulttuuriministeriön erillisrahoituksella. Arviointi sisältyy Karvin arviointisuunnitelmassa vuosille 2020–2023 (Karvi 2020a) painopistealueeseen yhdenvertaisuuden edistäminen. Arvioinnissa tuotetaan tietoa, ymmärrystä ja kehittämissuosituksia koulutuksen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tilasta ja niistä tekijöistä, jotka edistävät tai estävät koulutuksen yhdenvertaisuuden toteutumista Suomessa. Yhdenvertaisuuden edistämisen lisäksi tietoa tuotetaan myös oppimisen ja osaamisen kehittämisen ja koulutusjärjestelmän toimivuuden lisäämisen tueksi.

Raportissa tarkastellaan arvioinnin tuloksia opetuksen saavutettavuuden, opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumisen ja rahoitusmallin toimivuuden näkökulmista. Arviointitulosten pohjalta laaditaan kehittämissuosituksia, joita voidaan hyödyntää etäopetuspilotin jatkosunnittelussa ja toimintamallin soveltamisessa esimerkiksi muiden vähemmistökielten opetukseen.

1.2 Arvioinnin toteuttajat

Karvissa arvioinnin toteuttamisesta vastasivat johtava arviointiasiantuntija, projektipäällikkö Marita Härmälä ja tuntityöntekijänä toiminut Sanni Mäkipää (1.1.2022–31.3.2022). Arviointiaineiston tilastollisissa analyyseissä konsultaatioapuna oli arviointiasiantuntija Mari Huhtanen.

Arvioinnin asiantuntijaryhmässä toimivat dosentti, yliopistonlehtori Erika Sarivaara (Lapin yliopisto³), vararehtori Elle-Maaret Näkkäläjärvi (Inarin koulu) ja yliopistotutkija Petteri Laihonen (Jyväskylän yliopisto). Sarivaara ja Laihonen vastaavat myös tämän raportin kirjallisuuskatsauksesta, ja raportin lopullisen tekstin kommentoinnista. Arviointiryhmän jäsenillä on asiantuntemusta ja monipuolista osaamista vähemmistökielistä, Sarivaaralla myös kokemusta pohjoissaamen opettamisesta sekä kielen oppimisesta ja opettamisesta myös tutkimustietoon nojautuen.

Hankkeen käynnistyessä haastateltavana oli lisäksi koulutusdekaani Sari Harmoinen (Oulun yliopisto). Harmoinen on ollut järjestämässä saamenkielisten opettajien pedagogisia opintoja Oulun yliopiston Giellagas-instituutin ja kasvatustieteiden tiedekunnan yhteishankkeessa.

3 Sarivaara toimii myös apulaisprofessorina Norjassa (UiT Norges arktiske universitet).

Arvioinnin tehtävät ja toteuttaminen

2



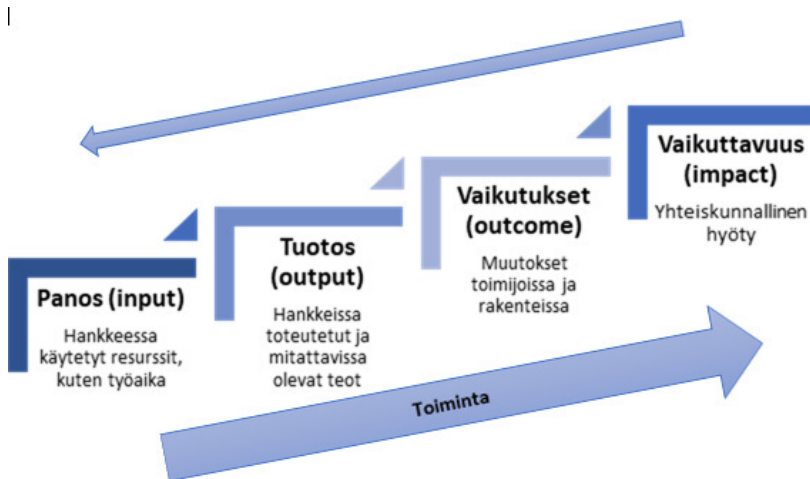
**KUVA 1. Saamen etäyhteyksiä hyödyntävän opetuspilottin oppikirja.
© Saamen etäyhteyksien toteutetun opetuksen pilottihanke**

2.1 Arvioinnin tehtävät ja tavoitteet

Arvioinnilla tuotetaan tietoa saamen kielten etäopetuspilottiin käytetyn mallin toimivuudesta ja opetuksen vaikuttavuudesta. Opetusmallin toimivuudella tarkoitetaan tässä arvioinnissa opetuksen järjestämiskäytänteitä valtakunnallisesti, mutta myös paikallisesti kunnassa, koulussa ja yksittäisillä oppitunneilla. Opetukselle asetettujen reunaehtojen toteutumista tarkastellaan opetusta vastaanottavien koulujen, oppilaiden, oppilaiden huoltajien ja opetuksen järjestäjien käsitysten pohjalta sekä suhteessa varhaiskasvatukseen, perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmien perusteissa ilmaistuihin sisältöihin ja tavoitteisiin. Pääpaino opetussisältöjen tarkastelussa on perusopetuksen vuosiluokissa 3–6, sillä niistä osallistuu opetukseen eniten oppilaita.

Opetuksen vaikuttavuutta voidaan mitata eri tasoilla. Selkeimmin vaikuttavuus ilmenee tässä arvioinnissa etäopetuspilottiin osallistuneiden oppilaiden lukumäärien muutoksina vuosina 2018–2022. Osallistujamääriä voidaan tarkastella kokonaisuutena, kielittäin ja myös suhteessa oppilaiden ikään. Vaikuttavuuden mittana kunnan ja koulun tasolla on oppilasmäärien lisäksi myös tietoisuuden lisääntyminen saamen kielestä ja kulttuurista. Yksilötasolla opetuksen vaikuttavuus ilmenee selkeimmin osaamisen lisääntymisenä. Tässä arvioinnissa ei kuitenkaan arvioida oppilaiden saamen kielten oppimistuloksia, vaan ennen kaikkea vaikuttavuuden ilmenemistä oppilaiden ja huoltajien käsityksissä.

Arvioinnissa sovelletaan vaikutusketjuajattelua, jossa panokset, tuotokset, vaikutukset ja vaikuttavuus asetetaan hierarkkiseen järjestykseen alla olevan kuvion mukaisesti.



KUVA 2. Arvioinnissa sovellettava vaikutusketju (Hentilä ym. 2022. Muokattu The iooi method, Bertesmann Stiftung) (Heliskoski ym. 2018, 5)

Panoksilla tarkoitetaan resursseja, kuten koulujen, opettajien ja ohjaajien työaikaa ja osaamista sekä oppitunneilla tarvittavia materiaaleja, kuten oppikirjoja ja tietoteknisiä välineitä ja laitteita. Panoksia ovat myös ne rahalliset investoinnit, joita opetuksen toteuttamiseen ja kehittämiseen allokoidaan.

Tuotoksia ovat hankkeessa toteutetut ja mitattavissa olevat teot. Tuotokset syntyvät hankekauden aikana ja ovat seurausta hankkeen suunniteltujen toimenpiteiden toteuttamisesta. Etäopetuspilotissa tuotoksia ovat esimerkiksi hankekauden aikana tuotettu painettu ja digitaalinen opetusmateriaali, erilaiset ohjeistukset ja tiedotteet kunnille, kouluille, opettajille, valvojille ja huoltajille.

Vaikutuksilla tarkoitetaan muutoksia hankkeen vaikutuspiirissä olevissa toimijoissa ja rakenteissa. Etäopetuspilotissa vaikutukset näkyvät selkeimmin oppilasmäärissä mutta myös hankkeen myötä syntyneissä pedagogisissa rakenteissa ja prosesseissa, kuten esimerkiksi opetuksen eriyttämiskäytänteissä. Vaikutusten avulla voidaan konkretisoida hankkeen tavoitteiden toteutumista ja hankkeen aikaansaamia muutoksia ja parannuksia.

Vaikuttavuus liittyy hankkeesta koituviin pidemmän aikavälin hyötyihin ja ne voivat ilmetä muutoksiin hankkeen sisällä mutta myös laajemmassa koulutuspoliittisessa toiminnassa. Vaikuttavuus voi ilmetä esimerkiksi koulutuksen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden lisääntymisenä ja hankkeessa saatujen hyvien käytänteiden laajentumisena koskemaan myös muita oppiaineita ja muuta opetusta.

Arviointikysymykset kohdistuvat kolmeen pääteemaan: etäyhteyksiä hyödyntävän saamen kielten opetuksen saavutettavuuteen, opetuksen pedagogisiin ratkaisuihin ja rahoitusmallin toimivuuteen. Ensisijaisena arviointiaineistona ovat opetuksen järjestäjille, kouluille, oppilaille ja huoltajille osoitetut kyselyt sekä opetuksen järjestäjien ja koulujen edustajien kuulemiset sekä hankehenkilöstön haastattelut. Toissijaisena aineistona on opetustuntien havainnoinnin kautta saatu ymmärrys opetuksen käytännön toteutuksesta ja varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Arvioinnissa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

1. Opetuksen saavutettavuus
 - Missä määrin etäopetus on lisännyt saamen kielten opetukseen osallistuvien määrää?
 - Mitkä tekijät edistävät tai estävät etäopetukseen osallistumista?
2. Pedagogisten tavoitteiden toteutuminen
 - Mitkä tekijät edistävät tai estävät opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumista?
3. Rahoitusmallin toimivuus
 - Miten toimiva etäopetuksen rahoitusmalli on? Miten rahoitusmallin toimivuutta voidaan kehittää?

Arviointikysymykset nivoutuvat kiinteästi toisiinsa ja niissä on osin myös päällekkäisiä elementtejä, kuten esimerkiksi ohjaajien saatavuus, resurssointi ja rooli opetuksessa.

2.2 Kehittävä arviointi ja arviointitiedon hyödynnettävyys

Karvi on sitoutunut kehittävään arviointiin, jossa keskeistä on päämäärä- ja tulevaisuustietoisuus, osallistavuus ja vuorovaikutteisuus sekä muutoksen tukeminen. Kehittävän arvioinnin mukaisesti arviointiin osallistetaan laajasti sellaisia toimijoita ja sidosryhmiä, joilla on näkemys arvioitavan teeman nykytilasta sekä rooli siihen liittyvässä tulevassa kehittämistyössä (Karvi 2020b, 6, 9). Kehittävän arvioinnin tavoitteena on tehdä arvioinnista yhteinen, arvioijien ja hyödynsaajien välinen vuorovaikutuksellinen oppimisprosessi, jota kautta syntyvää tietoa toimijat hyödyntävät (Patton 2011). Yksi kehittävän arvioinnin piirre on arvioinnin menetelmien räätälöinti tapauskohtaisesti siten, että menetelmät tukevat arvioinnin vaikuttavuutta ja toiminnan kehittämistä jo arviointiprosessin aikana sekä lisäävät yhteistä ymmärrystä arvioitavasta temasta (Karvi 2020b, 6).

Etäopetuspilotin toimivuuden kannalta keskeisten kysymysten identifioimiseksi kuultiin kuntien ja koulujen johtoa ja muuta opetushenkilöstöä. Asiantuntijaryhmään pyrittiin saamaan vähemmistökielten ja saamelaispedagogiikan asiantuntijuutta, jota hyödynnettiin kyselyiden lopullisessa muotoilussa ja kirjallisuuskatsauksen laadinnassa. Arvioinnin aikana kuultiin monipuolisesti eri sidosryhmien näkökulmia esiopetuksesta lukiokoulutukseen. Kuulemistilaisuuksiin oli mahdollista osallistua suomeksi ja ruotsiksi. Kyselyt laadittiin suomen ja ruotsin lisäksi myös inarin-, koltan- ja pohjoissaamen kielillä.

Saatuja tuloksia voidaan käyttää opetuksen valtakunnallisessa ja paikallisessa kehittämisessä. Tuloksia voidaan hyödyntää opetus- ja kulttuuriministeriössä, Opetushallituksessa sekä opetuksen järjestäjien kehittämistyössä. Arvioinnin tulokset voivat auttaa myös opettajankoulutuksen ja täydennyskoulutuksen tarpeita. Eri oppiaineiden osalta etävälitteisen opetuksen sovellettavuutta voidaan pohtia esimerkiksi muiden vähemmistökielten, oman äidinkielen ja ns. harvinaisten kielten opetuksessa ja oppimisessa. Laadittujen kehittämissuosituksen avulla eri hyödynsaajat voivat kehittää omaa toimintaansa.

2.3 Tiedonkeruu

Tietoa saamen kielten etäopetuspilotin toimivuudesta kerättiin opetuksen järjestäjille ja kouluille järjestetyillä kuulemistilaisuuksilla ja kyselyillä, oppilaille ja huoltajille osoitetuilla kyselyillä ja hanketyöntekijöiden haastatteluilla. Lisäksi havainnoitiin saamen kielten oppitunteja.

1. Kuulemistilaisuudet

Kuulemistilaisuudet järjestettiin Teamsin välityksellä helmi-maaliskuussa 2022. Kuulemisia oli yhteensä 12: neljä opetuksen järjestäjille ja kahdeksan kouluille. Kuulemisten aluksi osallistujille kerrottiin hankkeen taustaa ja koottiin osallistujien kokemuksia etäopetuspilotin hyvistä ja vielä kehittämistä vaativista seikoista. Varsinaisia keskusteluteemoja oli kolme, ja ne liittyivät (1) rahoitusmallin toimivuuteen, (2) opetuksen saatavuuteen ja (3) pedagogisten tavoitteiden

toteutumiseen. Keskusteluteemat olivat identifioituneet koulutuksen järjestäjille ja kouluille jo ennen kuulemisia lähetetyissä kyselyissä (ks. tarkemmin luku 4) ja niitä painotettiin kussakin kuulemisessa osallistujien taustan mukaisesti: opetuksen järjestäjien kanssa keskusteltiin tarkemmin rahoituskysymyksistä, koulujen kanssa opetuksen käytännön järjestelyistä sekä ohjaajien roolista ja tehtävänkuvasta.

Kuulemistilaisuuksien keskustelut ja palautteet kirjattiin ylös kokousmuistiinpanoihin tilaisuuksien aikana. Kuulemisia ei tallennettu. Kukin kuuleminen kesti noin 1–1,5 tuntia ja niihin osallistui Karvista arviointihankkeen projektipäällikkö ja korkeakouluharjoittelija.

Opetuksen järjestäjien kuulemistilaisuuksiin osallistui yhteensä 14 henkilöä ja he edustivat 12 opetuksen järjestäjää⁴. Osallistujien työnimikkeet vaihtelivat, kuultavana oli kieli- ja kulttuuriryhmien palvelupäällikkö, kaksi kieli- ja kulttuuriryhmien suunnittelijaa ja yksi koordinaattori, kaksi opetuspäällikköä, oppimisen tuen asiantuntija, kielihankkeiden projektikoordinaattori, monikulttuurisen opetuksen suunnittelija, yksityiskoulun perusopetuksen rehtori, sivistyspalveluiden työntekijä, pedagoginen asiantuntija ja kunnan sivistysjohtaja.

Koulujen kuulemistilaisuuksiin osallistui yhteensä 19 henkilöä ja he edustivat 17 koulua. Osallistujien roolit etäopetuspilotissa vaihtelivat, joten kuulemistilaisuuksissa kuultiin useita erilaisia näkökulmia etäopetuspilotin toimivuudesta. Kuulemisiin osallistui yhdeksän rehtoria, apulaisrehtori, ATK-vastaava, erityisopettaja, etäopetuksen vastuunohjaaja, kielikylpyluokan opettaja, S2-opettaja ja yläkoulun ja lukion opinto-ohjaaja. Kuusi osallistujista toimi parhaillaan tai oli äskettäin toiminut ohjaajana saamen kielten etäopetuksen oppitunneilla.

2. Kyselyt

Kyselyitä tehtiin kolmelle eri vastaajaryhmälle: (1) opetuksen järjestäjille ja rehtoreille, (2) oppilaille sekä (3) huoltajille. Opetuksen järjestäjä- ja rehtorikyselyn tarkoituksena oli saada ennakkokäsitys saamen kielten etävälitteisen opetuksen järjestelyistä ja mahdollisista ongelmakohtista ennen kuulemistilaisuuksien järjestämistä. Kyselyaineisto ja kuulemistilaisuuksissa kerätty aineisto täydentävät näin ollen toisiaan ja niihin osallistui myös jonkin verran samoja henkilöitä.

Saamiemme tietojen mukaan yhteensä 37 **opetuksen järjestäjää** ja 72 koulua tarjosi saamen kielten opetusta etäopetuspilotin kautta lukuvuonna 2021–2022. Heille keväällä 2022 lähetettyyn kyselyyn saatiin 47 vastausta. Vastaajat edustivat yhteensä 26 opetuksen järjestäjää (70 %). Alla olevaan karttaan on merkitty kaikki etäopetuspilottiin lukuvuonna 2021–2022 osallistuneet opetuksen järjestäjät.

⁴ Mukana oli myös henkilöitä, jotka olivat tuplaroolissa, sekä koulun että opetuksen järjestäjän roolissa.

Saamen kielten etäopetus 2021–22

● Opetuksen järjestäjät



KUVA 3. Saamen kielten etäyhteyksin toteutettavaan opetukseen osallistuneet opetuksen järjestäjät lukuvuonna 2021–2022. © Studio Borga

Runsas puolet järjestäjäkyselyyn vastanneista (n = 26) työskenteli perusopetuksessa, 13 esiopetuksessa. Lukiosta vastauksia saatiin 6 ja ruotsinkielisistä kouluista 2. Vastaaajien tehtävänimikkeet on koottu alla olevaan taulukkoon.

TAULUKKO 1. Järjestäjäkyselyyn vastanneiden (n = 47) tehtävänimikkeet.

Tehtävänimike	Lukumäärä	% osuus vastaajista*
Koulun rehtori	35	75
Koulun IT-tukihenkilö	2	4
Koulun oppilaanohjaaja	1	2
Luokanopettaja	1	2
Saamen kielen taitoinen opettaja	1	2
Ohjaaja saamen tunneilla	5	11
Muu	6	13

* vastaajilla oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto

Vaihtoehdon ”muu” valinnot olivat apulaisjohtaja, apulaisrehtori, koulun yhteyshenkilö hankkeessa ja S2-opettaja. Vastaajien työtehtävät olivat kaiken kaikkiaan varsin moninaiset ja antoivat hyvän kuvan saamen kielten etäopetuksen käytännön organisointiin osallistuneiden henkilöiden taustasta.

Oppilaskyselyitä tehtiin kaksi erilaista. Molemmat laadittiin suomeksi, ruotsiksi, pohjois-, inarin- ja koltansaameksi. Esikouluikäisille ja 1–2 luokkalaisille kysely järjestettiin ohjaajan avustuksella. Ohjaaja esitti lapselle kysymykset ja kirjasi vastaukset ylös. Vanhemmille oppilaille (luokat 3–9 ja lukio) kysely toteutettiin sähköisenä Webropol-kyselynä. Oppilaat vastasivat kyselyihin saamen oppitunnilla keväällä 2022. Kyselyihin vastaaminen oli oppilaille täysin vapaaehtoista.

Esikoululaisten ja luokkien 1–2 kysely toteutettiin haastatteluna, sillä kaikki osallistujat eivät osanneet lukea tai kirjoittaa. Ryhmien opettajia ohjeistettiin pyytämään oppilaan ohjaajaa esittämään kysymykset, kirjaamaan vastaukset muistiin ja lähettämään ne Karviin. Kyselyssä oli 7 lyhyttä kysymystä, joissa tiedusteltiin, mikä lapsesta oli kivaa saamen tunneilla, mitä hän oli oppinut tunneilla, puhuttiinko perheessä saamen kieltä ja oliko lapsi saanut uusia kavereita saamen tunneilla. Lisäksi kysyttiin, missä lapsi näki tai kuuli saamen kieltä tuntien ulkopuolella. Lukuvuonna 2021–2022 esikouluikäisiä ja luokkien 1–2 oppilaita oli 27 ja heistä kyselyyn saatiin vastaukset yhteensä 16 oppilaalta⁵.

Vuosiluokille 3–9 ja lukiolaisille tehtiin yhteinen kysely, jossa oli yhteensä 21 kysymystä ja niistä monissa useita alakohtia. Oppilailta kysyttiin muun muassa, kuinka kauan he olivat opiskelleet saamen kieltä ja millainen saamelaistausta perheellä oli. Lisäksi tiedusteltiin saamen kielen oppituntien työskentelytavoista ja sisällöistä sekä oppilaiden saamen kielen käyttötilanteista koulun ulkopuolella. Oppilas vastasi oppituntien työskentelytapoja koskeneisiin väittämiin asteikolla *en lainkaan – vain harvoin – usein – hyvin usein*. Oppituntien ulkopuolista saamen kielen käyttöä koskeneeseen kysymykseen oppilaat voivat kirjoittaa itse vastauksen. Oppilaskyselyssä oli myös Karvin oppimistulosarvioinneissa käytetty patteristo koskien oppilaiden käsityksiä saamen kielen hyödyllisyydestä, omasta osaamisesta ja saamen oppitunneista. Näihin väittämiin oppilaat vastasivat 5-portaisella asteikolla, jossa ääripäät olivat *täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä*.

⁵ Osa vastauksista oli kirjattu saamen kielellä ja käännetty myös suomeksi.

Kyselyyn vastasi 55 oppilasta kaikista niistä luokkien 3–9 ja lukiokoulutuksen 82 oppilaasta, jotka osallistuivat etäopetuspilottiin lukuvuonna 2021–2022⁶. Kyselyyn vastasi näin ollen 67 % kaikista oppilaista. Vastaajista enemmistö (n = 31) oli tyttöjä, poikia oppilaista oli 19. Kolme oppilasta ei halunnut kertoa sukupuoltaan.

AVI-alueittain tarkasteltuna vastauksia saatiin eniten Länsi- ja Sisä-Suomesta (n = 16) ja Etelä-Suomesta (n = 14), sitten Lapista (n = 10) ja Pohjois-Suomesta (n = 9). Lisäksi kyselyyn vastasi 3 oppilasta Itä-Suomesta ja 2 Lounais-Suomesta. Kaupungeista eniten vastauksia saatiin Tampereelta (n = 8) ja Oulusta (n = 6).

Oppilaista 44 % (n = 24) opiskeli etäopetuspilottissa pohjoissaamea, 38 % (n = 21) inarinsaamea ja loput 18 % (n = 10) koltansaamea. Oppilaiden jakautuminen luokkatasoittain on esitetty alla olevassa taulukossa.

TAULUKKO 2. Kyselyyn vastanneet oppilaat luokka-asteittain.

Luokka-aste	Oppilaiden lukumäärä	% osuus kaikista vastanneista
3. luokka	11	20 %
4. luokka	9	17 %
5. luokka	9	17 %
6. luokka	8	15 %
7. luokka	4	7 %
8. luokka	5	9 %
9. luokka	1	2 %
lukio	7	13 %
Vastaus puuttuu	1	0 %
Yhteensä	55	100 %

Oppilaat olivat opiskelleet saamea etäopetuksessa lukuvuosi 2021–2022 mukaan lukien 1–3 vuotta. Vajaa kolmannes (n = 17) oli opiskellut 4 vuotta tai enemmän, yhtä suuri osuus 3 vuotta. Ensimmäisen vuoden opiskelijoita vastaajista oli vajaa neljännes (n = 13). Saamen etäopetusryhmässä oli oppilaan itsensä lisäksi yleisimmin 4–5 oppilasta (40 % oppilaista), runsaalla kolmanneksella 2–3 muuta oppilasta. Yhdeksän oppilasta opiskeli ryhmässä, jossa oli 6–8 muuta oppilasta, 2 oppilasta ryhmässä, jossa oli vain yksi muu oppilas. Kolme oppilasta ei tiennyt oppilaiden lukumäärää ryhmässään.

Huoltajakyselyn Webropol-linkki toimitettiin saamen kielen opettajille ja he jakoivat sitä oppilaidensa huoltajille. Vastaaminen oli huoltajille täysin vapaaehtoista. Kyselyssä kartoitettiin huoltajan koulutustaustan lisäksi muun muassa huoltajan suhdetta saamen kieleen ja sen opiskeluun, huoltajan mahdollista saamelaistaustaa ja syitä lapsen etäopetuspilottiin osallistumiselle. Lisäksi

⁶ Lukuvuonna 2021–2022 esikoululaisia ja luokkien 1–2 oppilaita oli yhteensä 26, eikä heitä ole laskettu tähän mukaan.

huoltajat ottivat kantaa 5 väittämään, jossa kysyttiin etäopetuspilottin toimivuudesta ja jatkumisesta. Lopuksi huoltajilla oli mahdollisuus kertoa omin sanoin, mikä oli heidän näkökulmastaan helpottanut tai vaikeuttanut etäopetukseen osallistumista. Vastauksia saatiin 29 huoltajalta.

Huoltajista 17 (59 %) ilmoitti äidinkielekseen suomen, kolme saamen ja kahdeksan suomen ja saamen kielen. Yksi huoltaja ei vastannut kysymykseen. Valtaosa vastaajista (86 %) oli oppilaan äitejä. Isiä oli kaksi, muita sukulaisia yksi vastaajista. Yksi vastaaja ei vastannut kysymykseen. Etäopetuspilottiin osallistuneiden oppilaiden huoltajat olivat korkeasti koulutettuja: yhdeksällä huoltajalla (31 %) oli yliopistotutkinto ja kahdeksalla (28 %) ammattikorkeakoulututkinto. Toisen asteen ammatillinen tutkinto oli vastaajista viidellä (17 %), ylioppilaita oli kolme (10 %) ja perusasteen käyneitä yksi (4 %). Huoltajista kolmella oli jokin muu tutkinto kuin edellä mainitut.

Huoltajia pyydettiin kertomaan omasta saamelaistaustastaan. Neljällä vastaajista ei ollut saamelaistaustaa lähisuvussa, muilla oli joko vanhemmat, puoliso, isovanhemmat tai joku muu sukulainen. Huoltajista 11 oli opiskellut saamea lapsena, nuoruudessaan tai aikuisena, kaksi oli elänyt saamea puhuvassa ympäristössä, käynyt saamenkielisen koulun ja hänen huoltajansa olivat puhuneet saamea.

3. Haastattelut

Hankkeessa on ollut sen toteutusaikana hankepäällikön, hankekoordinaattorin ja koulutussihteerin lisäksi yhteensä 5 pohjoissaamen, 2 inarinsaamen ja 4 koltansaamen opettajaa. Haastattelimme näistä henkilöistä yhteensä seitsemää kevään ja syksyn 2022 aikana. Haastattelut tehtiin Teamsissa ja ne kestivät kukin noin tunnin. Haastattelujen sisällöstä tehtiin kirjallisia muistiinpanoja ja niiden pohjalta laadittiin yhteenveto. Haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi vastaajista käytetään yhteisnimitystä ”hanketyöntekijä”.

Haastateltavan taustan lisäksi haastatteluissa oli neljä kaikille yhteistä teemaa, jotka liittyivät saamen kielen opetukseen ja sen käytännön järjestelyihin, opetusmateriaaleihin, arviointiin ja saamelaisuuden ja saamelaiskulttuurin ilmenemiseen opetuksessa.

Kaikilla haastatelluilla oli taustansa kautta yhteys saamelaisuuteen, saamelaiseen kulttuuriin, saamen kieliin tai saamen kielen opetukseen. Osalla saame oli äidinkielenä, osa oli suorittanut saamen kielen yliopisto-opintoja ja opettajan pedagogiset opinnot. Osalla oli myös aiempaa opettajakokemusta. Osa haastatelluista oli ollut mukana hankkeessa sen alusta alkaen, osa tullut mukaan myöhemmin. Opettajien rekrytoinnissa helpottava tekijä on haastateltavien mukaan ollut saamelaisyhteisön keskinäinen tuntemus: saamen puhujien koulutustaustat ja valmistumisajat tiedetään, jolloin avointa rekrytointia ei ole tarvittu, vaan on voitu olla suoraan yhteydessä opettajiin ja vastavalmistuneisiin.

4. Tuntien havainnointi

Edellä kuvatun aineiston lisäksi hankkeen projektipäälliköllä oli mahdollisuus havainnoida eri saamen kielten opetustunteja keväällä 2022. Havaintoaineistoa kertyi yhteensä 11 oppitunnilta kaikista kolmesta saamen kielestä ja myös kielitaidoltaan eritasoisista ja eri-ikäisistä oppilaista koostuvista ryhmistä. Oppituntien havainnointi antoi hyvän käsityksen opetuksen sisällöstä ja työskentelytavoista. Joillakin tunneilla oli kuitenkin havaittavissa, että ulkopuolisen vierailijan läsnäolo sai oppilaat jonkin verran aristelemaan opetukseen osallistumistaan.

Alla olevaan kuvioon on koottu arvioinnin aikana kerätty aineisto vastaajaryhmittäin ja vastausten lukumäärät eriteltyinä.

TAULUKKO 3. Aineisto aineistotyypeittäin ja vastausten lukumäärittäin eriteltyinä.

Kuulemiset	Kyselyt	Haastattelut	Oppituntien havainnointi	Muu aineisto
<ul style="list-style-type: none">• 12 opetuksen järjestäjää• 17 koulua	<ul style="list-style-type: none">• 47 opetuksen järjestäjää ja koulua/rehtoria• 71 oppilasta• 29 huoltajaa	<ul style="list-style-type: none">• 7 hankkeessa työskentelevää henkilöä	<ul style="list-style-type: none">• 11 oppituntia	<ul style="list-style-type: none">• POPS 2014 ja paikallinen ops• LOPS 2018• VASU 2018• Hankkeen verkkosivut ja esittelydiat

Yllä olevassa taulukossa on mukana myös perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet, Utsjoen kunnan paikallinen opetussuunnitelma ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU). Näistä aineistosta arvioinnin tavoitteiden kannalta keskeisimmät ovat perusopetuksen opetussuunnitelman saamen kielen tavoitteisiin ja sisältöihin liittyvät luvut sekä Utsjoen kunnan paikallinen opetussuunnitelma. Tietoa opetukseen hakeutumisesta, opetuksen sisällöistä ja tavoitteista saatiin lisäksi hankkeen verkkosivuilta (Etäopetuspilotti 2022).

2.4 Arviointiaineistojen analyysit

Arviointiaineisto analysoitiin määrällisesti ja laadullisesti. Määrällisen aineiston analyysissa käytettiin tilastollisia menetelmiä, kuten frekvenssi- ja prosenttijakaumia. Määrällisiä analyysejä oli mahdollista tehdä vain rajallisesti johtuen vastaajien alhaisista lukumääristä. Luokkien 3–9 ja lukiolaisten kyselyyn saatiin vastauksia eniten (n = 71), joten niiden tuloksia voitiin raportoida myös määrällisesti.

Laadullinen aineisto koostui kuulemisissa ja haastatteluissa tehdyistä muistiinpanoista ja kyselyiden lyhyistä avovastauksista. Laadullinen aineisto analysoitiin ryhmittelemällä sisältöä eri teemoihin ja hyödyntäen sisällönanalyysia. Vastaajajoukon pienuudesta johtuen laadullisessa aineiston kuvailussa ei ilmoiteta havaintojen lukumääriä vaan kuvaillaan lähinnä aineiston eri ulottuvuuksia. Tähän esitystapaan päädyttiin myös vastaajien anonymiteetin säilyttämiseksi.

Edellisten lisäksi tarkasteltiin perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa olevia tekstejä koskien saamen kielen opetusta täydentävänä opetuksena, samoin varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman viittauksia saamen kieleen ja saamen kielen oppimiseen.

2.5 Arvioinnin luotettavuus

Arvioinnin luotettavuutta edistettiin monin eri tavoin. Hankesuunnitelmaa laadittaessa varmistettiin, että arviointiasetelmassa saadaan katettua eri näkökulmia ja arvioitavan teeman kannalta keskeisimmät sisällöt. Luotettavuuden kannalta keskeistä oli kyselylomakkeiden sisällöllinen osuus ja sopivuus eri-ikäisille ja eri lähtökohdista oleville vastaajaryhmille. Sisällöllistä kattavuutta vahvistettiin huomioimalla opetussuunnitelman tavoitteet sekä arvioitavasta teemasta tehdyt aiemmat selvitykset ja tutkimukset. Arvioinnin asiantuntijaryhmä osallistui kyselylomakkeiden suunnitteluun, arviointiraportin tutkimustaustan kirjoittamiseen ja kehittämissuosituksen laadintaan. Avovastausten luokittelun tekivät hankkeen projektipäällikkö ja tuntityöntekijä. He tekivät luokittelun yhdessä ja erikseen, mikä osaltaan lisää luokittelun validiutta.

Aineistonkeruun toteutuksessa hyödynnettiin etäopetuspilotin hanketyöntekijöiltä saatuja tietoja saamen kielten etäopetuspilottiin osallistuvista kouluista ja oppilasmääristä luokka-asteittain. Saamen opetusta hankkeessa antavat opettajat välittivät oppilas- ja huoltajakyselyt vastaajille. Esikouluikäisten lasten haastattelun tekivät lasten ohjaajat, jotka myös kirjasivat vastaukset ylös. Vastausten tuottamiseen osallistui varsin suuri määrä opetuksen järjestäjien edustajia, rehtoreita, opettajia, ohjaajia ja etäopetuspilotin hanketyöntekijöitä, mikä lisää arvioinnin luotettavuutta.

Oppituntien seuraamisella oli mahdollista saada käsitys tuntien sisällöstä ja opetuskäytänteistä sekä havainnoida oppilaiden osallistumista oppituntien aikana. Oppituntien seuraaminen ja oppikirjoihin tutustuminen vahvasti muilla tavoin kerätyn aineiston osuvuuden ja luotettavuuden arviointia.

Saamen kielen
opetuksen
tavoitteet ja
kirjallisuuskatsaus

3

Tämän luvun aluksi kuvaillaan lyhyesti perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet. Pääpaino on perusopetuksen luokissa 3–9, sillä niiltä on osallistunut eniten oppilaita etäopetuspilottiin.

Esiopetuksessa etäopetuspilottiin osallistuneiden lasten kokonaismäärä on vaihdellut vuosina 2018–2022 välillä 3–10. Eniten lapsia on ollut pohjoissaamen ryhmissä (n = 7). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2018) saamelaislasten varhaiskasvatuksen erityisenä tavoitteena on muun muassa vahvistaa lasten saamelaista identiteettiä ja tietoisuutta omasta kulttuuristaan sekä antaa lapsille mahdollisuus opetella saamelaisia perinnetietoja ja -taitoja. Opetus esiopetuksessa painottuu leikkiin ja toiminallisuuteen (Saamen etäopetus 2022). Silloin kun varhaiskasvatus järjestetään jollakin kolmesta Suomessa puhuttavasta saamen kielestä, sen erityisenä tavoitteena on vahvistaa kielen kehittymistä, ymmärtämistä ja käyttöä. Tavoitteena on lisätä lasten valmiuksia toimia saamenkielisessä ympäristössä, oppia saamen kieltä ja saamen kielellä. (OPH 2018, 46). Varhaiskasvatuksessa voidaan järjestää saamenkielistä kielikylpyä ja kielipesätoimintaa (ks. tarkemmin luku 3.3). Kielipesät tulee opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen mukaan (OKM 2021) saattaa vahvemmin osaksi varhaiskasvatusta, sillä niiden ansiosta saamen kielten aktiivisten puhujien määrä on kasvanut sadoilla henkilöillä. Samassa selvityksessä (OKM 2021, 23, 26) todetaan kuitenkin myös, että varhaiskasvatussuunnitelmassa (OPH 2018) ja POPSissa (OPH 2014) kuvattu enemmistön kielikylpy pedagogiikka, eli pääasiassa suomenkielisille tarkoitettu ruotsin kielikylpy, ei sovellu alkuperäiskielen kielenelvytykseen, koska siitä puuttuu yhteys kulttuuriin, perheiden mukanaolo ja tavoite yhteydestä kieliyhteisöön.

Lukiokoulutuksessa saamen kieltä voidaan opettaa lukiokoulutusta täydentävänä opetuksena (OPH 2019, 351). Saamen kieltä voi opiskella äidinkieli ja kirjallisuus -oppimäärän, A-oppimäärän ja B2-oppimäärän mukaisesti. Paikallisessa opetussuunnitelmassa opetuksen tavoitteet ja sisällöt valitaan huomioiden saamen kielen erityispiirteet (ks. esim. Utsjoki 2022). Opiskelijalle annetaan osallistumistodistus lukiokoulutusta täydentävän saamen kielen opiskelusta. Todistukseen merkitään opetettava kieli, opetuksen laajuus ja sanallinen arvio tai numeroarvosana koulutuksen järjestäjän päättämällä tavalla. Lukiolaisten määrä etäopetuspilotissa on vaihdellut vuosittain välillä 2–11 ja lukuvuonna 2022–2023 eniten oppilaita (n = 5) on inarinsaamessa.

Koska saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävään opetuspilottiin osallistui melko vähän oppilaita varhaiskasvatuksesta ja lukiokoulutuksesta, ei opetuksen tavoitteita ja sisältöjä tarkastella niiden osalta tämän tarkempaa vaan keskitytään perusopetukseen, missä myös valtaosa etäopetuspilottin oppilaista on (lukuvuonna 2022–2023 yhteensä 128 oppilasta).

3.1 Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet

Saamen kielen opetus tarkoittaa saamen kielen opetusta äidinkielenä tai vieraana kielenä. Vieraana kielenä saamea opetetaan pitkänä A2-kielenä, jolloin opetus alkaa perusopetuksen alaluokilla, tai lyhyenä B2-kielenä. Tällöin opetus alkaa yläkoulussa seitsemännellä tai kahdeksannella luokalla. Saamea voi opiskella lyhyenä vieraana kielenä myös lukiossa (C-kieli).

Saamen kielet voivat toimia myös opetuksen kielenä. Perusopetuslain mukaan ”saamelaisten kotiseutualueella asuvien saamen kieltä osaavien oppilaiden opetus tulee antaa pääosin saamen kielellä” (10§, L 1998/628). Siitä huolimatta saamen kieltä opitaan kohdekielenä enemmän kuin sitä käytetään opetuksen kielenä (ks. Aikio-Puoskari 2016, 66–67).

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa äidinkielen oppiaineessa saamen kieli on osa oppimäärää ”suomen tai ruotsin kieli ja kirjallisuus sekä saamen kieli ja kirjallisuus” (OPH 2014, 286).

TAULUKKO 4. Vuoden 2014 POPS ja ”äidinkielet” (OPH 2014, 103).

Oppilaan äidinkieli	Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärä	Toinen kotimainen kieli	
		yhteinen	valinnainen
suomi	suomen kieli ja kirjallisuus	ruotsi	-
ruotsi	ruotsin kieli ja kirjallisuus	suomi	-
saame	saamen kieli ja kirjallisuus sekä suomi tai ruotsi saamenkielisille	-	suomi tai ruotsi
saame	suomen tai ruotsin kieli ja kirjallisuus sekä saamen kieli ja kirjallisuus	ruotsi tai suomi	
romani	suomen tai ruotsin kieli ja kirjallisuus sekä romanikieli ja kirjallisuus	ruotsi tai suomi	-
viittomakieli	viittomakieli ja kirjallisuus sekä suomi tai ruotsi viittomakielisille	-	ruotsi tai suomi
muu äidinkieli	muu äidinkieli koko äidinkielen ja kirjallisuuden tuntimäärällä tai VA422/2012 8 §:n mukaisesti järjestettynä sekä suomi tai ruotsi toisena kielenä	-	ruotsi tai suomi

Saamelaisten opetuksessa erityisenä tavoitteena perusopetuksessa on tukea oppilaiden kasvamista kieleensä, kulttuuriinsa ja ympäristöönsä sekä antaa heille mahdollisuus omaksua saamelainen kulttuuriperintö (OPH 2014, 86).

Kaikki ne oppilaat, joiden äidinkieli tai jokin perheen kielistä on saame, voivat opiskella saamen kieltä saamelaisten kotiseutualueen ulkopuolella erillisrahoitettuna, perusopetusta täydentävänä opetuksena. Opetuksen tavoitteet, sisällöt ja oppilaan oppimisen arviointi on määritelty koko perusopetuksen ajan kahden vuosiviikkotunnin laajuisena. Opetuksen järjestäjä laatii perusteiden pohjalta paikallisen opetussuunnitelman, jossa voidaan hyödyntää perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden äidinkielen ja kirjallisuuden kuvauksia oppiaineen tehtävästä, oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvistä tavoitteista sekä esimerkiksi eriyttämisestä ja oppimisen arvioinnista (OPH 2014, 446).

Vuosiluokilla 1–2 opetuksen tavoitteet ovat:

- vuorovaikutustilanteissa toimiminen (T1–T3)
- tekstien tulkitseminen (T4–T6)
- tekstien tuottaminen (T7–T9)
- kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen (T10–T11)
- kielen käyttö kaiken oppimisen tukena (T12–T13)

Vuorovaikutustilanteissa toimimista harjoitellaan muun muassa leikkiä, pelejä ja draamaa hyödyntäen. Tekstien tulkitseminen sisältää erilaiset tekstit, kuten sadut, kertomukset, runot, yksinkertaiset mediatekstit ja kuvat. Tekstien tuottamisessa harjoitellaan kirjoitusjärjestelmää. Eri tekstilajista POPSissa mainitaan kertovat ja kuvailevat tekstit. Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen sisältää saamen kielen käyttöä kotona, koulussa ja lähiympäristössä. Myös tiedonalojen kielen perusteita harjoitellaan vuosiluokkien 1–2 aikana. Oppilaan arviointi perustuu kannustavan palautteen antamiseen kielitaidon vahvuuksista ja edistymisestä saamen kielen oppijana. Arvioinnin kohteena mainitaan muun muassa vuorovaikutustaidot, sana- ja käsitevarannon karttuminen, edistyminen lukutaidossa ja tekstien tuottamisessa (OPH 2014, 447–448).

Vuosiluokkien 3–6 tavoitteet on nimetty samoin kuin edellä (T1–T13), mutta tavoitteiden sisällöt monipuolistuvat ja laajenevat ja niistä muodostetaan kokonaisuuksia eri vuosiluokille (OPH 2014, 449). Oppilaan osaamista arvioidaan sanallisesti tai arvosanalla ja suhteessa paikallisessa opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. Vuosiluokan 6 päättyessä osaamistaso määritellään suhteessa valtakunnalliseen hyvän osaamisen kuvaukseen.

Vuosiluokilla 7–9 tavoitteena on tietojen ja taitojen edelleen syventäminen ja monipuolistaminen. Päätösarvosana muodostetaan suhteuttamalla oppilaan osaamisen taso saamen kielen valtakunnalliseen hyvän osaamisen kuvaukseen 9. vuosiluokan päättyessä. Arvosanaa muodostettaessa huomioidaan kaikki hyvän osaamisen kuvaukset riippumatta siitä, mille vuosiluokalle vastaava tavoite on asetettu paikallisessa opetussuunnitelmassa.

Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilottihankkeesta noudatetaan Utsjoen kunnan paikallista opetussuunnitelmaa (Liite 1). Opetuksen tehtävä noudattelee kiinteästi POPS 2014:n linjauksia, mutta esimerkiksi opetusmenetelmissä ja työtavoissa todetaan seuraavasti:

- Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa opetus toteutetaan pääasiassa videoneuvotteluyhteyden välityksellä. Opettaja ja oppilaat ovat omilla päätelaitteillaan. Opetuksessa hyödynnetään myös muita opettajan hyödyllisiksi katsomia oppimisympäristöjä. Perheitä kannustetaan hankkimaan oppilaita kiinnostavaa saamenkielistä kirjallisuutta ja muuta materiaalia.
- Etävälitteisessä opetuksessa oppilaat ja opettajat eivät ole fyysisesti samassa paikassa ja siksi vierailut ja tapahtumiin osallistumiset ovat liki mahdottomia. Vierailut toteutetaan verkkovälitteisesti kulttuurivierailun tai -vierailijan kautta. Jokainen opetusryhmä pääsee lukuvuosittain kulttuurivierailulle tai saa luokkaan kulttuurivierailijan. Kulttuurivierailu voidaan toteuttaa interaktiivisen vierailun kautta. Kulttuurivierailija voi olla saamelastaiteilija, -kirjailija, -artisti, tarinankertoja tai muu saamelaiskulttuurin asiantuntija. Kulttuurivierailun ja -vierailijan avulla pyritään vahvistamaan oppilaiden saamelaista identiteettiä ja saamelaiskulttuurin tuntemusta.
- Tavoitteena on tukea oppilaan saamen kielen kehitystä yhteistyössä kodin ja oman koulun kanssa. Kaikessa opetuksessa huomioidaan oppilaiden kielitaustan heterogeenisuus. Opetusta eriytetään oppilaan kielitason mukaan. Opetuksessa huomioidaan oppilaiden lähtö- ja taitotaso.

Paikallisessa opetussuunnitelmassa on kuvattu opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokittain (1, 2, 3-4, 5-6, 7-8, 9). Oppilaille annetaan lukuvuoden päättyessä osallistumistodistus perusopetusta täydentävän saamen kielen opiskelusta, mikäli oppilas on osallistunut opetukseen vähintään 70 % oppitunneista. Todistukseen merkitään sanallinen arvio vuosiluokilla 1-7 ja numeroarvosana vuosiluokilla 8-9.

Paikallisessa opetussuunnitelmassa on kuvattu opetuksen sisältöjä laajemmin ja yksityiskohtaisemmin kuin POPS 2014:ssa. Alla on annettu esimerkkejä eri sisältöalueilta ja eri luokkatasoilta. Ylemmällä luokkatasolla on mainittu alempien luokkatasojen lisäksi mainitut uudet sisällöt.

TAULUKKO 5. Utsjoen kunnan paikallinen opetussuunnitelma: Saamen kielen sisältöjä eri luokka-asteilla.

Opetuksen tavoitteisiin liittyviä sisältöjä etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa		
Sisältöalue	Luokka	Tarkempi sisältö
S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen	1	nukketeatteri, kuunnelmat, kulttuurivierailut, lastenohjelmat
	2	saamenkielinen media
	3-4	yhteistyötaidot, oman toiminnan arviointi
	5-6	suulliset vuorovaikutustilanteet, arkitilanteet, eri vuodenaikojen työt, luonnossa liikkuminen
	7-8	suulliset esitykset luetuista teksteistä, harrastuksista
	9	puhe, saamelaiskulttuurin esitelmä
S2 Tekstien tulkitseminen	1	kotieläimet ja lähieläimet, kulttuurivierailut
	2	yksinkertaiset tieto- ja mediatekstit; perhe, eläimet, viikonpäivät, ruumiinosat, saamenpuku ja sen osat; kulttuurivierailut
	3-4	kertovat ja kuvailevat tekstit; elokuvat ja musiikki; oma elinympäristö, harrastukset, ruokasanasto, vaatteet, kulkuneuvot; verbejä, adjektiiveja
	5-6	kantaa ottavat tekstit, sananlaskut; kuukaudet, koulusanasto, huonekalut
	7-8	omien tekstien hyödyntäminen, kaunokirjallisuus, runot
	9	pohtivat, ohjaavat tekstit; virastoterminologia, metaforat
S3 Tekstien tuottaminen	1	saamen kielen ominaiset äänteet, kirjaimet, diftongit
	2	ääne- ja kirjainvastaavuus, saamen kielen ominaisäänteet, pitkä ja lyhyt vokaali ja diftongi
	3-4	tekstiviestit, ilmoitukset, kirjeet, kortit; tekstit omista elämyksistä ja kokemuksista; verbien persoonamuodot, aikamuodot, nominin, sijamuodot, saamen lauserakenne-erot suomi vs. saame
	5-6	prosessikirjoittaminen; astevaihtelu, 1. tavun vokaalin/diftongin vaihtelu, verbitietous, imperatiivi; nominien taivutus kaikissa sijamuodoissa
	5-6	merkitysten sävyt; seinäjuliste, mainos, runo; modukset, omistumuodot
	9	kertovat, kuvaavat, kantaa ottavat, ohjaavat tekstit; työhakemus. blogiteksti, mielipidekirjoitus
S4 Kielen kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen	1	kartat, paikannimet; lorut, hokemat, lastenlaulut; saamelaisten kansallispäivä, vuodenaikoihin liittyvät poronhoidon, kalastuksen, luonnon seuraamisen merkit ja juhlat
	2	saamenkieliset nettisivut, juhlapukeutuminen ja tavat
	3-4	saamen käyttö kotona, koulussa, lähiympäristössä; duaali, adjektiivien attribuutti- ja predikatiivimuodot; Saamenmaahan tutustuminen, kulttuurivierailut
	5-6	oman suvun historia, kielen tilanne, lähisukulaisten haastattelu; erot suomi vs. saame (esim. objekti käskylauseissa)
	7-8	media, kulttuuritarjonta; Suomen kansalliskielet, vähemmistökielet, kolonisaatio
	9	saamen kielilaki, kielelliset oikeudet
S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena	1 ja 2	tiedonalojen kielen perusteiden harjoittelu; sana- ja käsitevaraston opiskelu muita oppiaineita hyödyntäen
	3-4 ja 5-6	tiedonalojen tekstien vertailu, median käyttö, tiedon haku; nettisanakirjat
	7-9	saamenkielinen tiedon haku kaiken oppimisen tukena

Kuten yllä olevasta taulukosta ilmenee, on paikallisessa opetussuunnitelmassa lueteltu hyvinkin tarkkoja niin kielelliseen kuin kulttuuriseenkin kompetenssiin liittyviä sisältöjä.

Seuraavaksi kuvaillaan etäopetuspilottin toteutusperiaatteet pähkinänkuoressa, minkä jälkeen tarkastellaan syvällisemmin saamen kieliiin ja saamen kielten opetukseen liittyvää problematiikkaa aiemman tutkimuksen valossa.

3.2 Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilottihanke pähkinänkuoressa

Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän pilottihankkeen (1.8.2014–31.8.2023) tarkoituksena on ”tukea oppilaan aktiivisen monikielisyden kehittymistä sekä herättää kiinnostus kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. Saamen kielen opetuksen avulla oppilas rakentaa identiteettiään ja itsetuntoaan ja saamelaiskulttuurin tuntemusta. Jokainen opetusryhmä pääsee lukuvuosittain kulttuurivierailulle tai saa virtuaaliluokkaan kulttuurivierailijaksi saamelaistaiteilijan, -kirjailijan, -artistin, tarinankertojan tai muun saamelaiskulttuurin asiantuntijan (Saamen etäopetuspilotti 2022).”

Etäopetuspilottia rahoittaa opetus- ja kulttuuriministeriö ja johtaa Utsjoen kunta. Hankkeen koordinaatiosta vastaa Saamelaiskäräjät. Utsjoen kunnan verkkosivujen mukaan (Utsjoki, etäopetuspilotti 2022) etäopetuspilottin tavoitteena on:

1. kartoittaa saamen kielten opetuksen tarve ja tilanne saamelaisten kotiseutualueen kuntien ulkopuolella
2. koota saamen kielten opetusryhmät valtakunnallisesti siten, että opetusta voidaan antaa pedagogisesti järkevällä tavalla
3. antaa perusopetuksen ja lukion oppilaille/opiskelijoille saamen kielen opetusta verkossa kaksi viikkotuntia/ryhmä koko kouluvuoden ajan
4. kehittää saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pedagogisia ja teknisiä ratkaisuja
5. kehittää opetussuunnitelma, jossa otetaan huomioon oppilasryhmän kielellinen heterogeisuus
6. koota ja laatia hyvät käytännöt ja raportoidaan niistä

Paikallistasolla opetuksen järjestäjän ja koulujen tehtävänä on järjestää oppilaalle etäopiskeluvälineet, tila ja ohjaus. Eri tahojen keskeiset tehtävät on koottu alla.

TAULUKKO 6. Pilottihankkeen keskeiset toimijat ja heidän tehtävänsä.

Utsjoen kunta	Saamelaiskäräjät	Koulu
<ul style="list-style-type: none">• Opetuksen tarjoaja• Etäopettajien työnantaja• Vastaa laadukkaasta opetuksesta ja arvioinnista• Tekee sopimuksen opetuksen järjestäjän kanssa	<ul style="list-style-type: none">• Opetuksen koordinoija• Viestii koulujen ja huoltajien kanssa kaikesta saamen opetukseen liittyvästä• Tilaa ja lähettää oppilaille oppimateriaalit maksutta• Kuulee huoltajia ja neuvottelee opetuksen järjestäjien kanssa	<ul style="list-style-type: none">• Huolehtii oppilaalle etäopiskeluvälineet, tilan ja ohjauksen• Ilmoittaa oppilaan työjärjestyksen ja sovittaa saamen tunnit siihen

(Lähde: Saamen etäopetuspilotti, 2022)

Lukuvuoden päättyessä oppilas saa osallistumistodistuksen, mikäli hän on ollut vähintään 70 % tunneista läsnä. Vuosiluokilla 1–3 arviointi on sanallinen, vuosiluokilla 4–9 numeerinen. Esiopetuksessa todistuksessa on yleiskuvaus toteutuneesta opetuksesta, lukiossa opiskelija saa osallistumistodistuksen.

Opetukseen hakeutuminen tapahtuu Hellewi-tietojärjestelmässä (Saamen etäopetus 2022). Ilmoittautumisen voi tehdä opetuksen järjestäjä, rehtori tai huoltaja. Jos ilmoittautumisen tekee huoltaja, neuvotaan häntä olemaan ensin yhteydessä oppilaan kouluun. Ilmoittautuja valitsee ensin koulutusasteen (esiopetus, perusopetus, lukiokoulutus) ja kieliryhmän (inarinsaame, koltansaame, pohjoissaame). Tämän jälkeen täytetään oppilaan taustatiedot, kuten käytetäänkö oppilaan kotona saamen kieltä, ja onko oppilas opiskellut aiemmin saamen kieltä. Hankkeen verkkosivuilla on huoltajille tarjolla laajasti tietoa erilaisista tapahtumista, saamen kielineuvolasta, saamen opiskelusta ja ohjeet tunneille osallistumiseksi. Video- ym. tallennemateriaaleja sekä linkkejä Saamelaiskäräjien koulutus- ja oppimateriaaleihin on sivustolla saatavilla runsaasti ja eri käyttäjäryhmille kohdennettuina. Myös oppilailla on oma sivu, jonne on tallennettu videoita, kuten saamelaisia tarinoita.

Opetuksen valvonta- ja vastuukysymyksistä hankkeen verkkosivuilla on selkeä ohjeistus, joissa todetaan, että ”opetuksen järjestäjä vastaa myös etävälitteisessä opetuksessa oppilaan ja opiskelijan oikeuksien toteutumisesta, kuten valvonnasta, opetuksesta ja oppimisen tuesta. Huoltajan vastuulla on säännöllisten puitteiden luominen opiskelulle ja oppilaan rohkaisu ja tukeminen.” Verkkosivuilla on tarkat osallistumisohjeet opetuksen järjestäjille, huoltajille ja oppilaille sekä tarkistuslista kouluille. Tarkistuslistalla kysytään muun muassa, onko oppilaan koneelle tehty saamen näppäimistön esiasennus, ohjaajan yhteystiedot sekä tarkat kysymykset koskien ohjaajan taitoja huolehtia etäyhteyden avaamisesta. Ohjeiden mukaan oppilasta ei tule jättää yksin kesken oppitunnin (Saamen etäopetus 2022).

Yksi etäopetuspilotin keskeisistä kysymyksistä liittyy opetuksen kohderyhmään: kenelle opetus on tarkoitettu ja ketkä siihen voivat osallistua? Onko lapsen osattava ennestään saamen kieltä vai riittääkö, jos saame on lapsen suvun kieli? Myös hankkeen keskeiset käsitteet kuten äidinkieli, kotikieli, kielenelvytys ja saamelaispedagogiikka eivät ole aina itsesäänselvyyksiä. Seuraavaksi luomme lyhyen katsauksen aikaisempaan näitä teemoja käsittelevään tutkimukseen ja tämän arvioinnin kysymystenasetteluiden kannalta keskeisiin käsitteisiin.

3.3 Aikaisempia tutkimuksia ja selvityksiä

Tätä raporttia varten olemme käyneet läpi uusinta saamen kielikoulutukseen ja kielikoulutuspolitiikkaan liittyvää tutkimusta. Suuri osa tällaisesta tutkimuksesta on nykyään saamelaisten tutkijoiden itsensä tekemää, jota voidaan pitää positiivisena tutkimushistorian kehityksenä. Aiempien enemmistökeskeisten tutkimusten näkökulmat ovat näin moninaistuneet ja osittain vaihtuneet vähemmistöyhteisön näkökulmiin. Aikaisemmista selvityksistä olemme tutustuneet erityisesti Karvin arviointiraporttiin *Saamen kielten opetus ja osaaminen. Saamen kielten oppimistulokset perusopetuksen 7.–9. vuosiluokilla 2015* (Huhtanen & Puukko 2016) sekä opetus- ja kulttuuriministeriön tuottamaan *Saamen kielten ja saamenkielisen opetuksen kehittämistyöryhmän* raporttiin (OKM 2021) ja täydentäneet niitä alan muulla relevantilla tutkimuskirjallisuudella.

3.3.1 Saamelaiset ja saamen kielet

Tässä alaluvussa luomme katsauksen saamelaisiin alkuperäiskansana sekä saamen kielen asemaan nyky-Suomessa. Inarinsaamesta otettujen esimerkkien avulla havainnollistamme, mitä maassamme on tehty uhanalaisten kielten elvyttämiseksi ja kielen siirtymisen turvaamiseksi sukupolvelta toiselle. Saamen kielen merkitys saamelaiselle identiteetille ja kulttuurille on tämän arvioinnin kannalta erityisen tärkeä. Tarkkojen lukumäärien saaminen saamen kieltä puhuvien lasten ja nuorten määristä on vaikeaa, jopa mahdotonta, sillä esimerkiksi väestörekisterissä lapselle voi lisätä vain yhden äidinkielen. Myös äidinkieli-termiin liittyy paljon problematiikkaa, jota avaamme tässä alaluvussa.

Saamelaiset alkuperäiskansana

Saamelaisten historia esitetään alla lyhyesti:

- Saamelaiset asuttivat Pohjois-Fennoskandian jääkauden jälkeen 10 000 vuotta sitten.
- Saamen kieli eriytyi suomalaissaamelaisen kieliyhteyden hajotessa noin 2000 eKr.
- 1000-luvulle asti saamelaisia asui Laatokalta Jäämerelle ja Keski-Skandinaviasta Vienanmerelle. Rannikkoa lukuun ottamatta koko nykyisen Suomen alue oli saamelaisten asuin- aluetta.
- Saamelaisyhteisö joutui erityisesti 1500-luvulta lähtien ulkoisten mullistusten kouriin. Pohjoismaat alkoivat hallinnoida saamenmaata osana omia alueitaan, uudisasutuksen ja yhteiskunnallisen haltuunoton avulla. Saamelainen yhteiskuntamuoto korvattiin pohjois- maisella hallintojärjestelmällä.
- Saamelaisalueet jaettiin vähitellen myös rajajärjestelyin nykyaikaisten valtioiden rajoja määriteltäessä. Uudisasutuksen voimistuessa 1800-luvulla valtiot alkoivat tietoisien poliitiikan avulla vahvistaa pääväestön etuja ja sulauttaa saamelaisia pääväestöön. Tämän seurauksena saamelaisten yhteys omaan kieleen ja kulttuuriin heikkeni.

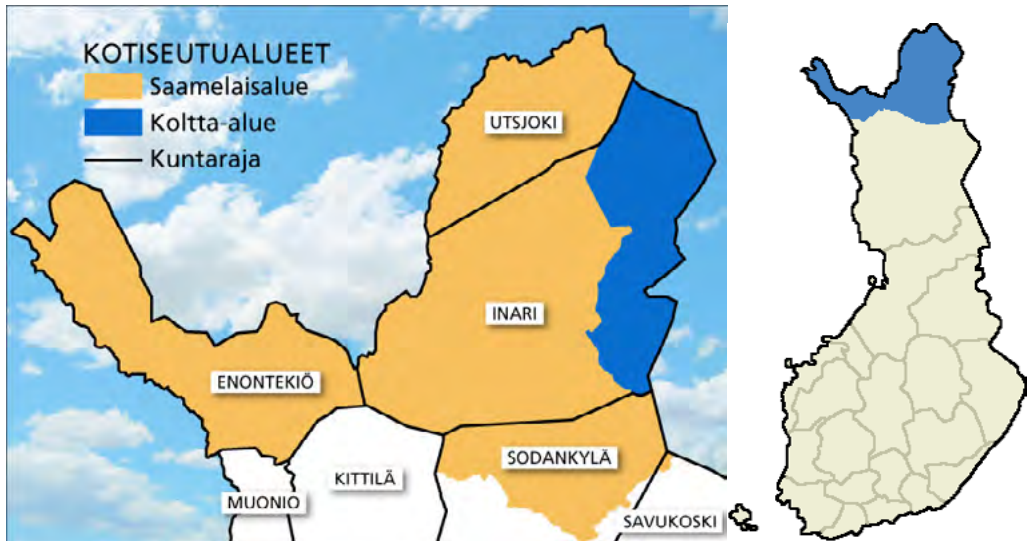
Lähde: <https://www.samediggi.fi/saamelaiset-info/> (2020)

Laki saamelaiskäräjistä (1995) ja Suomen perustuslaki (1999) määrittelevät saamelaiset *alkuperäiskansaksi*. Saamelaiskäräjät näkevät saamelaiset myös ainoana Euroopan unionin alueen alkuperäiskansana (Samediggi, saamelaiset info 2022). Alkuperäiskansa määritellään kansainvälisen työjärjestön (ILO) sopimukseen numero 169 mukaan kansaksi, joka on asunut maassa silloin kun se on valloitettu tai asutettu nykyisen valtaväestön toimesta. Alkuperäiskansan on täytynyt myös säilyttää jotain omia instituutioitaan. Vaikka perustuslakiuudistuksen myötä Suomi tunnustaa saamelaiset alkuperäiskansaksi, Suomi ei ole ratifioitunut ILO:n sopimusta⁷. Esimerkiksi Norja on ratifioinut sopimuksen vuonna 1990, Ruotsi ei ole ratifioinut sopimusta, eikä virallistanut alkuperäiskansa -statusta lainsäädännössään (Oktavuohta 2022).

Saamelaisten kotiseutualue

Laki saamelaiskäräjistä (1995) määrittelee saamelaisten kotiseutualueen Enontekiön, Inarin ja Utsjoen kunniksi. Kotiseutualueeseen kuuluu myös Lapin paliskunnan alue Sodankylän kunnasta. Saamelaisilla on kotiseutualueella kieliään ja kulttuuriaan koskeva itsehallinto. Saamelaisten itsehallintoon kuuluvia tehtäviä hoitaa Saamelaiskäräjät. Saamelaiskäräjien mukaan Suomessa on n. 10 000 saamelaista. Saamelaisten osuus kuntien väestöstä on Inarissa 30 %, Enontekiöllä 19 %, Utsjoella 70 % ja Sodankylässä 4 %. Noin 60 % saamelaisista asuu kotiseutualueen ulkopuolella. (Samediggi 2022).

⁷ Ks tarkemmin: https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/kirjasto/aineistot/kotimainen_oikeus/LATI/Sivut/ILOn-alkuperaiskansa-ja-koskevan-yleissopimuksen-nro-169-ratifiointi.aspx



KUVA 4. Saamelaiden kotiseutualue. © Saamelaiskäräjät Lähde: <https://www.samediggi.fi/ydin-tehtava/>; fi.wikipedia.org/wiki/Saamelaiden_kotiseutualue (CC BY-SA 3.0)

Myös Ruotsissa ja Norjassa on vastaavat hallintoalueet, joissa saamelaisilla on itsehallinto tietyissä asioissa. Kolmesta pohjoismaasta Suomessa alueeseen kuuluu vähiten kuntia (ks. Aikio-Puoskari 2016b, 89–90).

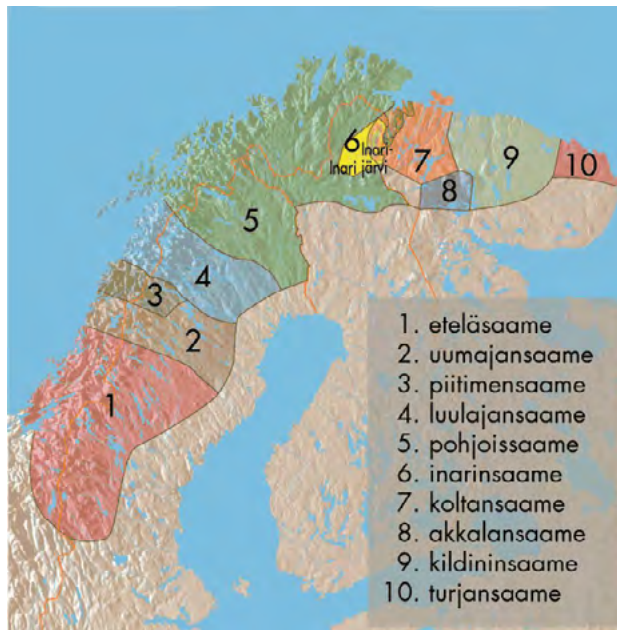
Saamelainen elämäntapa murroksessa

Saamelainen perinteinen elämänmuoto on tullut murroskohtaan viimeisten vuosikymmenten aikana. Tänä päivänä saamelaisista yhä kasvava osuus asuu kaupungeissa saamelaisalueen ulkopuolella. Muuttoliike saamelaisalueelta kaupunkeihin voimistui 1990-luvun aikana ja on edelleenkin vilkasta. Tämän johdosta saamelaislapsista runsas 70 % asuu muualla kuin saamelaisalueella.

Saamelaiset ovat käyneet läpi elinkeinomurroksen, jonka vuoksi suuri osa saamelaisista saa toimeentulonsa nykyaikaisissa ammateissa. Perinteisissä elinkeinoissa on mukana pieni osa saamelaisista (Keva 2020). Pakotetun assimilaation vuoksi nykyään saamelaisista suurin osa ei puhu saamea, eivätkä he kaikki välttämättä hallitse tietoja ja taitoja, joita on perinteisesti liitetty saamelaisuuteen. Monet saamelaisista elävät kahden kulttuurin välisissä erilaisissa todellisuuksissa. Esimerkiksi osa saamelaisnuorista kasvaa ja elää poroelinkeinoissa, kun taas osa kasvaa ja elää kaupunkiympäristössä saamenkielisen alueen ulkopuolella. (Olsen ym. 2020.) Tämä demografinen ja kielellinen murros näkyy konkreettisesti saamen kielen etäopetuksen tarpeena. Opetuksesta muodostuu tällöin oppilaalle tärkeä linkki ja yhteys saamelaiseen elämäntapaan ja saamenkieliseen yhteisöön.

Saamen kielistä

Saamen kielet kuuluvat suomalais-ugrilaisiin kieliin, ne ovat itämerensuomalaisten kielten lähisukulaiskieliä. Saamen kielet eivät ole kielisukulaisuudesta ja osittain lainatusta sanastosta riippumatta ymmärrettäviä suomen tai skandinaavisten kielten (ruotsi ja norja) puhujille. Saamen kieliä tavataan nykyään Pasasen (2020, 71) mukaan yhdeksän, niistä naapurikielien keskenään jotakuinkin keskenään ymmärrettäviä, maantieteellisesti kauemmat vähemmän tai ei ollenkaan keskenään ymmärrettäviä. Pienimmillä saamen kielillä (piitimensaame, uumajansaame ja turjansaame) on enää vain kourallinen puhujia (mts.), akkalansaamea pidetään jo sammuneena kielenä.



KUVA 5. Saamen kielten esiintymisalueet. Lähde: http://www.samimuseum.fi/anaras/kieli/images/kartta_iso.gif

Saamen kieliä puhutaan nykyään Suomessa, Ruotsissa, Norjassa ja Venäjällä. Pohjoissaamella on eniten puhujia, yhteensä noin 20 000–25 000 henkilöä Norjassa, Suomessa ja Ruotsissa. Pohjoissaamen yhteydessä onkin järkevämpää tarkastella tilannetta ylijarjaisesti, saamelaisnäkökulmasta, koska valtioiden rajoilla on yleensäkin vain keinotekoisesti rajoittava merkitys erityisesti Pohjoismaiden kohdalla. Norjan puolella Kautokeinossa sijaitsee esimerkiksi *Sámi allaskuvla*, jossa opetus- ja tutkimuskielenä on pohjoissaame. Suomessa puhutaan lisäksi inarinsaamea sekä koltansaamea. Inarinsaame on ainoa saamen kieli, jonka kotialue on kokonaan ja ainoastaan Suomessa. Suurin osa saamelaisten instituutioista on Inarissa (Saamelaiskäräjät, saamelaismuseo Siida, saamelaisalueen koulutuskeskus, jne.).



KUVA 6. Saamelaismuseo ja luontokeskus Siida Inarin kirkonkylässä. Saamen kielet ovat näyttävästi esillä saamelaisten instituutioiden tiloissa. Valokuva: © P. Laihonen, 2019.

Inarinsaamen puhujia on noin 450, koltansaame on pienin kolmesta Suomessa puhutusta saamen kielestä, ja sen puhujia on Pasanen (2020) arvion mukaan noin 300. Suuri osa koltansaamen puhujista on uusia puhujia, eli ihmisiä, jotka ovat oppineet saamen kielenelvytysohjelmissa, kuten lasten kielipesissä ja aikuisten kielikylyohjelmissä (Pasanen 2020). Vaikka pohjoissaamen, inarinsaamen ja koltansaamen puhuma-alueet erottuvat kartalla selkeästi, niin käytännössä kuitenkin esimerkiksi Inarin kunnan kouluissa niitä kaikkia opetetaan samoissa kouluissa omina opetusryhminään.



KUVA 7. Ivalon ala-asteella opetetaan inarinsaamea, pohjoissaamea ja koltansaamea. Valokuva: © P. Laihonen, 2019.

Äidinkielen määrittely

Äidinkieli on hämärä ja epäselvä käsite, tutkimusnäkökulmasta se on sosiaalisideologinen konstruktio, jolla ei ole yhtä ainoaa objektiivista määritelmää. Äidinkieli-termiä ei tutkimuksessa enää juuri käytetä, se on kuitenkin edelleen keskeinen viranomaiskäytössä ja esiintyy useissa saamelaisiin liittyvissä teksteissä. Äidinkielen määrittely on haastavaa käsitteen moniulotteisuuden ja termiin liittyvien muun muassa historiallispoliittisten oletusten vuoksi. Henkilön äidinkieli voidaan siten määritellä monella tavalla riippuen määrittelytavasta. Esimerkiksi Tove Skutnabb-Kangas (1988) on määritellyt äidinkielen neljän eri kriteerin avulla: alkuperä, hallinta, käyttö ja samaistuminen.

TAULUKKO 7. Äidinkielen määritelmät (Skutnabb-Kangas 1988).

Kriteeri	Määritelmä
Alkuperä	Ensiksi opittu kieli tai kielet
Samastuminen a) sisäinen b) ulkoinen	a) kieli, johon samaistaa itsensä – identiteetin kieli a) kieli, jonka kieliryhmän puhujat samaistavat kielenpuhujan
Hallinta	kieli, jonka osaa parhaiten
Käyttö	kieli, jota käyttää eniten

Alkuperään viittaavan määrittelyn mukaan äidinkieli on se kieli, jonka henkilö on oppinut ensikielensä. Toki näitä kieliä voi olla myös useampia, eli kielet, jotka henkilö on oppinut ensikielinsä. Arkiajattelussa usein määritellään äidinkieli nimenomaan ensikielen määrittelyn mukaisesti. Kuitenkin äidinkieli voi olla myös kieli, johon henkilö samaistaa itsensä. Tällöin voidaan puhua identiteetin kielestä. Tämä määrittely voi tulla kyseeseen esimerkiksi uhanalaisten saamelaiskielten kontekstissa. Henkilö voi kokea saamen kielen äidinkielekseen, vaikka ei osaisi sitä sillä hetkellä, koska se voi olla kielenvaihdon ja kielellisen assimilaation seurauksena perheen tai suvun menetetty kieli. Toisaalta ulkoisen samaistumisen määritelmän mukaan äidinkieli voi olla kieli, jonka kieliryhmän muut puhujat kokevat henkilön äidinkieleksi. Muiden määritelmien mukaan äidinkieli voi olla kieli, jota henkilö osaa parhaiten taikka kieli, jota henkilö käyttää eniten. Henkilöiden äidinkieli voi myös vaihtua eliniän kuluessa, erityisesti Skutnabb-Kankaan (1988) kriteerien 2–4 kohdalla.

Äidinkieleksi ei yleensä kelpaa kieli, jota ei ole hyväksytty yleisesti kieleksi, jolla ei ole yleisesti hyväksyttyä nimeä, tai jota pidetään jonkun toisen kielen murteena. Monesti ajatellaan myös, että henkilöllä voi olla vain yksi äidinkieli, tämän takia kaksi- ja monikieliset henkilöt voivat kokea kysymyksen äidinkielestä vaikeana, koska se asettaa heidät valintatilanteeseen. Suomen koulukontekstissa saamen kielet tunnustettiin ensimmäistä kertaa laissa ”äidinkieleksi” 1983, sittemmin käytännössä saamenkieliset lapset ovat kotiseutualueella oppineet äidinkieli oppiaineena sekä saamen kieltä, että suomea tai ruotsia (Aikio-Puoskari 2016a).

Vähemmistö- ja alkuperäiskansakielten yhteydessä äidinkielen määrittely on usein ongelmallista kielten kompleksisen tilanteen vuoksi. Esimerkiksi saamen kielten kohdalla kielenpuhujien yhteisö on nykyään heterogeeninen sekä kielitaidoltaan että kielenkäytöltään (Aikio 2020). Kielellisen assimilaation seurauksena saamen kielen välittyminen sukupolvelta toiselle on häiriintynyt tai katkennut kokonaan. Lapsi voi esimerkiksi oppia suomen kielen perheessään ja saamen kielen kielipesässä. Kuten viimeaikainen raportti (OKM 2021, 22) toteaa varhaiskasvatustilanteen yhteydessä (L 2018/540, 8 § varhaiskasvatuksen kieli), monet koulutukselliset oikeudet on sidottu siihen, että lapsella on saame ”äidinkielenä”. Kyseinen raportti suosittelee, että saamenkielinen varhaiskasvatus tulisi järjestää kaikille ”saamelaislapsille” (eli myös kielenvaihdon läpikäyneiden perheiden lapsille), joiden huoltajat sitä pyytävät, eli riippumatta siitä onko kieli opittu kotona tai kielipesässä. Toki nykyään on myös enemmän lapsia, jotka oppivat saamen kielen ensikielenään kotona. Kielenpuhujayhteisössä on myös vanhempia, jotka ovat oppineet saamen kielen vasta aikuisiällä ja haluavat puhua saamen kieltä lapsilleen. Vähemmistökielten tutkimuskirjallisuudessa puhutaan kielen ”uusista puhujista” (eng. *new speakers*), joilla viitataan henkilöihin, jotka ovat oppineet kielen aikuisiällä. Kielen uudet puhujat lisäävät kieliyhteisön moninaisuutta ja elinvoimaisuutta.

Saamelaisten kielenvaihto suomeen, inarinsaamen esimerkki

Saamelaiskielten puhuma-alue siirtyi eteläisestä Ruotsi-Suomesta pohjoiseen jo keskiajalla, ja 1600-luvulta alkaen myös saamelaisten perinteisille alueille virtasi suomalaisia uudisasukkaita. Samalla osa saamelaisista vaihtoi elinkeinoa ja osa suomalaistui myös kieleltään (Oktavuolta 2022). Tämä aiheutti sen, että osa saamelaisista todennäköisesti kaksikielistyi jo varhain suomen- ja ruotsinkielisen väestön vakiinnuttaessa läsnäolonsa ja valtansa pohjoisessa. Silti esimerkiksi inarinsaame säilyi Inarin kunnan pääkielenä 1940-luvulle asti (Pasanen 2018), ja se siirtyi perheissä myös lapsille. Kielenvaihto kuitenkin kiihtyi Suomessa toisen maailmansodan jälkeen. Jälleenrakennus toi pohjoiseen valtion instituutiot ja koululaitoskin ulotettiin koko saamelaisalueelle. Saamenkielisiin liittyvä käytäntö oli asettaa heidät asuntolakouluihin (n. 1950–1980), joista pääsi vasta sitten lomalle, kun oli oppinut suomen kielen. Tullessa 1960-luvulle esimerkiksi inarinsaamen kieltä ei enää puhuttu lapsille (Pasanen 2018), eli kielenvaihto suomeen inarinsaamelaisperheissä oli käynnistynyt. Lapset kasvatettiin suomenkieliseksi, koska heille haluttiin turvata parempi tulevaisuus suomenkielisessä yhteiskunnassa, eikä lasten haluttu kärsivän koulussa syrjinnästä kuten heidän vanhempansa olivat kokeneet. Asuntolakoulut erottivat lapset perheistään asuntola-aikana ja näin myös saamenkielisten perheiden lapset suomenkielistyivät (Aikio-Puoskari 2016b, 10).

Inarinsaamen elvytys alkoi 1980-luvulla, jolloin saamea puhuivat pääasiallisesti jo ikääntyneet ihmiset. Pasanen (2018) mukaan vuonna 1986 enää kahdessa perheessä yhteensä neljä lasta puhui inarinsaamea. 1980-luvulle tullessa inarinsaamen kieli oli näin menettänyt ainakin yhden sukupolven. Koska inarinsaame ei enää välittynyt perheissä, kielenelvytyksen tehtäväksi tulikin tuottaa kodin ulkopuolella uusi kielenpuhujien sukupolvi, joille isovanhempien kieli siirtyisi (Aikio-Puoskari 2016, 12). Tähän tarkoitukseen perustettiin kielipesät kieliaktivistien toimesta. Inarissa kielipesätoiminnan aloitti aktivistivanhempien 1986 perustama Anaráškielâ servi.

INARINSAAMEN KIELIVAIHTO JA KIELENELVYTYS (PASANEN 2018, 365–366)

- Inarinsaame siirtyi sukupolvelta toiselle vielä 1900-luvun alussa, se oli Inarin kunnan pääkieli
- Toisen maailmansodan jälkeen suomalainen koulujärjestelmä sai aikaan voimakkaan kielenvaihdon Inarissa
- Vain harvat 1960-luvulla syntyneet enää oppivat inarinsaamen kielen
- Muutama kieliaktivisti perusti Anaráškielâ servin 1986, joka aloitti kielenelvytystoimet. Siinä vaiheessa oli 4 lasta, joille puhuttiin kotona inarinsaamea
- Kaksi kielipesää avattiin (kielâpiervâl) 1997

Inarinsaame tuli aallonpohjaan 1980-luvulla, jolloin paikalliset kieliaktivistit heräsivät tilanteeseen ja aloittivat kielenelvytystoimet perustamalla kansainvälisten esikuvien mukaan kielipesää 1990-luvulla.



KUVA 8. Inarinsaamen kielipesä, valokuva Valokuva: © P. Laihonen, 2019.

Saamelaiskielten elvytyksen periaatteet, inarinsaamen kielipesäpedagogiikka

Kielipesä on ympäristö, jonka on tarkoitus siirtää kieli lapsille silloin, kun uhanalainen kieli ei enää siirry kodeissa vanhemmilta lapsille. Koltansaamen ja inarinsaamen, sekä tietyillä paikkakunnilla pohjoissaamen, tilanne on muotoutunut 1980-luvulle tultaessa niin, että saamelaisten lasten vanhemmat eivät enää puhuneet saamea. Tämä aktivoi osan vanhemmista perustamaan yhdistyksiä, jotka pyrkivät elvyttämään isovanhempien kielen. Kielipesät ovat kodinomaisia

päiväkoteja 1–5-vuotiaille. Perheillä on keskeinen rooli kielipesäpedagogiikassa, joten myös vanhempien odotetaan osallistuvan kielen elvytystyöhön aktiivisesti. Tutkimuskirjallisuuden mukaan naisten ja äitien rooli on keskeinen perheiden kielipolitiikassa, ja äidit toimivat myös aktiivisimmin saamen kielten elvyttäjinä (Bull, Huss & Lindgren 2021).

Kielirikas ympäristö saavutetaan pienissä ryhmissä, jossa saamenkielentaitoiset aikuiset ovat läsnä. Kielipesät ovat saaneet suosiota ja niihin ei voida ottaa kaikkia hakijoita ryhmien pienuuden vuoksi. Nykyään kielipesät ovat osa kuntien saamenkielisiä varhaiskasvatuspalveluja (Äärelä-Vihriälä 2019, 61). Ensimmäiset kielipesät saatiin perustettua 1990-luvulla koltan- ja inarinsaamen kielillä. Tällä hetkellä (vuonna 2022), toiminnassa on 12 saamenkielistä kielipesää. Kielipesiä perustettiin 2000-luvulla myös kotiseutualueen ulkopuolelle (Oulu, Rovaniemi ja Helsinki).⁸

Kielipesien pedagogiikka pohjautuu varhaisen täydellisen kielikylpytoiminnan perusteisiin (Äärelä-Vihriälä 2019, 60). Periaatteita on muokattu saamelaisten ympäristöön ja kulttuurin sopivaksi, koska perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPH 2014) kuvattu enemmistön kielikylpy pedagogiikka ei sovellu alkuperäiskielen kielenelvytykseen (OKM 2021, 23). Seuraavassa muutama huomio, jonka Laihonen teki vuonna 2019 vieraillessaan inarinsaamenkielisessä kielipesässä (ks. myös Äärelä-Vihriälä 2019; Pasanen 2018).

KIELIPESÄPEDAGOGIIKAN PIIRTEITÄ, INARINSAAMEN KIELIPESÄ:

- Kielipesän kaikki työntekijät puhuvat ainoastaan inarinsaamea lapsille, asioita ei käännetä suomeksi.
- Lapset saavat vapaasti käyttää myös suomea.
- Opettajat ovat kaksikielisiä (inarinsaame ja suomi).
- Vanhemmat osallistuvat toimintaan ja ovat erittäin sitoutuneita kielenelvytykseen.
- Tavoitteena kehittää saamelaista kulttuuria yhteiskunnassa, koulussa ja perheissä.
- Kaikkien kielellisten resurssien aktivointi, tekstin ja kuvan yhdistäminen tavallista.

Inarinsaamen kielipesässä kielen elvytys perustuu siihen, että luodaan kodinomaisen saamenkielinen ympäristö, jossa saamelainen kulttuuri ja inarinsaamen kieli esiintyy kaikissa huoneissa. Vaikka kielipesän alle 5-vuotiaat lapset eivät vielä usein osaa lukea, on silti tärkeää, että he tottuvat ympäristössään saamenkielisiin teksteihin.

⁸ ks: www.samediggi.fi/toiminta/saamen-kieli/kielipesa/saamelaisten-kulttuuri-ja-kielipesatoiminta/



KUVA 9. Kielipesässä inarinsaame näkyy kaikissa mahdollisissa yhteyksissä. Valokuva © P. Laihonen, 2019.

Kielipesäpedagogiikka on inarinsaamen kohdalla ollut selkeimmin menestyksellistä (koltansaamen kielipesätoiminnan kehityksestä ks. Aikio-Puoskari 2016b, 28–29).

Inarinsaamen 20 vuoden (1997–2016) kielipesätoiminnan ansiosta (Pasanen 2018, 367):

- Inarinsaame siirtyy lapsille kolmessa kielipesässä ja jossain määrin myös perheissä.
- Inarinsaamen elpyminen on suuresti riippuvainen kielen uusista puhujista. Äidinkielenään puhujien kokonaismäärä vähenee, mutta nuorten ja keski-ikäisten puhujien osuus on lisääntynyt huomattavasti.
- Kolmessa kielipesässä on yhteensä 24 kokopäiväistä paikkaa lapsille. Sekä nykyiset että entiset opiskelijat mukaan lukien, noin 80 lasta on oppinut inarinsaamen kielipesissä.
- Nykyään useimmilla kielipesien lapsilla on ainakin yksi vanhempi, joka puhuu inarinsaamea.
- Inarinsaamea puhutaan systemaattisesti kotikielenä ainakin kymmenessä perheessä ja vähemmän systemaattisesti yli 12 perheessä.
- Inarinsaame on pääopetuskieli alakoulun luokilla 1–6, ja noin puolet opetuksesta annetaan inarinsaameksi yläkoulussa.
- Aikuisten intensiivistä kielenopetusta järjestetään säännöllisesti Inarin saamelaisalueen koulutuskeskuksessa.

Siitä huolimatta, että inarinsaamen kielenelvytys eteni ”lumivyörymäisesti” (Aikio-Puoskari 2016b, 29), ovat inarinsaamen puhujamäärät edelleenkin pieniä ja kielipesiä tarvitaan edelleenkin (tällä hetkellä toimii kolme inarinsaamen kielipesää). Tulee myös ottaa huomioon, että saamenkieliset ovat vähemmistönä Inarin kunnassa. Inarinsaamea näkee kunnassa kylteissä ja saamenkieliset paikannimet ovat myös käytössä. Kieltä voi nykyään myös kuulla julkisilla paikoilla. Vaikka kunnan kouluissa saamen kielet ovat nyt osa arkipäivää, suurin osa koulujen oppilaista on suomenkielisiä ja opiskelee suomen kielellä. Kouluissa saamen kielten opetusryhmät ovat pieniä ja usein yhdysluokkia.



KUVA 10. Kouluissa inarinsaamen ryhmät ovat pieniä ja usein yhdysluokkia. Valokuva, © P. Laihonen, 2019.

Saamen kielten merkitys identiteetille ja kulttuurille

Kielellinen identiteetti on osa ihmisen monia identiteettejä eli käsityksiä itsestä ja siitä kuka hän on. Identiteetti käsitteenä on laaja, ja sitä määritellään eritavoin eri näkökulmista katsottuna. Nykykäsityksen mukaan identiteetti on monitahoinen, jatkuvasti muuttuva, dynaaminen ja hybridinen (mm. Hall 2002.) Vastaavasti essentialistisen käsityksen mukaan identiteetti on suhteellisen pysyvä ja muuttumaton osa ihmisyyttä. Kielellinen identiteetti on yhteydessä kieleen ja ihmisen kielelliseen repertuaariin eli kieliin, joiden paloja hän osaa.

Kieli sisältää kokonaisen maailmankuvan eli merkityksiä, tapoja hahmottaa maailmaa ja ajatella sekä sosiaalisesta näkökulmasta kuulumisen tiettyyn ryhmään tai ryhmiin muiden kielenpuhujien kanssa. (Dufva 2002, 36.) Kielten opetuksen yhtenä tavoitteena on tukea oppilaita kehittämään kielellistä ilmaisuun ja myös kielellistä identiteettiään. Aiemman tutkimuskirjallisuuden mukaan saamen kielen nähdään olevan keskeinen osa saamelaista identiteettiä (Lilja 2013; Valkonen 2009). Saamen kielen taito liittyy kielenpuhujan osaksi saamenkielistä kieliyhteisöä. Se myös avaa näkymiä esimerkiksi saamenkieliseen kulttuuriperintöön, ja saamenkieliseen maailmankuvaan. Kasvavalle lapselle ja nuorelle se avaa mahdollisuuksia vuorovaikutukseen omalla kielellä omassa kieliryhmässä. Esimerkiksi saamen kielen etäopetus mahdollistaa saamelaisalueen ulkopuolella asuvalle oppilaalle osallisuuden saamenkieliseen yhteisöön. Saamen kielen opetus on hyvin merkittävä oppilaan saamelaisidentiteetin rakentajana ja vahvistajana. Nuorten positiivisen minäkuvan hahmottaminen liittyy kiinteästi positiiviseen kieli- ja kulttuuri-identiteetin rakentamiseen. Näin hyväksytyt ja tuetun alkuperäiskansaidentiteetin vaaliminen on keskeistä hyvinvoinnin kannalta.

Saamelaisten ja saamenkielisten määrästä Suomessa

Saamelaisten määriä on kerätty tilastoihin Saamelaiskäräjien ja Digi- ja väestötietoviraston väestötietojärjestelmän (ent. Väestörekisterikeskus) toimesta. Saamelaisia koskevat tilastotiedot vaihtelevat eri instansseissa. Aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa on todettu, että saamelaisten tarkkoja lukumääriä voidaan vain karkeasti arvioida tilastointiin liittyvien haasteiden vuoksi (Pettersen 2014; Rasmussen 2017). Yleensäkin väestörekisteröinti on aiheuttanut ongelmia ja vaikeita kokemuksia vähemmistökieliryhmille Euroopassa (ks. Gal 1993).

On esitetty arvioita siitä, kuinka paljon Suomessa on saamea äidinkielenä puhuvia. Tieto henkilön kielestä tai kielistä tulee Tilastokeskukseen Digi- ja väestötietoviraston väestötietojärjestelmästä. Digi- ja väestötietoviraston väestötietojärjestelmä tilastoi saamen äidinkielekseen rekisteröineet henkilöt, joita vuonna 2021 oli yhteensä 2 023 henkilöä.⁹ Tämä lukumäärä pitää sisällään kaikki kolmen kieliryhmän kielenpuhujat, eli pohjois-, inarin- sekä koltansaamenkieliset kielenpuhujat.

Suomessa on runsaat 2 000 henkilöä, jotka ovat merkinneet saamen kielen äidinkielekseen viranomaisille. Tätä lukua on kuitenkin tulkittava vähemmistökielten puhujien rekisteröinnin erityishaasteiden valossa. Saamen kielten historiallisesti väheksytyt asema Suomessa ja erityisesti viranomaistoiminnassa, johon väestön rekisteröinti ja virallinen tilastointi kuuluvat, on johtanut siihen, että saamen kieliä ei ole kovinkaan pitkään voitu merkitä äidinkieleksi. Myös rekiste-

⁹ www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#vaesto-kielen-mukaan

röinnissä käytettävä termi äidinkieli ja sen käyttö valtion tilastoissa on johtanut saamenkielisille epäedullisiin, vähätteleviin tilastoihin. Termi sisältää oletuksen, että kaikilla ihmisillä on äidinkieli ja vain yksi sellainen. Esimerkiksi vuoden 1919 perustuslaki esitti kyseenalaistamattomana faktana, että kaikkien Suomen kansalaisten äidinkieli on suomi tai ruotsi, eli se jätti huomiotta muita äidinkieliä puhuvat suomalaiset, esimerkiksi saamenkieliset (Laihonen ja Halonen 2019). Tämän vuoksi suomalaisissa viranomaislomakkeissa esiintyi 1990-luvun alkuun usein kysymys äidinkielestä, jossa vaihtoehdoista pystyi valitsemaan vain joko suomen tai ruotsin. Vasta vuodesta 2013 on annettu mahdollisuus merkitä väestörekisteriin inarin-, pohjois-, ja koltansaamen kieli (Samediggi 2022). Tämän johdosta väestörekisteristä ei aiemmin rekisteröidyistä selviä esimerkiksi opetuksen järjestäjälle mihin saamen kieliryhmään he kuuluvat.

Saamelaislasten ja -nuorten lukumääriä ja asuinpaikkoja arvioidessa voidaan perehtyä Tilastokeskuksen julkaisemiin tietoihin aiheesta. Kevan (2020) väestörekisteritietojen tarkastelun mukaan vuonna 2018 sellaisia alle 17-vuotiaita, joilla on merkintä saamesta äidinkielenä väestörekisterissä vähintään yhdellä isovanhemmalla, oli n. 1 300 nuorta. Toisaalta Saamelaiskäräjien mukaan alle 17-vuotiaita saamelaisia on n. 2 700 henkilöä. Tämä tilastollinen eroavaisuus todentaa juuri saamelaisia koskevan tilastoinnin haasteita.

Kevan (2020) laskelman mukaan n. 75 % saamelaislapsista ja nuorista, eli n. 2 000 henkilöä, elää saamelaisalueen ulkopuolella. Keva (2020) viittaa myös vuoden 2016 selvitykseen, jonka mukaan kotiseutualueen ulkopuolella alle 18-vuotiaista saamelaislapsista saamen kielenopetuksen parissa oli noin viisi (5 %) prosenttia. Yhteenvetona voidaan sanoa, että saamelaistaustaisia lapsia on runsaasti (n. 2 000) kotiseutualueen ulkopuolella, eivätkä useimmat heistä ole saamen kielen opetuksen parissa. Lisäksi Kevan (2020) mukaan useimmissa kunnissa olisi saamelaislapsia ja -oppilaita saamenkieliseen varhaiskasvatukseen sekä saamen kielenopetukseen, kuin missä sitä tällä hetkellä järjestetään. Tästä voidaan päätellä, että potentiaalisia oppilaita saamen kielen etäopetukseen on runsaasti saavuttamatta.

3.3.2 Saamelaispedagogiikka ja saamen kielen opetus

Tässä alaluvussa kuvailemme saamelaispedagogiikan erityispiirteitä ja saamen kielen opetusta niin lähiopetuksessa kuin etäopetuksessa. Luvun loppuun tarkastelemme opettajuutta saamelaisopetuksessa. Kuten aiemmin on todettu (esim. Huhtanen & Puukko 2016) on pätevästä saamen kielten opettajista jatkuva pula, mikä kaventaa saamenkielisen oppilaan mahdollisuuksia saada kelpoisen opettajan antamaa opetusta.

Saamelaispedagogiikka

Saamelaisten kouluhistoriaa on leimannut vuosisatojen ajan assimilaation eli sulauttamisen aikakausi. Saamelaisia on koulutuksen keinoin pyritty suomalaistamaan sekä kielellisesti että kulttuurisesti. Saamelaisten kouluhistoria voidaan karkeasti ottaen jakaa neljään aikakauteen: (1) lähetyssaarnaajien aikakausi, jolloin kansansivistyksen tavoitteena oli sivistys ja pääaineena oli kristinusko, (2) sulauttamisen aikakausi, jolloin tavoitteena oli kielellinen sulauttaminen eli

assimilaatio ja pääaineena oli valtion pääkieli, (3) hyväksymisen aikakausi, jolloin tavoitteena oli tarjota koulutusta kaikille, ja saamen kieli oli pedagoginen apukieli, ja joissain tapauksissa toimi myös opetuskielenä saamenkielisille oppilaille ja (4) elvyttämisen aikakausi, jolloin tyypillistä ajattelua on se, että koulun pitää, muiden tavoitteiden lisäksi, antaa saamelaislasten elvyttää saamen kieli ja kulttuuri sulauttamisen ajanjakson jälkeen. Assimilaation seurauksena suuri osa saamelaisista on menettänyt saamen kielen. Keskeinen kysymys saamelaisten koulutuksessa onkin assimilaation seurausten tunnistaminen ja saamen kieltä ja kulttuuria vahvistava toiminta. (Lund 2014; Keskitalo ym. 2014.)

Viimeisten vuosikymmenten aikana, 1970-luvulta lähtien, saamelaisten koulutukseen on kiinnitetty huomiota, ja sitä on alettu kehittää saamelaisten tarpeiden pohjalta. Tavoitteena on, että saamelaisopetuksen tulee tukea saamelaisten koulutuksellisen ja kielellisen yhdenvertaisuuden toteutumista. Saamelaisopetuksen ytimessä on saamen kielen, kulttuurin ja identiteetin vahvistaminen. Saamelaisopetuksella tarkoitetaan saamenkielistä, saamen kielen ja kulttuurin opetusta. Sen erityispiirteenä on saamelaispedagogiikka, joka pohjautuu saamelaiseen maailmankuvaan, historiaan, kulttuuriin, arvoihin, ajattelutapaan sekä käsityksiin oppimisesta. Saamelaispedagogiikan keskiössä on saamen kieli. Saamelaispedagogiikkaa ovat kehittäneet ja tutkineet saamelaiset kasvatustieteilijät, kuten Asta Balto (1997, 2008), Pigga Keskitalo (2010; ks. myös Keskitalo, Määttä & Usiautti 2012), Ylva Jannok Nutti (2010), Rauna Rahko-Ravantti (2016) ja Rauni Äärelä (2016).

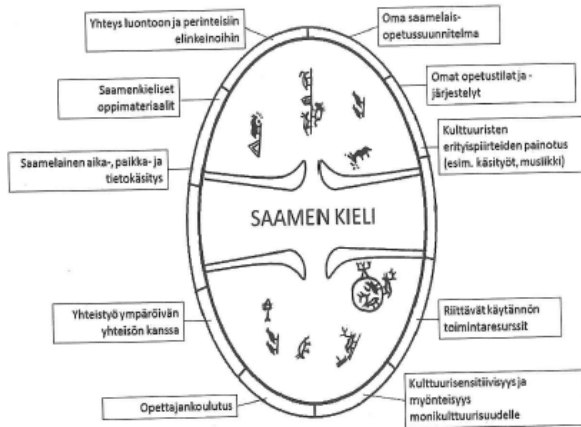
Saamelaispedagogiikka pohjautuu saamelaiseen perinteiseen kasvatukseen (Balto 1997), jossa saamelainen elämäntapa ja kulttuuri ovat keskeisessä roolissa, kuten epäsuora kasvatus sekä perheeseen ja sukuun tiiviisti liittyminen. Saamelaisessa kasvatuksessa leimaavaa on esimerkiksi ylisukupolvinen tarinankerronta, jolloin tarinoiden ja kertomusten avulla kasvatetaan ja neuvotaan lasta erilaisissa elämäntilanteissa. Tällöin suoran kieltämisen sijaan lasta neuvotaan tarinoiden ja sananlaskujen avulla epäsuorasti. Lisäksi leimaavaa on lapsen kulttuurisen osaamisen ja läheisen luontoyhteyden rakentamisen vahvistaminen ja lapsen itsenäisen toiminnan kehittäminen. Saamelaisessa kasvatuksessa lapsi otetaan mukaan aikuisten toimiin jo varhain. Esimerkiksi perinteisissä elinkeinoissa, kuten poronhoidossa, lapset sosiaalistetaan aikaisessa vaiheessa erilaisiin työtehtäviin aikuisen opastuksella ja läsnäololla. Näin lapsi sosiaalistuu perinteiseen elämäntapaan ja kulttuurinen osaaminen alkaa jo varhain. Lapsi myös oppii perinteisten toimien ohessa saamen kielen sanastoa. (Balto, 1997.)



KUVA 11. Tarinankerronta etäopetuksessa. Kuva: © Saamen kielten etäyhteysväitteiden opetus.

Saamelaisen kasvatuksen lähtökohdista on kehitelty saamelaispedagogiikka. Siinä paikallisuus, luonto ja saamelaiskulttuuri ohjaavat oppisisältöjä, ja saamelainen aika-, paikka- ja tietokäsitys ovat pedagogisen toiminnan keskiössä. Tämä tarkoittaa, että länsimaisen lineaarisen aikakäsityksen sijaan liikutaan alkuperäiskansoille ominaisessa syklisessä aikakäsityksessä, joka perustuu luonnon kiertokulkuun ja esimerkiksi vuodenaikojen vaihteluun. Saamelaisen käsityksen mukaan vuodenaikojä on kahdeksan (8): kesä, syyskesä, syksy, syystalvi, talvi, kevättalvi, kevät, kevätkeä. Elämänrytmi on tiiviisti yhteydessä luonnon kiertoon. (Keskitalo ym. 2013.) Saamelaisessa kasvatuksessa tarinankerronta ja tekemällä oppiminen näyttäisivät olevan pääasiallisia kasvatukseenmenetelmiä (Helander ym. 2022).

Saamelaisten omista lähtökohdista kumpuava saamelaispedagogiikka ja siihen liittyvät osa-alueet on kuvattu alla olevaan rumpuun (Määttä, Keskitalo & Uusiautti 2014, 261). Rumpu symboloi saamelaista kulttuuria ja saamelaista maailmankuvaa, josta saamelaispedagogiikka ponnistaa. Rummun keskiössä on saamen kieli, joka on läpileikkaava ja keskeisin kaiken opetuksen läpäisevä tekijä. Kieli on tärkeä osa identiteettiä ja uhanalaisten saamelaiskielten säilymisen kannalta koulun rooli kielen siirtäjänä ja -vahvistajana on hyvin oleellinen. Rummun ulkoreunalla on mainittuna kymmenen (10) saamelaisopetuksen toteuttamiseen vaikuttavaa kokonaisuutta: 1) oma saamelaisopetussuunnitelma, 2) omat opetustilat- ja järjestelyt, 3) kulttuuristen erityispiirteiden painotus (esim. *duodji* eli saamelainen käsityö, musiikki), 4) riittävät käytännön toimintaresurssit, 5) kulttuurisensitiivisyys ja myönteisyys monikulttuurisuudelle, 6) opettajankoulutus, 7) yhteistyö ympäröivän yhteisön kanssa, 8) saamelainen aika-, paikka- ja tietokäsitys, 9) saamenkieliset oppimateriaalit, 10) yhteys luontoon ja perinteisiin elinkeinoihin.



KUVA 12. Saamelaisopetuksen kehittämisrumpu (Määttä ym. 2014, 261).

Tällä hetkellä Suomessa ei ole saamelaista opetussuunnitelmaa, vaan saamelaisopetuksessa toteutetaan Suomen kansallista opetussuunnitelmaa (OPH 2014). Esimerkiksi Norjassa saamelainen opetussuunnitelma on ollut voimassa jo vuodesta 1997. Se on oma erillinen opetussuunnitelma, joka huomioi mm. saamelaisen maailmankuvan, kulttuurin ja saamelaisten kohtaamat historialliset prosessit. Saamelaispedagogiikassa tulee painottaa saamelaiskulttuuria, jolloin oppilaat pääsevät opetuksessa oppimaan omaa kulttuuriperintöään. Tällöin opetuksessa voidaan esimerkiksi opetella joikaamista (*luohti, livde, leudd*), toteuttaa sisnan (parkitun poronnanhan) tekoprosessi, tarinoida saamelaisia kertomuksia nuotion äärellä, tai harjoitella juomustamista eli jäänalaista talvikalastusta verkoilla. Opetuksessa pidetään tärkeänä myös oppilaiden saamelaisen luontokäsityksen vahvistamista, suvun ja perheen merkityksen sitomista osaksi opetusta sekä resurssiopettajien hyödyntämistä esimerkiksi perinteisen tiedon ja taidon välittäjinä (Maggä 2012).

Kun opetus toteutuu saamelaispedagogiikan ajattelutavan mukaisesti, niin oppilaat juurtuvat yhteisöönsä, paikkaansa, saamelaiseen tietämisen tapaan, sekä omaan kulttuuriperintöönsä luonnollisella tavalla. Onkin ehdotettu, että saamelaispedagogiikassa luovuttaisiin tiettyssä määrin opetuksen tunti-, aine- ja luokkajaoista sekä opettajajohtoisesta opetuskulttuurista (Keskitalo 2013). Tämä tarkoittaa sitä, että opetuksen toteutus luokkahuoneissa 45 minuutin mittaisina opettajajohtoisina opetustilanteina tulisi joiltain osin purkaa, ja pikemminkin jalkautua lähiympäristöön toteuttaen esimerkiksi ilmiöoppimiseen perustuvia projekteja paikallisen saamelaisyhteisön kanssa. Tällöin myös oppilaan rooli muuttuu passiivisesta tiedonsaajasta aktiiviseksi tiedonhankkijaksi ja prosessoijaksi.

Saamen kielen opetus

Tänä päivänä useat saamelaisopetuksen oppilaat tulevat monikulttuurisesta ja -kielisestä perheestä. Tämän vuoksi opetuksen tulee tukea moninaisista taustoista tulevien saamelaisoppilaiden kielellistä ja kulttuurista identiteettiä. (Rahko-Ravanti 2016.) Keskitalo (2019) on kehittänyt tutkimustensa pohjalta kuvion ”saamen kielen opetuksen tähti”, joka esittää saamen kielen opetuksen monitahoisuutta. Kuvion keskellä on kuvattuna saamen kielen opetukseen keskeisesti liittyvät ryhmät: yksittäiset oppilaat, koko oppilaisryhmä, kielen opettaja sekä oppilaiden vanhemmat. Opetuksen ytimessä ovat yksittäiset oppilaat, joihin vaikuttavat kielenopetuksessa motivaatiotekijät, tunteet, fyysiset, kognitiiviset ja psykologiset osa-alueet sekä tausta. Oppilaan vanhemmat ovat tärkeitä, koska oppilas voi saada muun muassa tukea oppimiseen vanhemmiltaan ja vanhemmat voivat mahdollistaa lapselleen osallisuuden saamen kielen kielellisiin resursseihin. Opetukseen vaikuttaa myös saamen kielen opetuksen ryhmän luokkataso, opetuksen tila, opetuksen aika ja ajankohta, opetussuunnitelma ja oppimateriaalit. Saamen kielen etäopetuksessa opetusryhmä on koolla virtuaalisesti, jolloin oppilaat eivät välttämättä koskaan tapaa luokkakavereitaan tai opettajaansa fyysisessä tilassa. Etäopetuksessa myös opetusryhmä voi olla kooltaan pieni, vain muutaman oppilaan ryhmä sekä kielellisiltä että muilta taidoiltaan moninainen. Nämä reunaehdot asettavat saamen kielen opettajalle pedagogisia haasteita kielen opetukseen.



KUVA 13. Saamen kielen opetuksen tähti. Kuva: Terese Bast, Teksti: Pigga Keskitalo 22. luokku: Saamen kielen opetuksen tähti – LUKILOKI (jyu.fi)

Saamen kielen opetuksen tähdessä kielen opetukseen vaikuttavia muita tekijöitä ovat demografiset tekijät, kielitaito eli kielellinen repertuaari, saamen kielen kielisosiologinen tilanne, saamelaiskulttuurin erityispiirteet, etnopolitiikka, valta ja assimilaation historia. Näin ollen saamen kielen opetus ei tapahdu tyhjiössä vaan se asemoituu monitahoisesti kielen opetuksen lisäksi yhteiskunnallishistorialliseen kontekstiin.

Etäopetus ja etäopetuksen pedagogiikka

Aikio-Puoskarin (2016b, 68) mukaan etäopetuksesta oli muotoutunut ”merkittävä tekijä saamen kielen elvyttämisessä ja paikasta riippumattomien mahdollisuuksien luomisessa saamen kielen opiskeluun” jo 2000-luvulla. Suomessa Saamelaisalueen koulutuskeskuksessa on kehitetty Suomessa puhuttavien saamen kielten etäopetusta jo vuodesta 2004. Koulutuskeskuksessa on järjestetty säännöllisesti aikuisten saamen kielten opetusta. Saamelaisalueella työskentelevät sekä kielenelvytyksestä kiinnostuneet vanhemmat ovat hakeneet kursseille, joihin on voitu ottaa vain osa hakijoista, jotta kurssien kommunikatiivista pedagogiikka on voitu toteuttaa. Oman suvun kielen elvytys ja yhteyden muodostaminen saamelaisyhteisöön on ollut päämotiivina kotiseutualueen ulkopuolisilla oppilailla. Vuosien 2004–2013 aikana Saamelaisalueen koulutuskeskus on antanut saamen kielten koulutusta jo noin 700 henkilölle (Aikio-Puoskari 2016b, 72).

Norjassa saamen kielen etäopetus tuli mahdolliseksi perusopetuksessa jo 1990-luvulla (Aikio-Puoskari 2016b, 100). Saamen kielten etäopetuksen järjestäminen ja toteuttaminen myös Suomen oppivelvollisten opetuksessa on välttämätöntä, koska yhä useammat saamelaisoppilaat asuvat saamelaisalueen ulkopuolella. Nykytilanteessa monet saamelaislapset voivat olla asuinkaupunkinsa tai asuinkuntansa ainoita saamen kielen opetukseen osallistuvia oppilaita, etäopetusta pidetäänkin tällaisissa kunnissa ainoana realistisena mahdollisuutena saamen kielten oppimiseen (Aikio-Puoskari 2016a, 49). YK:n Alkuperäiskansojen julistuksessa (2007) todetaan, että alkuperäiskansoihin kuuluvilla lapsilla on oikeus saada opetusta omasta kulttuuristaan sekä opetusta omalla kielellään ja kielessään. Saamelaisoppilaalla on perusopetuslaissa turvattu oikeus saada opetusta saamen kielessä ja saamen kielellä saamelaisten kotiseutualueella. Kotiseutualueen ulkopuolella asuvilla saamelaisoppilailla ei kuitenkaan ole, ainakaan toistaiseksi, lain suomaa turvaa saamen kielen opetukseen, vaan opetus järjestetään täydentävänä opetuksena. Opetusministeriö on antanut asetuksen vuonna 2009 vieraskielisten sekä saamenkielisten ja romanikielisten oppilaiden täydentävästä opetuksesta. Opetussuunnitelmassa todetaan, että ”perusopetusta täydentävänä opetuksena saamen kieltä voivat opiskella saamelaisten kotiseutualueen ulkopuolella kaikki ne oppilaat, joiden äidinkieli tai jokin perheen kielistä on saame” (OPH 2014, 446). Tämä tarkoittaa sitä, että täydentävään opetukseen voivat osallistua sellaiset oppilaat, joilla on kytkös saamen kieleen perheessään. Lisäksi opetussuunnitelmassa todetaan, että opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan aktiivisen monikielisyyden kehittymistä ja lisätä kiinnostusta kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen.

Etäopetuksella tarkoitetaan opetusta, joka ei tapahdu fyysisesti samassa tilassa, vaan opetus järjestetään teknologisen välineen kautta. Silloin oppilaan ja opettajan vuorovaikutus tapahtuu verkkovälitteisesti heidän fyysisistä paikoistaan riippumatta. Etäopetusta voidaan toteuttaa joko synkronisesti eli samanaikaisesti tai asynkronisesti eli eriaikaisesti. Etäopetus vaatii opettajalta

pedagogisen osaamisen lisäksi teknologian integroimista opetukseen eli digipedagogista osaamista. Etäopetuksen taustalla vaikuttava teoreettinen malli on Mishran ja Koehlerin (2006) kehittämä teknologis-pedagogis-sisällöllisen tietämyksen (*Technological Pedagogical Content Knowledge* TPACK) malli. Sen mukaan opettajan tulisi hallita kolme ydintietoaluetta: sisältötieto, teknologinen tieto ja pedagoginen tieto. Nämä ydintietoalueet yhdistyvät mallissa pedagogiseksi sisältötiedoksi, teknologispedagogiseksi tiedoksi, teknologissisällölliseksi tiedoksi sekä kaikki alueet sisältäväksi teknologispedagogiseksi sisältötiedoksi. (Valtonen ym. 2020)

TAULUKKO 8. TPACK-mallin sisällöt, esimerkkinä saamen kielen etäopetus (Valtonen ym. 2020, 358).

TPACK-mallin osa-alue	Määritelmä	Esimerkkinä saamen kielen etäopetus
Pedagoginen tieto	Tietoa ja osaamista oppimisprosesseista ja oppimisteorioista.	Tieto ja osaaminen sekä äidinkielen opetuksen pedagogiikasta, että L2-kielen- ja vieraan kielen pedagogiikasta.
Teknologinen tieto	Tietoa ja osaamista teknologian käytöstä, teknologian tarjoamista mahdollisuuksista ja rajoituksista sekä teknologian kehityksestä.	Tieto ja osaaminen kielenoppimiseen soveltuvista teknologisista sovelluksista ja työkaluista, kuten pilvipalvelut.
Sisältötieto	Oppiainekohtainen tieto, keskeisiä teorioita ja käsitteitä. Sisältötieto viittaa ymmärrykseen tietyn alan luonteesta ja alan tutkimuksen keinoista ja kehityksestä.	Tieto saamen kielen opetuksen sisällöistä ja tavoitteista, kielitietoisuudesta. Saamen kieleen opetuksen liittyvistä muista tekijöistä (ks. saamen kielen opetuksen tähti)
Pedagoginen sisältötieto	Pedagogisen tiedon ja sisältötiedon yhdistelmä, jossa yhdistyvät sisällön tuntemus ja pedagoginen tieto niin, että oppilaiden on mahdollisimman helppoa ymmärtää ja oppia käsiteltävä sisältötieto.	Tietoa ja osaamista työskentelystä oppilaiden kanssa siten, että he motivoituvat ja oppivat kieltä optimaalisella tavalla.
Teknologis-pedagoginen tieto	Teknologisen tiedon ja pedagogisen tiedon yhdistelmä. Käsittelee mahdollisuuksia, joilla erilaisia pedagogisia tavoitteita voidaan tukea erilaisilla teknologioilla sekä pedagogisia mahdollisuuksia, joita uusi teknologia voi avata.	Tietoa ja osaamista käyttää esimerkiksi Kahoot- tai Padlet-ohjelmaa saamen kielen opiskelussa relevantilla tavalla.
Teknologinen sisältötieto	Sisältötiedon ja teknologisen tiedon yhdistelmä, joka koskee sitä, miten teknologia ja sisältö vaikuttavat toisiinsa ja rajoittavat toisiaan. Mitä teknologioita saamen kielen asiantuntijat käyttävät työssään?	Tietoa saamen kielen sisältöalueen työkaluista, kuten saamen kieliteknologiset työkalut, saamen kielen digitaalinen sanakirja.

Etäopetusta voidaan järjestää eri tavoin. Esimerkiksi Norjassa etäopetusta toteutetaan pedagogisella mallilla, jossa lähiovetusviikot (norj. *hospiteringsuke*) ovat osana etäopetusta. Tämän mallin mukaan oppilaalla, joka osallistuu saamen kielen etäopetukseen, on oikeus saada etäopetuksen lisäksi lähiovetusta, joka järjestetään saamen kielten hallintoalueella. (Johansen 2014.) Oppilas siirtyy omasta koulustaan yleensä noin viikoksi tai kahdeksi saamelaiskouluun, joka sijaitsee saa-

menkielisessä ympäristössä. Tällä menetelmällä etäopetuksessa olevat saamelaisoppilaat pääsevät autenttiseen, saamenkieliseen kieliympäristöön ja voivat osallistua fyysiseen kontaktiopetukseen sekä tavata muita saamelaisoppilaita.

Saamen kielen etäopetusta on hiljattain tutkittu ja kehitetty Lasten sananvalta ja toimijuus -hankkeessa (Teachered-network 2022). Tutkimushankkeen yhdessä osiossa keskityttiin koltansaamen opetuksen kehittämiseen saamelaisesta kasvatuksesta nousevan tarinankerronnan keinoin. Tarinankerrontainnovaatio toteutettiin yhteisopettajuudessa, jolloin kaksi opettajaa toimi yhtä aikaa opetuksessa tasavertaisina toimijoina. Tämä havaittiin positiivisena ja kielenopetusta vahvistavana menetelmänä. Tutkimustulosten mukaan opetusta tulee kehittää opettajien vahvuuksista käsin. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin, että saamelainen tarinankerronta vahvistaa saamelaisalueen ulkopuolella asuvien etäopetukseen osallistuvien oppilaiden osallisuutta koltan saamen kielen kielelliseen resurssiin, kulttuuriin ja yhteisöön sekä helpottaa oppimateriaalipulaa. (Helander ym. 2022.)

Saamen kielten kielelliset opetusmallit

Norjan Saamelaiskäräjät on julkaissut tuoreen selvityksen (Pasanen ym. 2022), jossa esitellään erilaisia saamen kielten kielellisiä opetusmalleja. Selvityksen teoreettiset opetusmuodot pohjautuvat Colin Bakerin (2001) ja Jon Todalín (2006) tutkimuksille vähemmistökielenkoulutuksesta. Opetusmallit jakautuvat heikkoihin (eng. *weak*) ja vahvoihin (eng. *strong*) muotoihin. Heikkojen opetusmuotojen tuloksena oppilaista kehittyy vain harvoin vähemmistökielisiä. Sen sijaan vahvojen opetusmuotojen tuloksena oppilailla on hyvät mahdollisuudet kehittyä vähemmistökieliseksi.

Opetusmallien arvioinnissa on käytetty kuutta (6) eri kriteeriä: oppilaan kielitausta, kieli luokkahuoneessa, yhteiskunnallinen tavoite, kesto, kielikäytänteet ja kielellinen lopputulema. Ensimmäinen kriteeri, oppilaan kielitausta viittaa siihen, onko oppilaalla saamen kieli kotikielenä. Toinen kriteeri, luokkahuoneen kieli tarkoittaa sitä, mitä kieltä tai kieliä opetuksessa käytetään. Onko opetus täysin saamenkielistä vai saako oppilas opetusta vain suomeksi, ja saamea vain rajatuissa opetustilanteissa? Kolmas kriteeri, yhteiskunnallinen tavoite viittaa saamen kieltä koskeviin kansallisiin tavoitteisiin. Millaisia tavoitteita yhteiskunnassa on asetettu saamen kielen kehittymiselle? Neljännellä kriteerillä, kestolla, tarkoitetaan sitä, että saamen kielen koulutuspolussa tulisi olla jatkumo. Jos kieli opitaan varhaiskasvatuksessa, tulisi kielellä voida opiskella myös koulussa kaikilla koulutusasteilla. Viides kriteeri, tiedostavat kielikäytänteet ja niiden arviointi, eli kouluissa tietoisesti rakennetaan yksikielinen saamenkielinen kieliympäristö, jossa opettajat tiedostavat oman kielenkäyttönsä ja ohjaavat lasten kielenkäyttöä. Oppilaiden saamen kielen kehittymistä arvioidaan systemaattisesti. Kuudes kriteeri, kielellinen lopputulema tarkoittaa sitä, tuleeko oppilaista opetuksen myötä saamenkielisiä vai onko opetuksen tavoitteena, että oppilas ymmärtää kieltä.

Alla on kuvattu saamen kielen opetuksen kolme opetusmallia: kielenopetuksen pisaramalli, kielenopetuksen vahvistusmalli ja kielenopetuksen omistajuusmalli. Pisaramallissa oppilas saa saamen kielen opetusta vain muutamilla viikoittaisilla saamen kielen oppitunneilla, jolloin kaikki muu opetus on enemmistökielellä eli suomeksi. Opetuksen tavoitteena on, että oppilaalle kehittyy produktiivinen saamenkielisyys, mutta tutkimukset ovat osoittaneet, että se ei kuitenkaan usein

oppilaille pääse kehittymään. Oppilaan monipuolinen kielitaito ei pääse kehittymään ainoastaan kielenopetuksen kautta, koska muiden oppiaineiden sanavarastot jäävät oppimatta niiden opetuksen ollessa suomeksi.

TAULUKKO 9. Saamen kielen opetuksen pisaramalli (goaikkanasmodealla) (Pasanen ym. 2022).

Oppilaan kielitausta	Luokahuoneen kieli	Yhteiskunnallinen tavoite	Kesto	Tiedostavat kielikäytännöt ja arviointi	Kielellinen lopputulema
Enemmistökielinen lapsi (enemmistökieli kotikielenä)	Enemmistökieli, mutta saamen kieli rajatuissa tilanteissa	Vahva saamenkielisyys	-	-	Rajattu saamenkielisyys; reseptiivinen saamen kielen taito
Saamenkielinen lapsi (saame kotikielenä)	Enemmistökieli, mutta saamen kieli rajatuissa tilanteissa	Vahva saamenkielisyys	-	-	Rajattu saamenkielisyys; enemmistökielestä vahvempi kieli yleisesti, tai usealla tärkeällä kielenkäyttöalalla

Saamen kielen opetuksen vahvistusmallin tavoitteena on vahvistaa saamenkielisten oppilaiden saamen kieltä. Opetuksen vahvistusmallissa saamen kieli on opetuksen ja vuorovaikutuksen kieli. Koulussa opetus on järjestetty saamen kielellä, ja enemmistökieltä eli suomea opetetaan oppiaineena. Opetuksen tavoitteena on, että oppilaiden saamenkielisyys vahvistuu monipuolisesti.

TAULUKKO 10. Saamen kielen opetuksen vahvistusmalli (nannenmodealla).

Oppilaan kielitausta	Luokahuoneen kieli	Yhteiskunnallinen tavoite	Kesto	Kielenkäyttö	Kielellinen lopputulema
Saamenkielinen lapsi (saame kotikielenä)	Saamen kieli opetuksen ja vuorovaikutuksen kielenä	Vahva saamenkielisyys	Kielen opetusta koskeva suunnitelma perusopetuksessa	Tiedostava kielenkäyttö ja kielenkäytön arviointi	Produktiivinen (kirjallinen ja suullinen) saamen kielen taito

Saamen kielen opetuksen omistajuusmallin tavoitteena on, että enemmistökielisille eli suomenkielisille oppilaille kehittyy aktiivinen saamenkielisyys. Se toteutuu parhaiten siten, että vahaiskasvatuksessa ja opetuksessa saamen kieli on kaiken opetuksen ja vuorovaikutuksen kieli. Opetuksen omistajuusmalli soveltuu hyvin oppilaille, joiden perheissä tai suvuissa saamen kielen siirtyminen sukupolvelta toiselle on katkennut. Kielenvaihto on aiheuttanut tarvetta sille, että lapsilla tulee olla mahdollisuus päästä oppimaan saamen kielen vahaiskasvatuksessa ja koulussa. Kielen opetuksen omistajuusmallissa oppilaat pääsevät omistamaan kieltänsä, jonka ovat menettäneet kielenvaihdon seurauksena. Omistajuusmalli vahvistaa kielen revitalisaatiota ja vähentää kielenvaihtoa.

TAULUKKO 11. Saamen kielen opetuksen omistajuusmalli (oamastanmodealla).

Oppilaan kielitausta	Luokkahuoneen kieli	Yhteiskunnallinen tavoite	Kesto	Kielenkäyttö	Kielellinen lopputulema
Enemmistökielinen lapsi (enemmistökieli kotikielenä)	Saamen kieli opetuksen ja vuorovaikutuksen kielenä	Vahva saamenkielisyys	Kielen opetusta koskeva suunnitelma perusopetuksessa	Tiedostava kielenkäyttö ja kielenkäytön arviointi	Produktiivinen (kirjallinen ja suullinen) saamen kielen taito

Kielitaidosta kielellisiin resursseihin

Kielitaidon käsitteellä viitataan kielenpuhujan taitoon tuottaa ja ymmärtää kieltä. Tyypillisesti kielitaidon osa-alueet jaetaan seuraavasti: sanasto ja rakenteet, puhuminen, ymmärtäminen, lukeminen ja kirjoittaminen. Kielitaidon osa-alueet luovat perustan kieltenopetukselle. Opetussuunnitelmassa ja kielten opetuksessa painottuu nykyisin funktionaalisuus eli käyttötilanteisiin perustuva kielikäsitelmä. Sen mukaan kieltenopiskelussa keskiössä on kielen käyttäminen erilaisissa käytännön vuorovaikutustilanteissa. Tärkeää on vahvistaa oppilaan tilanteisiin liittyvää ymmärtämistä ja tuottamista, ei keskittyä kieliopillisiin yksityiskohtiin. Funktionaalisessa opetuksessa kieltä tarkastellaan vuorovaikutustilanteissa kokonaisuutena. Huomio ei niinkään kiinnity oikeakielisyteen vaan pikemminkin siihen, että oppilas ymmärtää ja tulee ymmärretyksi. Kielen rakenteita tarkastellaan kytkettyinä aitoihin kielenkäyttötilanteisiin. Esimerkiksi saamen kielen opetuksessa voidaan pyrkiä luomaan aitoja kielenkäyttötilanteita ja harjoitella niiden avulla sanastoa, kielen rakenteita, sekä suullista että kirjallista kielenkäyttöä (Sarivaara 2020).



KUVA 14. Kielitaidon käsivallin malli. (Nissilä ym. 2006)

Nykyään on alettu korostaa sitä, että kielitaito on luonteeltaan osittaista. Kielitaidon käsitteen rinnalle onkin otettu kielellisen resurssin käsite, jonka mukaan kielitaito on repertuaari, joka koostuu kielen paloista ja vuorovaikutuksen keinoista. Kielellinen repertuaari on kielellisten resurssien kokoelma. Tämän käsityksen mukaan kukaan ei puhu täydellisesti mitään kieltä, vaan kielestä osataan tiettyjä paloja. (Lehtonen 2015.) Tämä keskustelu haastaa ajatuksen täydellisestä kielitaidosta, joka voitaisiin saavuttaa esimerkiksi tehokkaalla kielenopiskelulla. Nykykäsityksen mukaan ajattelu kielellisestä repertuaarista laajentaa käsityksiä kielenoppimisesta ja kielen käytämisen mahdollisuuksista vuorovaikutuksessa. Keskiössä on vuorovaikutuksen kautta rakentuvat kielelliset repertuaarit, jotka voivat täydentyä tai vähentyä elämän eri vaiheissa riippuen kielenkäyttökonteksteista ja myös riippuen siitä, mihin kielellisiin resursseihin henkilöllä on mahdollisuus ja oikeus päästä. Saamelaisoppilaille ei ole itsestään selvää, että heille sopivia saamen kielen resursseja on saatavilla heidän kulloistakin tarvettansa vastaavalla tavalla.

Opettajuus saamelaisopetuksessa

Saamelaisopetusta toteuttavat opettajat eri kouluasteilla ja eri alueilla. Opettajien kokemuksia opetustyöstä saamelaisopetuksessa on tutkittu jonkin verran. Tutkimuskirjallisuuden (Määttä ym. 2012; Rahko-Ravantti 2016) mukaan opettajien kertomuksia leimaavat kokemukset saamelaisopetuksen paikantumisesta rajapinnoille, joka tarkoittaa sitä, että saamelaisopetus toimii osittain eri konteksteissa, kuin esimerkiksi kansallinen valtaväestön suomenkielinen opetus. Saamelaisopetuksen raamit ovat esimerkiksi osin toisenlaiset, koska kyseessä on alkuperäiskansa ja opetuskielenä uhanalainen kieli. Nämä reunaehdot asettavat saamelaisopetuksen tilaan, jossa koulutuksen merkitys kielen- ja kulttuurinsiirtäjänä on merkittävässä roolissa. Näin ollen opettajan rooliin kuuluu opetus- ja kasvatustyön lisäksi kielen- ja kulttuurin siirtäminen. Saamelaisopettajien kokemusten mukaan oppilaat ovat kielitaustaltaan heterogeenisiä, joka aiheuttaa heille lisätyötä vastata jokaisen oppilaan erilaisiin kielellisiin tarpeisiin. Esimerkiksi samassa luokassa voi olla oppilaita, joiden kotikielenä on saamen kieli, ja toisaalta oppilaita, joiden kotikielenä ei ole saame, vaan he ovat mahdollisesti oppineet kielen kielipesässä. Erilaiset kielelliset taustat vaativat erilaisia toimia opetuksessa.

Opettajat kokevat usein paineita ja myös ammatillista yksinäisyyttä toimiessaan saamelaisopettajana, koska usein he toimivat kouluilla, joissa on saamelaisopettajan lisäksi ainoastaan valtaväestön opettajia. Tästä johtuen saamelaisopettajilta puuttuu usein kollegiaalinen tuki ja verkosto, mikä voi aiheuttaa ammatillisen yksinäisyyden tunnetta. Saamelaisopettajia on myös määrällisesti vähän ja he työskentelevät maantieteellisesti laajalla alueella, pitkien välimatkojen päässä toisistaan. Opettajien mukaan saamelaisopetusta leimaa hajanaisuus, josta puuttuu yhteinen foorumi, jossa opettajat voisivat kokoontua ja saada kollegiaalista tukea opetukseen. (Määttä ym. 2012; Rahko-Ravantti 2016)

Opetusministeriö on hiljattain kartoittanut saamenkielisen opetuksen tilaa ja julkaissut selvityksen saamenkielisen opetus- ja varhaiskasvatushenkilöstön saatavuudesta ja koulutuspoluista (Arola 2020). Selvityksen mukaan tällä hetkellä on kaikista akuutein vaje koltansaamen kielen henkilöstöstä ja aineenopettajista kaikissa saamen kielissä. Saamenkielisten opettajien vaje aiheuttaa sen, että monissa tapauksissa saamenkielisen oppilaan oikeus saada kelpoisen saamenkielisen opettajan antamaa opetusta ei toteudu.

SUURIMMAT HENKILÖSTÖTARPEET PERUSOPETUKSESSA:

1. Koltansaamen opetukseen tarvitaan:

- 3 luokanopettajaa
- 1–2 saamen kielen äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettajaa sekä muiden aineiden opettajia

2. Pohjoissaamenkielisen opetukseen tarvitaan:

- n. 10 luokanopettajaa
- 8–10 aineenopettajaa, joilla kullakin on kelpoisuus vähintään 2–3 aineen opettamiseen. Pulaa on lähes kaikkien aineiden opettajista: matemaattisten aineiden, kielten, reaaliaineiden sekä taito- ja taideaineiden opettajista, ja myös opinto-ohjaajista. Vain lukiossa opetettavien aineiden opettajia ei ole.
- 2–3 lukio-opetukseen kelpoista saamen kielen äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettajaa

3. Inarinsaamenkielisen opetukseen tarvitaan:

- 1–2 luokanopettajaa
- 2–3 aineenopettajaa (laajat aineyhdistelmät: äidinkieli ja kirjallisuus, matematiikka, historia ja yhteiskuntaoppi, terveystieto, uskonto ja elämäntutkimus sekä taide- ja taitoaineet, opinnonohjaus).
- 2 lukio-opetukseen kelpoista saamen kielen äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettajaa

4. Lisäksi tarve on 5–6 saamenkieliselle erityisopettajalle.

5. Saamen kielen etäopetus tarvitsee tällä hetkellä 4–5 opettajaa ja jatkossa mahdollisesti enemmänkin.

6. Saamenkielisiä musiikin ja käsityön opettajia ei ole, vaikka juuri nämä taiteenlajit ovat saamelaiskulttuurissa erityisen tärkeitä.

7. Eläköitymisen vuoksi kaikkia opettajia tarvitaan 10 vuoden sisällä lisää. (Arola 2020.)

Saamelaisopetuksessa on erityinen tarve opettajille, joilla on kaksoistutkinto tai usean opetettavan aineen kelpoisuus, koska se laajentaa opettajan mahdollisuuksia opettaa opetusvelvollisuuden edellyttämän tuntimäärän mukaan (Arola 2020). Lapin yliopistossa on luotu saamenkielisille luokanopettajaopiskelijoille opintokokonaisuus. Opintokokonaisuuteen sisältyy saamen kielen sivuaineopinnot (pohjoissaame, inarinsaame ja koltansaame), saamelaispedagogiikan, saamen kielen ja kirjallisuuden sekä saamen kielen didaktiikan opintoja. Opetusharjoittelu on mahdollista suorittaa saamenkielisessä opetuksessa. Inarinsaamen ja koltansaamen sivuaineopinnot ovat Oulun yliopiston Giellagas-instituutin opintoja. Pohjoissaamen sivuaineopinnot järjestetään LUC-konser-

nissa (Lapin yliopisto ja Lapin Ammattikorkeakoulu). Oulun yliopiston Giellagas-instituutissa voi opiskella kaikkia kolmea saamen kieliä. (<https://www.oulu.fi/fi/yliopisto/tiedekunnat-ja-yksikot/humanistinen-tiedekunta/giellagas-instituutti>)

Saamelaisopetuksessa haasteena on opettajapulan lisäksi saamenkielisten oppimateriaalien akuutti vaje. Oppimateriaalit ovat joko vanhentuneita tai ne eivät vastaa voimassa olevan opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä. Oppimateriaalit ovat usein kulttuurisesti vieraita saamelaisoppilaille, jos saamelaiset eivät ole olleet mukana niitä tekemässä. Myös etäopetukseen soveltuvaa oppimateriaalia ei ole tuotettu riittävästi. Pitkittynyt oppimateriaalivajeen tilanne on aiheuttanut sen, että opettajat työstävät paljon opetusmateriaalia itse. Tämä lisää opettajien työmäärää. (Korpela 2020.)

Opettajat myös kokevat, että saamelaisopetuksessa tulisi olla oma saamelainen opetussuunnitelmansa. Tällä hetkellä opetuksen saamelaissisällöt jäävät pitkälti opettajien oman aktiivisuuden varaan. Opettajat kamppailevat usein saamelaissisältöjen ja kansallisten sisältöjen ja tavoitteiden ristipaineessa. (Määttä ym. 2012; Rahko-Ravantti 2016). Aiemman tutkimuskirjallisuuden mukaan (Rahko-Ravantti 2016) saamenkielisessä opetuksessa toimivat opettajat kokevat myönteisenä, että he saavat opettaa nimenomaan saamen kielellä ja saamen kieltä, jolloin korostuu opettajien kokema merkityksellisyys uhanalaisen kielen ja alkuperäiskansakulttuurin säilyttäjinä.

Arvioinnin
tulokset:
etäopetuspilotin
toimivuus

4

Seuraavaksi kuvaillaan arvioinnin tulokset arviointikysymyksittäin. Arviointikysymysten teemat ovat etäopetuspilotissa annetun opetuksen saavutettavuus, opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutuminen ja etäopetuspilotin rahoitusmallin toimivuus. Opetuksen saavutettavuus ilmenee etäopetuspilotissa esimerkiksi opetukseen hakeutumisen vaivattomuutena tai lukujärjestyksen laadinnan hankaluutena. Opetuksen saavutettavuuden mittarina on tässä arvioinnissa muutokset oppilasmäärissä lukuvuosittain. Opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumista tarkastellaan esimerkiksi oppituntien sisältöjen ja työskentelytapojen kautta. Huomiota kiinnitetään erityisesti saamelaispedagogiikan ilmenemiseen opetuksessa. Pedagogisten tavoitteiden toteutumista peilataan valtakunnallisen ja paikallisen opetussuunnitelman sisältöihin ja tavoitteisiin. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä kerätään tietoa etäopetuspilotin aiheuttamista kustannuksista ja resursointitarpeista paikallistasolla ja tilanteessa, jossa opetukseen osallistuvat oppilaat ovat kymmenissä eri kouluissa ja ympäri Suomea.

Kerättyä aineistoa tarkastellaan sekä vahvuuksien ja hyvin toimivien käytänteiden että kehittämiskohteiden kannalta. Tuloksia lukiessa kannattaa huomioida, että kuulemisten ja haastatteluiden aineistositaateissa on yleensä kyse yksittäisestä kommentista ja vastauksesta. Tietyt teemat toistuivat kuitenkin useammalla vastaajalla ja tällaisia kommentteja on pyritty nostamaan esiin painokkaammin. Kuulemistilaisuuksissa, haastatteluissa ja kyselyissä esiin nousseita seikkoja kuvaillaan näin ollen osallistujien moniäänisenä puheenvuorona mahdollisimman laajan kokonaiskuvan saamiseksi eri osapuolten käsityksistä. Osallistujien anonymiteetin säilyttämiseksi käsityksiä kuvataan niin, että yksittäistä vastaajaa ei voi tunnistaa.

4.1 Opetukseen osallistumista edistävät ja estävät tekijät

Opetuksen saavutettavuutta koskevaa tietoa saatiin kuulemisissa, haastatteluissa ja kyselyissä. Kuulemisiin osallistui 29 opetuksen järjestäjää/koulua ja haastatteluihin 7 hanketyöntekijää. Kyselyihin vastasi yhteensä 47 opetuksen järjestäjää ja rehtoria, 71 oppilasta ja 29 huoltajaa.

Aineistosta esiin nousseet opetuksen liittyvät teemat ryhmiteltiin seuraavasti:

- opetukseen hakeutuminen
- potentiaalisten osallistujien kartoittaminen
- tuntien aikataulut, tuntien sijoittuminen lukujärjestykseen
- opetukseen osallistumispaikka (koulu, koti), laitteet, tekniikka
- yleinen tiedotus, ohjeet, yhteydenpito koulun, opettajan ja kodin välillä
- osallistujamäärät 2018–2022, näkyvyys koulussa

Opetuksen saavutettavuudella tarkoitetaan tässä arvioinnissa opetukseen hakeutumisen vaihtavuutta asiakkaan, erityisesti oppilaan, näkökulmasta. Saavutettavuus eroaa näin ollen saatavuudesta, eli siitä, onko opetusta saatavilla vai ei, ja onko opetukselle ylipäätään tarvetta. Lähtökohtana tässä arvioinnissa on, että saamen etäyhteyksiä hyödyntävälle opetukselle on olemassa tarve ja opetusta on saatavilla. Kysymykset, joihin etsimme vastauksia ovat: Missä määrin etäopetus on lisännyt saamen kielten opetukseen osallistuvien määrää ja mitkä tekijät edistävät tai estävät etäopetukseen osallistumista?

Opetukseen hakeutuminen

Väestörekisterissä lapselle voi ilmoittaa vain yhden äidinkielen (ks. luku 3.3.1), joten jos äidinkieleksi ilmoitetaan saamen kieli, tulee tieto kielitaustasta kouluun automaattisesti. Kuulemis-tilaisuuksissa haluttiin kuitenkin selvittää, mitä muuta kautta koulu saa tiedon lapsen saamelais- taustasta. Osallistujilta (n = 29) kysyttiin, miten saamen kielten etäopetukseen oli hakeuduttu ja miten sujuvaa uusien oppilaiden aloittaminen oli koulun näkökulmasta. Useimmiten aloite lapsen osallistumisesta opetukseen oli kuulemisiin osallistuneiden mukaan tullut huoltajilta tai sukulaiselta ja esimerkiksi Wilman kautta. Myös kunta saattoi olla aloitteen tekijänä varsinkin hankkeen alkuaikoina, samoin oppilas itse. Kun opetukseen ilmoittautuneet oppilaat tiedettiin, koottiin oppilaat osassa kuntia tiedoksi myös opetuksen järjestäjille.

Opetuksen järjestäjille ja koulujen rehtoreille osoitetussa kyselyssä selvitettiin samaa asiaa uudelleen kattavamman kuvan saamiseksi eri tavoista hakeutua opetukseen. Kysymyksessä, jossa tiedusteltiin, miten tai mistä aloite etäopetuspilottiin osallistumiseen oli tullut, vastaajien (n = 47) oli mahdollista valita useampi vaihtoehto. Vajaa puolet vastaajista (n = 21) ilmoitti, että aloite saamen kielen opetukseen osallistumiseen oli tullut yleisimmin lapsen huoltajilta, seuraavaksi useimmin suoraan etäopetuspilottin hanketyöntekijöiltä tai Utsjoen kunnalta

(n = 11). Oppilas oli vastaajien mukaan myös itse ollut aloitteen tekijänä (n = 6), joskus kunta (n = 3) tai rehtori (n = 1). Joissain tapauksissa opetukseen osallistumisella haluttiin turvata oppilaan jo aiemmin alkaneiden saamen kielen opintojen jatkumo, esimerkiksi esiopetuksesta perusopetukseen. Opetuksen järjestäjien ja rehtoreiden kyselyyn vastanneista 5 ei tiennyt tarkemmin, miten opetukseen osallistuminen oli käynnistynyt.

Huoltajat olivat näin ollen avainasemassa lapsen ilmoittamisessa opetukseen. Huoltajilta (n = 29) kysyttiin, miksi he halusivat lapsensa opiskelevan saamen kieltä ja lähes kaikissa vastauksissa nostettiin esille saamen kielen ja kulttuurin säilyttämisen tärkeys. Kieltä ei ole ilman kulttuuria ja suvun kielen osaaminen vahvistaa huoltajien käsitysten mukaan yhteisöllisyyttä ja pitää saamen kielen ja kulttuurin hengissä. Erityisen tärkeää tämä on huoltajien mielestä uhanalaisten kielten osalta. Huoltajista 12 (41 %) kertoi, että halu opiskella saamen kieltä oli lähtenyt lapsesta itsestään. Lapsilla oli heidän mukaansa tarve oppia kommunikoimaan sukunsa kanssa ja myös lasten yleisempi kiinnostus saamelaiskulttuuriin oli ollut voimakas kannustin osallistua opetukseen. Oppilaista muutama oli ollut saamen kielen kielipesässä, ja he itse tai huoltajat olivat halunneet lapsen jatkavan saamen kielen opintojaan.

Opetuksen järjestäjien ja koulujen käsitysten mukaan ehdottoman positiivista oli, että yksikin oppilas riittää opetuksen käynnistämiseen koulussa. Kuulemisissa nostettiin esille, että ilman etäopetushanketta ei opetusta voitaisi tarjota yksittäiselle oppilaalle ja tämä nähtiinkin yhdeksi hankkeen vahvuuksista. Koska opetukseen osallistui monissa kunnissa vain yksi oppilas, työllisti potentiaalisten oppilaiden kartoittaminen ja siihen liittyvä byrokratia joissakin kunnissa kuitenkin enemmän kuin toisissa. Yhtenä ratkaisuna työmäärän vähentämiseen kuulemistilaisuuksissa ehdotettiin oppilaan kielitaustan merkitsemistä Wilmaan mahdollisimman tarkasti.

Opetukseen ilmoittautumisen aikataulu koettiin kuulemistilaisuuksissa pääosin hyväksi ja tieto aikataulusta tuli kouluille tarpeeksi aikaisin. Osa kuulemisiin osallistuneista kaipasi kuitenkin enemmän tietoa ilmoittautumisen ajankohdasta, jotta kunnat voivat laittaa tiedon omille sivuilleen jo hyvissä ajoin. Ilmoittautumisen helpottamiseksi ehdotettiin valmista tiedotetta, jossa olisi linkki ilmoittautumiseen ja ohjeistus oppilaan kirjaamisesta kunnan järjestelmään. Näin kunnalle tulisi automaattisesti tieto oppilaista. Mahdollisuudesta ilmoittautua voisi myös saada Wilma-viestin, jolloin tieto saavuttaisi kaikki huoltajat. Opetukseen osallistuvat oppilaat tulisi saada kuntien ja koulujen tietoon maalis-huhtikuussa, jotta tuntien ajankohdista voidaan keskustella ajoissa. Etäopetuspilotissa onkin joidenkin kuulemisiin osallistuneiden mukaan vastattu tähän tarpeeseen hyvin. Kouluissa on myös tietoisesti pyritty viestimään ulospäin, että etäopetus onnistuu ja tarvittavat laitteet löytyvät. Koulujen henkilökunta on ollut hankkeessa innolla mukana. Epätietoisuutta oli joidenkin kuulemisiin osallistuneiden mukaan kuitenkin vielä siitä, voiko oppilas ilmoittautua opetukseen kesken lukuvuoden ja ilmoittautumisajan loputtua.

Kuulemistilaisuuksissa mainittiin etäopetusmallin hyvänä puolena myös saamen kielten opettajien työllistymisen turvaaminen: etäopetusmalli tukee opettajien varmuutta toimeentulosta, sillä oppilasmäärien vaihtelu ei uhkaa opetuksen loppumista samalla määrin kuin perinteisessä lähiopetuksessa.

Potentiaalisten oppilaiden kartoittaminen

Jonkin verran epätietoisuutta aiheutti lapsen saamelaistaustan selvittämisen tarpeellisuus. Opetuksen järjestäjien ja koulujen kyselyssä antamien vastausten mukaan tieto oppilaan saamelaisestausta oli tullut kouluun eri tavoin. Yleisimmin tieto oli tullut huoltajilta (n = 31) tai oppilaalta itseltään (n = 5). Kuuden oppilaan osalta tieto saamelaistaustasta oli saatu koulun oppilastiedoista tai erilaisista rekisteritiedoista. Jos oppilas oli siirtynyt esimerkiksi esiopetuksesta kouluun, oli tieto tullut siirron yhteydessä (n = 4). Näiden lisäksi tieto saamelaistaustasta oli voitu saada etäopetuspilotin yhteydenoton kautta tai kunnan eri toimialojen kautta. Opetuksen järjestäjien ja koulujen vastausten perusteella näyttää vahvasti siltä, että ilman huoltajien ja oppilaan omaa aktiivisuutta tieto oppilaan oikeudesta saamen kielen etäopetukseen ei olisi tullut kouluun.

Kaikkien oppilaiden yhtäläistä mahdollisuutta osallistua opetukseen ei kuulemistilaisuuksissa kyseenalaistettu. Kuulemisiin osallistuneiden mukaan on hyvä, että etäopetuspilottiin osallistuminen on avointa kaikille eikä edellytä esimerkiksi saamelaista sukulaissuhdetta. Joissain kouluissa oli saatettu keskustella oppilaan saamelaistaustasta ja sitä kautta lapsen tarpeesta saada saamen kielen opetusta. Näin esimerkiksi silloin, kun lapsen huoltajat eivät itse puhuneet saamen kieltä. Saamen kielen opetus koettiin kuulemistilaisuuksissa kuitenkin kullannarvoiseksi kulttuuriperinnön siirtämiseksi sukupolvelta toiselle ja siksi opetukseen osallistuminen katsottiin jokaisen lapsen subjektiiviseksi oikeudeksi.

Hanketyöntekijöiden haastatteluissa (n = 7) ilmeni, että tieto lapsen saamelaiskielitaustasta on hyödyllinen nimenomaan opetusryhmiä mietittäessä. Opetusryhmät muodostetaan ensin kielittäin (pohjois-, inarin- ja koltansaame), sen jälkeen katsotaan oppilaiden ikä ja kielitaidon taso. Jos oppilaan kotona puhutaan saamea, osaamistaso päätellään sen pohjalta. Huoltajat ilmoittavat hakulomakkeessa, puhutaanko lapsen kotona saamea, ja onko lapsi opiskellut aiemmin saamea. Tieto kielitaidon tasosta on huoltajien varassa, joskin ongelmia voi aiheuttaa edelleen se, että lapsen kotikieliksi saatetaan ilmoittaa saamen kieli myös silloin, kun kielitaito on vielä hyvin alkeellinen. Tällä halutaan haastateltujen hanketyöntekijöiden käsitysten mukaan varmistaa lapsen pääsy opetukseen. Oppilaissa on jonkin verran myös kielipesäoppilaita, mutta aina heidän kielitaitonsa ei joidenkin hanketyöntekijöiden mukaan ole riittänyt äidinkielisten¹⁰ ryhmässä pärjäämiseen.

3–9-luokkalaisten ja lukiolaisten kyselyyn vastanneista oppilaista (n = 71) valtaosa (76 %) ei ollut opiskellut saamen kieltä ennen etäopetuspilottia, vajaa neljännes (24 %) oli opiskellut aiemmin. Ne 13 oppilasta, jotka vastasivat saamen kielen opiskelupaikkaa ja opiskelun kestoa koskeneeseen kysymykseen, kertoivat opiskelleensa kotona, koulussa tai kielipesässä. Oppilaista 2 ei muistanut, missä oli opiskellut saamea ennen etäopetuspilottia.

Kysymyksessä, jossa kysyttiin oppilaan äidinkieltä, oppilas voi valita useamman vaihtoehdon. Vastausten perusteella kolmannes oppilaita koki, että heillä on kaksi äidinkieltä: valtaosalla suomi (95 %) ja 20 %:lla pohjoissaame. Ruotsin kielen äidinkielekseen ilmoitti 4, inarinsaamen 4 ja koltansaamen 3 oppilasta. Oppilaiden kotona puhuma kieli oli valtaosalla suomi (96 %). Ruotsin kieltä käytti kotona 13 % oppilaista, pohjoissaamea 15 %. Inarin- tai koltansaamea kotona käytti 4 % oppilaista.

¹⁰ Ks. luku 3.1.1 äidinkieli-termin problematiikasta.

Luokkien 3–9 oppilailta ja lukiolaisilta kysyttiin, kuka perheessä puhuu saamen kieltä¹¹. Oppilaat voivat valita annetuista vaihtoehdoista useamman. Kysymykseen vastasi yhteensä 55 oppilasta. Heistä lähes puolella (46 %) saamea puhuva perheenjäsen oli äiti, seuraavaksi yleisimmät olivat sisko ja mummo. Yksittäinen, oppilaiden eniten valitsema perheenjäsen oli äiti ja 11 oppilaalla vain äiti puhui perheessä saamen kieltä. Alla olevaan taulukkoon on koottu oppilaiden perheessä saamea puhuvat henkilöt yleisyysjärjestyksessä. Oppilasvastauksissa oli hyvin erilaisia yhdistelmiä saamea puhuvista perheenjäsenistä ja siksi prosentuaalisten osuuksien loppusumma alla olevassa taulukossa on suurempi kuin 100.

TAULUKKO 12. Oppilaiden perheessä saamea puhuvat henkilöt.

Perheessäni saamea puhuu...	Oppilaiden lukumäärä	% osuus kaikista oppilaista
äiti	25	46 %
sisko	14	26 %
mummo	13	24 %
isä	10	18 %
pappa	7	13 %
veli	9	16 %
joku muu	10	18 %
ei kukaan	11	20 %

Oppilaista viidenneksellä ei kukaan muu perheenjäsen puhunut saamea. Vastausvaihtoehtoon *joku muu* oppilaat olivat kirjoittaneet saamea puhuvia sukulaisia, kuten serkku, isomummo, mummin isä ja äiti, isän tai äidin puolen sukulaiset, tati, eno. Näyttäisikin siltä, että erityisesti lasten äidit ovat olleet aktiivisia saamen kielten säilyttämisen edistäjiä perheissä. Myös tutkimuskirjallisuuden mukaan naisten ja äitien rooli on keskeinen perheiden kielipolitiikassa, ja äidit toimivat myös aktiivisimmin saamen kielten elvyttäjinä (Bull ym. 2021).

Tuntien aikataulut, tuntien sijoittuminen lukujärjestyksen

Saamen tuntien ajankohta vaihteli kuulemisiin osallistuneissa kouluissa paljon. Osassa kouluja tunnit olivat varsinaisen koulupäivän jälkeen muiden tuntien loputtua, osassa heti aamusta, osassa keskellä päivää, jolloin oppilas ei aina voinut lähteä saamen tunnille kesken muuta opetusta. Lukiolaisilla oli osallistujien mukaan voitu huomioida myös opiskelijoiden omat toiveet tuntien ajankohdasta ja tuntien pituudesta (45 minuuttia vai 1,5 tuntia). Jos lukiolaisten tunnit olivat koulupäivän ulkopuolella, opiskelija oli voinut opiskella kotona, mikä koettiin hyväksi ratkaisuksi.

Kuulemistilaisuuksissa eniten palautetta tuli oppituntien sijoittumisesta lukujärjestykseen. Mitä suurempi koulu sitä vaikeampaa yksittäisen oppilaan tuntien sijoittaminen lukujärjestykseen oli ollut. Opetusryhmissä on oppilaita eri luokilta, lukujärjestyksen laadinnassa tuntijaon mukaiset

¹¹ Kysymyksessä ei eritelty eri saamen kieliä.

tunnit ovat etusijalla ja saamen tunneille saattaa jäädä vain ”jämäpaikat”. Siksi osa kuulemisiin osallistuneista toivoi, että hanke ilmoittaisi tuntien ajankohdat aikaisemmin, jolloin ne on helpompi sijoittaa lukujärjestykseen. Joissain kouluissa oli tieto tuntien ajankohdasta tullut yksittäisen oppilaan kannalta liian myöhään, ja hänet oli jouduttu sijoittamaan nuorempaan ryhmään opetukseen osallistumisen mahdollistamiseksi. Tuntien myöhäinen ajankohta oli niin oppilaille kuin ohjaajillekin joissain kouluissa haastava. Pienillä oppilailla tuntien sijoittuminen perjantaina kello 15 jälkeen ei ollut kuulemistilaisuuteen osallistuneiden mielestä hyvä ratkaisu. Opiskelun valvominen ohjaajien työajan ulkopuolella ei aina ollut mahdollista, ja silloin jouduttiin miettimään muita vaihtoehtoja. Joillekin huoltajille tuntien myöhäinen ajankohta oli kuitenkin ollut palautteen perusteella hyvä asia, sillä se mahdollisti myös huoltajien itsensä osallistumisen tunneille.

Ratkaisuna lukujärjestysongelmaan kuulemistilaisuuksissa esitettiin saamen kielen opiskelun saamista osaksi tuntijakoa, mikä tekisi saamen kielten aseman näkyvämmäksi myös kielikoulutuspoliittisesti. Saamen kielten opiskelu ei saisi osallistujien mukaan olla oppilaalle mikään ylimääräinen lisätunti, vaan sen tulisi olla osa oppilaan viikkotuntimäärää. Yksi ehdotus oli saamen kielten liittäminen osaksi oman äidinkielen opetusta, mikä mahdollistaisi suoran yhteyden lukujärjestyksiin. Tällöin tunnit voisivat osallistujien mukaan olla samaan aikaan kuin muutkin omat äidinkielet ja ikäryhmittäin porrastettuna. Karvin oman äidinkielen opetuksen tilaa ja vaikuttavuutta käsitellessä arvioinnissa (Venäläinen ym. 2022) todettiin kuitenkin, että myös oman äidinkielen opetus on nykyisellään koulupäivän jälkeen tai illalla, mikä ei ole oppilaan kannalta hyvä ratkaisu.

Myös huoltajilta tiedusteltiin, mitkä tekijät olivat edistäneet ja vaikeuttaneet etäopetukseen osallistumista kodin näkökulmasta. Merkittävin edistävä tekijä oli joustavuus, esimerkiksi tuntien järjestäminen lapsen omassa koulussa, sopiva kellonaika ja mahdollisuus osallistua tunneille myös kotoa käsin. Huoltajien mukaan on tärkeää, että saamen kielen opetus on osa koulunkäyntiä, ei siitä erillinen osa. Opettajat ovat huoltajien mielestä hyviä ja päteviä ja opetusalueet toimivia. Jos lapsella ei ole tarvittavia laitteita kotona, on kunta tai koulu sellaiset hänelle järjestänyt, samoin opiskelumateriaalit. Huoltajat kiittelivät myös hankkeen tiedotusta ja koulun ja kodin yhteistyötä. Hyvä pidettiin myös sitä, että opetus on ilmaista ja vain 1–2 kertaa viikossa, mikä mahdollistaa lapsen harrastustoiminnan. Merkittävä tekijä huoltajien näkökulmasta on ilman muuta myös lapsen oma innostus ja motivaatio opiskella saamen kieltä.

Etäopetukseen osallistumista ovat huoltajien mielestä vaikeuttaneet koulupäivän pidentyminen, sillä saamen tunnit ovat usein päivän päätteeksi ja silloin, kun oppilaan kaverit lähtevät jo kotiin. Kaikille oppilaille ei ollut järjestynyt koulusta ohjaajaa. Joskus jopa huoltaja on itse jäänyt tunnille valvomaan tai oppilas on osallistunut tunnille kotoa käsin, jolloin huoltajan on ollut oltava paikalla. Harrastusten ja koulun aikataulun yhteensovittaminen on ollut joskus haastavaa. Kaiken kaikkiaan lukujärjestykseen ja tuntien aikatauluttamiseen liittyvät ongelmat nousivat useammassa huoltajavastauksessa esille etäopetuksen haasteina. Yksittäisissä vastauksissa mainittiin koulun ja kotiseudun kielteinen suhtautuminen saamelaisiin, mikä saattoi näkyä oppilaan kiusaamisena tai ongelmina ylipäätään alkaa järjestää opetusta. Huoltajavastauksissa tuli esille myös huoltajien huoli opetuksen jatkumisesta esimerkiksi luokalle 7 siirryttäessä. Myös teknisiä ongelmia oli ollut jonkin verran, esimerkiksi internet on toiminut huonosti ja materiaalien saaminen on

kestänyt pitkään. Yhteensä 7 huoltajaa oli kuitenkin sitä mieltä, että ongelmia ei ollut ollut vaan kaikki toimi hyvin.

Myös hanketyöntekijöiden näkökulmasta lukujärjestyksen laadinnassa ongelmia aiheuttavat esimerkiksi joidenkin kaupunkien kiinteät ajat kielten opetukselle ja jaksojen vaihtuminen. Kun työjärjestys ei koulussa ole pysyvä koko lukuvuoden ajan, joudutaan myös saamen tunneille etsimään uusi ajankohta jakson vaihtuessa.

Opetukseen osallistumispaikka (koulu, koti), laitteet, tekniikka

Arvioinnin suorittamisajankohtana etäpilottihankkeella oli meneillään neljäs lukuvuosi. Opetuksen tekniset käytännöt olivat opetuksen järjestäjien ja rehtoreiden kyselyyn vastanneiden mielestä parantuneet neljän vuoden aikana huomattavasti. Ohjaaja pystyi nyt olemaan tunneilla mukana tablettitietokoneella ja oppilas osallistui omilla laitteillaan. Tämä oli kuulemisiin osallistuneiden mielestä toimiva käytänte erityisesti kaikkein nuorimmilla oppilailla, jotka tarvitsivat enemmän apua tekniikan kanssa. Jos oppilas oli tunnilla kotona, valvonta ja laitteiden kanssa auttaminen oli kuitenkin hankalaa. Teknisiä ongelmia oli ollut jonkin verran esimerkiksi tunnusten ja kirjautumisen kanssa. Teams toimi kuitenkin hyvin opetuksessa.

Opetuksen järjestäjiltä ja rehtoreilta kysyttiin, missä oppilas osallistui saamen tunneille. Kun oppilas osallistui tunneille koulussa, oli luokkatilana joko atk-luokka, eriytystila, etäopetukseen varta vasten sisustettu tila, pienryhmäopetustila, ohjaajan tila, kirjasto tai tavallinen luokkahuone. Tila oli helppo löytää koululta, sillä saamen tunnit olivat yleensä muun opetuksen loputtua. Opetustila pyrittiin opetuksen järjestäjien ja koulujen mukaan pitämään lukuvuoden ajan aina samana.

Oppilaan osallistuminen etäopetukseen koulussa tai kotona ei vaikuta kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden käsitysten mukaan rahoitukseen, mutta kuulemisissa nousi vahvasti esille käsitys, että etäopetus pitäisi olla aina koulun tiloissa. Joissain kouluissa oli tehty selkeä linjaus, että opetus on aina koululla ("Tunneilla ollaan aina koulussa."). Tätä perusteltiin teknisen tuen saatavuudella, pienten oppilaiden ohjausmahdollisuudella ja oppilasturvallisuudella. Osassa kouluja etäopetuksen järjestäminen kotona ja ilman valvojaa koettiin hyväksi ratkaisuksi, ja toimintamallia voisi kuulemisiin osallistuneiden mielestä laajentaa esimerkiksi ns. pienten kielten, kuten ranska, saksa ja venäjä, opiskeluun. Opetukseen osallistuminen koulussa tai kotona vaihteli osallistujien kouluissa myös jonkin verran sen mukaan, mistä saamen kielestä oli kyse: pohjoissaamassa oli helpompi saada isoja ryhmiä ja sijoittaa tunnit lukujärjestykseen oppilaiden kannalta parempaan aikaan kuin inarin- ja koltansaamassa.

Haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan suurin osa oppilaista osallistui oppitunneille koulussa. Nuorimmat oppilaat pitivät tunneilla yleensä kameraa auki, ylemmillä luokilla ja kotona kamerat olivat yleensä suljettuina, mikä saattoi haitata vuorovaikutusta opettajan ja oppilaan välillä. Koronan myötä joissain kouluissa on oppilaita siirretty haastateltavien käsitysten mukaan kotiin opiskelemaan. Kotona opiskeleminen on ollut aiemmin tavallisinta lapsilla, jotka muutoin olisivat joutuneet käyttämään koulukuljetusta.

Lähes puolet (46 %) luokkien 3–9 ja lukiolaisten kyselyyn vastanneista oppilaista ilmoitti opiskelevansa saamen kieltä yleensä kotona, vajaa kolmannes (32 %) yleensä koulussa. Noin viidenneksellä (22 %) opiskelupaikka vaihteli.

Eri osapuolten vastausten perusteella käsitykset oppitunneille osallistumisen paikasta (koti vs. koulu) vaihtelivat jonkin verran, ja näyttäisi siltä, että noin puoleen tunneista osallistuttiin kotona, puoleen koulussa. Opiskelupaikan valintaan vaikutti tuntien ajankohta lukujärjestyksessä ja oppilaan ikä.

Tiedotus, ohjeet ja yhteydenpito koulun, opettajan ja kodin välillä

Kyselyihin vastanneiden opetuksen järjestäjien ja koulujen mukaan hankkeen yleinen ja tekninen ohjeistus ja tiedotus olivat kehittyneet huomattavasti neljän vuoden aikana. Huoltajiin oltiin yhteydessä tarvittaessa, ei kuitenkaan kovin usein. Yleisin ajankohta, jolloin koulu otti yhteyttä huoltajiin, oli lukuvuoden alussa, jolloin saamen tuntien ajankohdasta sovittiin. Muita yhteydenpidonaiheita olivat opetusmateriaali, laitteet ja arviointi. Yhteydenpito opettajien ja hankkeen johdon kanssa toimi opetuksen järjestäjien ja koulujen mielestä hyvin, palautetta tai ongelmia ei sivuutettu. Jos jotain voisi vielä kehittää, niin aina ajantasaiset oppilastiedot kouluille ja opettajille olisivat tärkeitä, jotta tiedetään, ketkä oppilaat ovat tunneilla mukana. Poissaoloista ilmoitettiin oppilaan luokanopettajalle ja saamen opettajalle, joskus tieto poissaolosta ei kuitenkaan tullut ohjaajalle saakka.

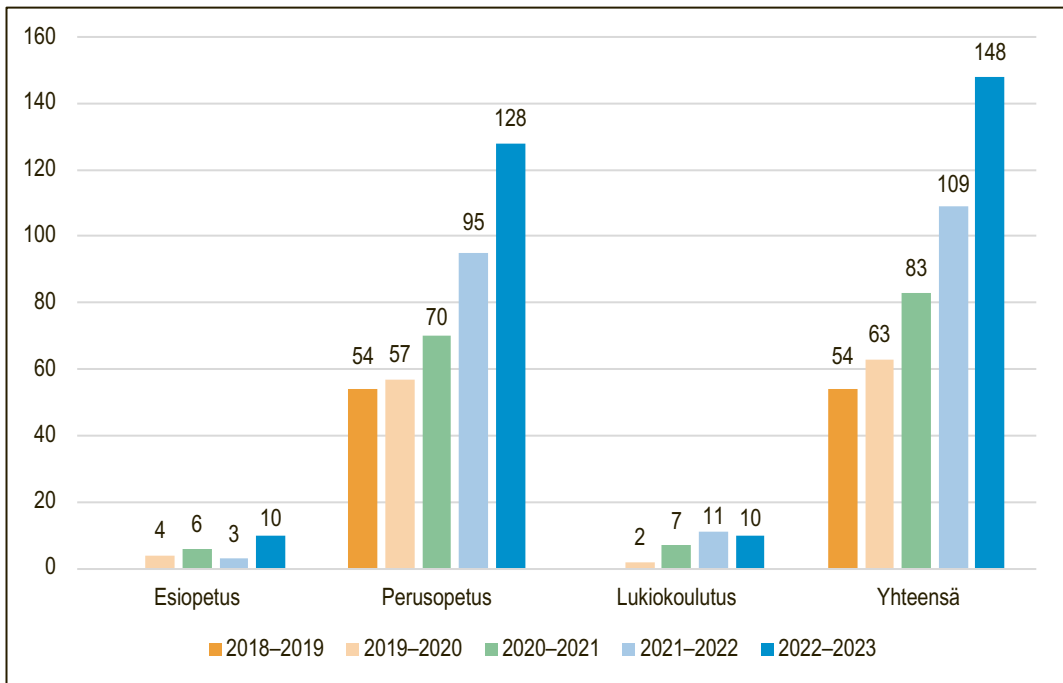
Opetuksen järjestäjien ja koulujen kuulemisten pohjalta voidaan yhteenvetona todeta, että vaikka hankkeen tiedotus oli hyvää ja oli parantunut hankkeen edetessä, niin sitä voi vielä tehostaa esimerkiksi erilaisin huoltajille ja opetuksen järjestäjille suunnatuin tietopaketein ja hakuoppain. Esitettiin myös toive vuosikellosta, josta hankkeen aikataulut ja erilaiset tapahtumat kävisivät helposti ilmi. Lukuvuosittain kunnille voitaisiin vastaajien mukaan toimittaa koosteet vuoden toiminnasta, mistä näkyisivät vanhempainillat ja muut tapahtumat. Opetukseen osallistumisen mahdollisuudesta tiedottaminen vielä nykyistään tehokkaammin nähtiin hankkeen jatkon yhtenä kulmakivenä. Epäiltiin, että opetukseen osallistujia voisi olla nykyistä enemmänkin, jos kaikki halukkaat vain tietäisivät tästä mahdollisuudesta.

Hankkeessa annettua ohjeistusta voidaan tarkastella myös hankkeen sisäisesti. Haastatelluilla hanketyöntekijöillä oli erilainen määrä aiempaa kokemusta etäopetuksesta, samoin heidän hankkeen piirissä saamansa perehdytyksen laajuus etäopettamiseen ja digitaalisen opetusmateriaalin laadintaan vaihteli. Osa haastatelluista olisi kaivannut enemmän perehdytystä tehtäväänsä, erityisesti silloin, kun aiempaa kokemusta etäopettamisesta tai digitaalisen materiaalin ja digitaalisten kokeiden laadinnasta ei ollut. Hanketyöntekijöiden haastatteluissa tuli kuitenkin ilmi, että lukuvuonna 2022–2023 tähän haasteeseen onkin tartuttu veso-päivillä ja viikoittaisilla torstaikahveilla, joiden tarkoituksena on keskustella opetukseen liittyvistä kysymyksistä kokeneiden ja noviisiopettajien kesken. Vertaisoppiminen on hanketyöntekijöiden piirissä koettu erittäin tärkeäksi tavaksi oppia esimerkiksi silloin, kun aineenopettajat opettavat esikouluikäisiä lapsia.

Tiedotuksen laajentaminen eri paikkoihin ja eri kanaville nousi hanketyöntekijöiden haastatteluissa yhdeksi tärkeäksi kehittämiskohteeksi. Kaikki huoltajat, joiden lapset ehkä haluaisivat osallistua saamen kielen opetukseen, eivät hanketyöntekijöiden mielestä edelleenkään tiedä etäopetusmahdollisuudesta. Haastatteluissa kiiteltiin yhteistyön sujuvuutta Utsjoen kunnan ja Saamelaiskäräjien kanssa, mikä on osaltaan seurausta siitä, että eri toimijat tunsivat jo ennestään toisensa. Yhteistyö eri yhteisöjen kanssa on hanketyöntekijöiden näkökulmasta toiminut hyvin ja joustavasti.

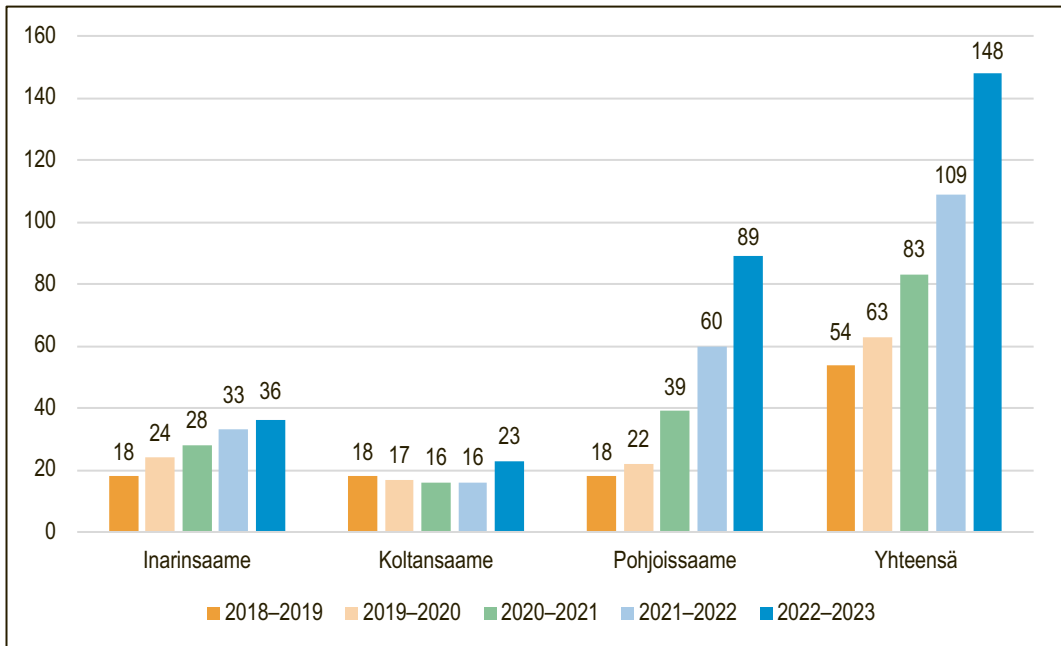
Oppilasmäärät lukuvuosina 2018–2022 sekä saamen kielen ja saamelaisuuden näkyminen koulussa

Saavutettavuutta voidaan tarkastella myös opetukseen osallistuneiden oppilaiden määrän kehityksen kautta. Tarkat tiedot oppilasmäärästä lukuvuosittain ja kielittäin saatiin hanketyöntekijältä, jonka työnkuvaan oppilasmäärien raportointi kuului. Alla olevassa kuviossa on koottu oppilasmäärän kehitys vuosina 2018–2023 luokka-asteittain.



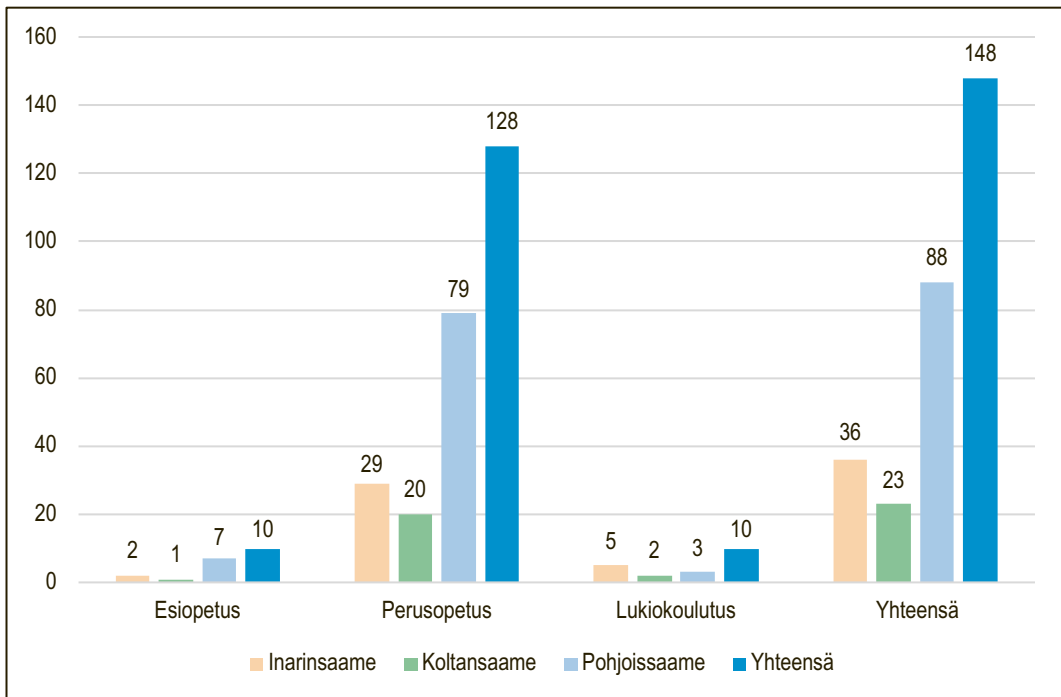
KUVIO 1. Oppilasmäärän kehitys 2018–2023 luokka-asteittain. Lähde: © saamenetaopetus.com

Kuviosta 1 näkyy selkeästi, että oppilaiden kokonaismäärä on lähes kolminkertaistunut neljän vuoden aikana. Oppilaita on lukuvuoden 2022–2023 alussa 148 ja he tulevat 90 koulusta. Eniten on lisääntynyt perusopetuksessa olevien oppilaiden määrä, mutta myös esiopetuksessa ja lukiokoulutuksessa kasvua on tapahtunut. Kielittäin tarkasteltaessa eniten lisäystä on tullut pohjoissaamen oppilasmääriin, inarinsaamen oppilasmäärä on kaksinkertaistunut vuodesta 2018 ja koltansaamessakin oppilasmäärä on lisääntynyt (kuvio 2).



KUVIO 2. Oppilasmäärät kielittäin 2018–2023. Lähde: © saamenetaopetus.com

Alla olevaan kuvioon on koottu oppilaiden lukumäärät kielittäin ja luokittain lukuvuonna 2022–2023. Perusopetuksessa eri saamen kielten oppilaita on eniten, mutta myös esiopetuksessa ja lukiokoulutuksessa oppilaita on kaikissa kolmessa kielessä.



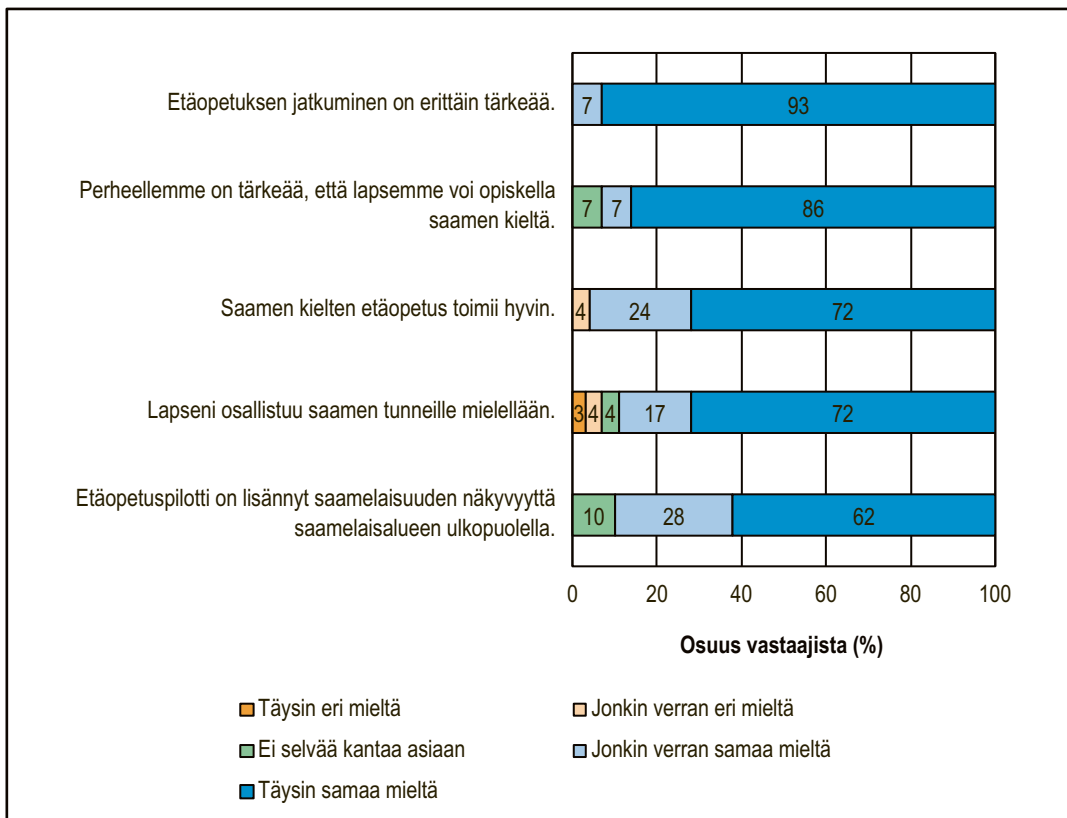
KUVIO 3. Oppilasmäärät kielittäin ja koulutusasteittain 2022–2023. Lähde: © saamenetaopetus.com

Kyselyyn vastanneilta opetuksen järjestäjiltä ja rehtoreilta tiedusteltiin, missä määrin saamen kielen ja kulttuurin näkyvyys oli hankkeen myötä lisääntynyt koulun muussa toiminnassa. Valtaosan mielestä näkyvyys ei ollut juurikaan lisääntynyt. Osaltaan tämä johtui esimerkiksi siitä, että oppilas ei itse halua tuoda saamelaisuuttaan esille koulussa. Toisaalta, jos koulu on suuri, on siellä myös paljon muita kieliä kuin saamen kieli, joten yksittäisen kielen näkyvyys ei ole suurempi kuin muidenkaan. Muutaman vastaajan kommenttina oli, että oppilaan luokkatoverien keskuudessa tietoisuus saamen kielestä on lisääntynyt jonkin verran. Vaikka tietoisuus ei koulun tasolla ollut juurikaan lisääntynyt, niin poikkeuksiakin oli: muutama vastanneista koki, että tietoisuus saamen kielestä ja saamelaisuudesta oli lisääntynyt huomattavasti ja esimerkiksi saamelaisten kansallispäivä on kiinnostanut oppilaita ja henkilökuntaa laajemminkin. Saamen kieli ja kulttuuri ovat näkyneet esimerkiksi päivänavauksissa ja erilaisissa koulutason teemapäivissä.

Kuulemistilaisuuksiin osallistuneilla oli varsin samanlaiset käsitykset kuin kyselyyn vastanneillakin saamelaisuuden ja saamen kielen näkyvyyden lisääntymisestä koulussa ja kunnassa. Kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden mukaan olisi toivottavaa integroida saamen kieli ja kulttuuri koulun muuhun toimintaan, esimerkiksi muiden oppiaineiden tunneille. Saamelaiskäräjien järjestämää, kaikille avointa saamen kansallispäivän ohjelmaa kiiteltiin kuulemisissa esimerkkinä hyvästä käytänteestä. Yhdessä koulussa oppilas oli pitänyt päivänavauksen saamen puku yllään ja koulussa oli saatavilla myös informatiivinen tietopaketti saamelaisesta kulttuurista. Ennen hanketta saamen kulttuuri oli osallistujien mielestä ollut monissa kouluissa täysin näkymätöntä, hankkeen myötä näkyvyys ja tietoisuus oli lisääntynyt. Korona-aika oli kuitenkin jossain määrin vaikeuttanut tie-

toisuuden levittämistä esimerkiksi oppilaiden luokkakavereiden keskuudessa. Erityisen tärkeänä kuulemisiin osallistuneet pitivät sitä, että opetukseen voivat osallistua jo esikouluikäiset lapset. Kielen elvyttäminen ja säilyttäminen tulee osallistujien käsitysten mukaan aloittaa mahdollisimman nuorista oppilaista. Jatkossa tulee myös pohtia keinoja, joilla etäoppilaiden ryhmäytymistä voisi edesauttaa. Etäoppilaiden muodostama yhteisö voisi tavata ja vahvistaa kulttuurikokemustaan yhdessä, mikä myös motivoisi opiskelemaan.

Myös huoltajilta kysyttiin etäopetuspilotista ja opetuksen järjestelyistä. Lähes kaikki huoltajat kokivat pilotin jatkumisen ja lasten mahdollisuuden opiskella saamen kieltä erittäin tärkeinä. Etäyhteyksin toteutettu opetus on huoltajien mielestä toiminut hyvin ja lisännyt saamelaisuuden näkyvyyttä saamelaisten kotiseutualan ulkopuolella. Lapset myös osallistuvat tunneille mielellään. Kuvioon 4 on koottu huoltajien vastausten jakaumat viiteen kyselyyn väittämään.



KUVIO 4. Huoltajien (n = 29) vastaukset etäopetuspilotin toimivuutta koskeneisiin väittämiin.

Opetuksen saavutettavuutta ja oppilasmääriä voidaan tarkastella myös suhteessa etäopetuspilottiin osallistuneiden koulujen lukumäärään kehitykseen. Opetuksen järjestäjien ja rehtoreiden kyselyssä tiedusteltiin, minä lukuvuosina vastaajat olivat olleet mukana hankkeessa. Vastaajista

6¹² oli ollut mukana aivan hankkeen alusta asti (vuodesta 2018), vuonna 2019 osallistujien määrä oli kasvanut 6:lla ja vuonna 2020 lisäys oli 13. Vastaajista 21 oli lukuvuonna 2021–2022 mukana ensimmäistä kertaa. Koulujen ja opetuksen järjestäjien eripituinen kokemus etäopetuspilottiin osallistumisesta antoi hyvän kuvan opetusjärjestelyiden nykyhetken tilanteesta, mutta myös siitä kehityksestä, jota oli tapahtunut neljän vuoden aikana. Koulujen ja opetuksen järjestäjien lukumäärän kasvu näkyy myös oppilasmäärän kasvussa, kuten edellä todettiin.

Haastateltujen hanketyöntekijöiden mielestä etäyhteyksiä hyödyntävä opetus voi antaa oppilaille kipinän omaan kulttuuriin ja saamelaiskontaktien luomiseen. Opettajien välinen verkostoituminen on tärkeää esimerkiksi digimateriaalin laadinnassa. Monet huoltajat kokevat haastateltujen mukaan yksinäisyyttä saamelaiskulttuurin opettamisessa ja tätä taakkaa etäopetuspilotti on jo onnistunut keventämään. Pilotin toimintamallia voitaisiin haastateltujen mukaan hyödyntää myös muiden vähemmistökielten ja -uskontojen (kansainvälisessä) etäopetuksessa. Haastateltujen mielestä oppilaat ovat tulleet opetuksen myötä rohkeammiksi ja ylpeys omasta identiteetistä on kasvanut. Opetuksesta syntynyt ilo näkyy, vaikkakin pienimmille oppilaille kieliside on hämälämpi ja abstraktimpi asia kuin varttuneemmille. Useammassakin haastattelussa nousi esille huoltajien tarvitsema tuki saamen kielen säilyttämisessä ja siirtämisessä lapsille. Jos kunnassa ei ole toimivaa saamelaisyhdistystä, huoltajat ovat kielen kanssa varsin yksin. Etäopetushankkeen kanssa rinnan on järjestetty lukuisia muitakin tapahtumia saamen kielen ja kulttuurin säilyttämisen edistämiseksi, esimerkkinä mainittiin huoltajille järjestetty kielineuvolailla, jossa on keskusteltu keinoista lapsen saamen kielen kehityksen ja käytön tukemiseksi. Hanke järjestää lisäksi virtuaalisia, kaikille avoimia oppitunteja saamen kielten viikoilla ja erilaisia näyttelyitä ja kouluvierailuita. Eri tempaukset ovat saaneet hyvän vastaanoton ja niitä on toivottu myös lisää.

Yhteenvetona opetuksen saavutettavuudesta ja opetukseen osallistumista edistävästä ja estävästä tekijöistä voidaan todeta, että saamen kielen opetukseen hakeutuminen on kerätyn aineiston perusteella useimmiten huoltajan, etäopetuspilottin henkilöstön ja oppilaan itsensä aktiivisuuden varassa. Opetuksen järjestäjille ja kouluille tieto oppilaan saamelaistaustasta ja mahdollisuudesta osallistua opetukseen ei aina tule, sillä esimerkiksi väestörekisteriin ei voi merkitä äidinkieksi kuin yhden kielen. Etäopetuspilottin myötä tietoisuus saamen kielistä, saamelaisuudesta ja maamme kulttuurisesta rikkaudesta on ainakin jossain määrin tullut näkyvämmäksi koulujen arjessa. Selkeimmin kiinnostuksen lisääntyminen näkyy kaikkien kolmen saamen kielen oppilasmäärien kasvussa ja etäopetuspilottiin osallistuvien koulujen lukumäärän lisääntymisessä. Koulukohtainen oppilasmäärä on kuitenkin pieni (useimmiten 1–2 oppilasta), mikä tuo haasteita tuntien sijoittamiselle lukujärjestykseen erityisesti suurissa kaupungeissa. Pieni ryhmäkoko on myös opetuksen vahvuus, sillä jo yksittäiselläkin oppilaalla on mahdollisuus saada opetusta. Tilanne on näin ollen oppilaan kannalta parempi kuin oman äidinkielen opetuksessa tällä hetkellä (Venäläinen ym., 2022). Myös saamen opettajien työllisyyden kannalta on hyvä, että ryhmäkoolle ei ole säädetty vähimmäismäärää.

Saamen kielten asemaa ja statusta yleisemminkin kuvaa kuitenkin hyvin se, että saamen kieli nähdään oppilaalle ”ylimääräisenä” oppiaineena, mistä seuraa, että oppitunnit sijoittuvat helposti päivän päätteeksi. Jos tunnit ovat koulupäivän päätteeksi, oppilaalle on osassa kouluja annettu mahdollisuus osallistua tunneille kotoa käsin, mikä puolestaan aiheuttaa epätietoisuutta vastuu-

12 Yksi vastannut ei mukana enää vuonna 2021.

kysymyksistä. Mahdollisuus opiskella kotona voi olla kouluille ja oppilaille myös kannuste hyödyntää tätä mahdollisuutta. Opetuksen järjestäjät ja koulut kaipaavatkin selkeitä valtakunnallisia linjauksia vastuukysymyksistä koskien oppilaan opiskelua kotoa käsin. Vaikka tiedotus ja ohjeistus on hankkeen elinkaaren aikana selvästi parantunut, tulee sitä edelleen kehittää, esimerkiksi toimittamalla kouluille ajantasaiset oppilaslistat ja ottamalla käyttöön etäopetuksen vuosikello, josta näkyy selkeästi kouluvuoden aikataulus.

Etäopetuspilotin vahvuuksia on kerätyn aineiston perusteella useita. Erityisen tärkeää on, että yhä kasvava määrä myös niitä lapsia, jotka asuvat saamelaisalueen ulkopuolella, ja jotka eivät ennestään osaa saamen kieltä, tavoitetaan ja heille annetaan mahdollisuus opiskella perheensä ja sukunsa kieltä. Etäopetuspilotissa on myös itse laadittu eri saamen kieliin oppikirjoja ja muuta opetusmateriaalia, joka on oppilaille ilmaista. Hankkeen digimateriaalit ovat antaneet virikkeitä ja vinkkejä koulujen muiden oppiaineiden materiaalien laadintaan. Oppilaat saavat koulusta opiskelussa tarvittavat laitteet, mikä on ehdottoman tärkeä asia oppilaiden yhdenvertaisten osallistumismahdollisuuksien kannalta. Yhteistyö koulun, opettajien ja huoltajien välillä on ollut tiivistä ja toiminut etäopetuspilotin aikana hyvin. Saamen opetuksen viikoittainen tuntimäärä on myös lapsen ja huoltajien kannalta sopiva, eikä kuormita lasta liikaa. Tästä osoituksena on myös se, että useampikin lapsi on itse halunnut hakeutua opetukseen.

4.2 Opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumista edistävät ja estävät tekijät

Pedagogisten tavoitteiden toteutumisella viitataan oppituntien ja opetuksen sisältöön eri osapuolten kokemana. Aineistoa kysymykseen vastaamiseksi saatiin opetuksen järjestäjien ja koulujen kuulemisissa (n = 29), hankehenkilökunnan haastatteluissa (n = 7) ja opetuksen järjestäjien /rehtoreiden (n= 47), oppilaiden (n = 71) ja huoltajien kyselyissä (n = 29). Lisäksi arvioinnin projektipäälliköllä oli mahdollisuus seurata eri saamen kielten oppitunteja.

Aineistosta esiin nousseet opetuksen liittyvät teemat ryhmiteltiin seuraavasti:

- ohjaajan saatavuus, läsnäolo ja tarve
- opettajien vaihtuvuus
- huoltajan ja perheen rooli oppimisessa
- oppimateriaalit
- tuntien sisältö
- opetussuunnitelman perusteet
- ryhmien heterogeenisuus
- osaamisen arviointi
- oppilaiden käsitykset omasta osaamisesta, saamen kielten hyödyllisyydestä ja saamen tunteista pitäminen

Ohjaajan saatavuus, läsnäolo ja tarve

Opetuksen järjestäjiltä ja kouluilta oli kyselyssä mahdollisuus saada alustavaa tietoa siitä, kuka vastaajien koulussa on saamen kielen tunneilla oppilasta ohjaamassa. Kaikki 47 vastaajaa vastasivat kysymykseen. Kyselyyn vastaajista 27 (57 %) ilmoitti, että koulussa on koulunkäynninohjaaja saamen oppituntien aikana oppilaan käytettävissä. Vain neljässä koulussa ei oppilaalla ollut tuntien aikana käytettävissä lainkaan ohjaajaa. Kuudessa koulussa ohjaajan läsnäolo vaihteli ja kolme kyselyyn vastanneista ei tiennyt, onko tunneilla ohjaaja läsnä koko ajan vai ei. Jos oppilas osallistui oppitunneille kotona (14 koulua), vastuu opiskelun sujumisesta on vastaajien käsitysten mukaan huoltajalla. Lukiolaiset eivät kyselyyn vastanneiden mukaan tarvitse ohjaajaa, sillä he ovat itseohjautuvia ja osaavat tulla pyytämään apua tarvittaessa. Ohjaajan läsnäolo vaihtelee siis paljon kouluittain.

Ohjaajan tehtävänä on kyselyyn vastanneiden opetuksen järjestäjien ja koulujen mukaan käynnistää etäyhteys ja katsoa, että kaikki toimii. Joskus ohjaaja myös tulostaa oppilaalle tunneilla tarvittavaa materiaalia. Ohjaaja ei yleensä osaa saamen kieltä (84 %), joten hän ei voi auttaa oppilasta kieleen liittyvissä ongelmissa. Vajaassa puolessa vastaajien kouluja (48 %) ohjaaja oli paikalla koko oppitunnin, kolmanneksessa ei. Ohjaajien perehdytys tehtävänsä oli kyselyyn vastanneiden mukaan hoidettu todella hyvin.

Myös kuulemistilaisuuksissa ohjaajakysymys nousi esille. Kuulemisiin osallistuneiden mielestä ohjaajan rooli ja ylipäätään ohjaajien saatavuus oli monessa koulussa ja kunnassa noussut esiin yhtenä etäopiskelun ongelma-kohtana. Silloin kun koulussa oli ohjaaja saatavilla, hänen tehtävänsä oli kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden mukaan etupäässä käynnistää kone ja oppitunti sekä olla teknisenä tukena jossain lähistöllä. Joissain kouluissa oli käytössä varaohjaajajärjestelmä, jolloin materiaalit ja tarvittavat tiedot olivat heti saatavilla yhteisessä kansiossa varsinaisen ohjaajan ollessa poissa. Ohjaajan kannalta ongelmallista oli, jos oppilas oli osallistunut tunneille kotoa käsin. Tällöin ohjaajan oli vaikea tietää, mitä tunnilla oli tehty ja mitä materiaalia oli jaettu. Kuulemisiin osallistuneiden mukaan ohjaajat myös vaihtuivat usein, ohjaajia ei löytynyt lainkaan tai sitten ohjaaja valvoi samaan aikaan toista oppituntia. Ohjaajan tehtäväkuva oli kaiken kaikkiaan ainakin osalle kuulemistilaisuuksiin osallistuneista epäselvä eikä koulussa aina tiedetty, mitä ohjaajalta odotettiin, mikä ohjaajan vastuu on, ja miten ohjauksen kustannukset resursoidaan koulussa.

Ohjaajatarpeeseen vaikutti osallistujien mukaan hyvin paljon oppilaan ikä ja itseohjautuvuus: lukiolaiset olivat varsin oma-aloitteisia avun pyytämisessä, esikouluikäisillä sen sijaan läsnä olevaa ohjaajaa tarvittiin koko ajan auttamaan esimerkiksi sanojen tavuttamisessa ja kirjoittamisessa. Osallistujat totesivatkin, että ohjaajavastuiden ja käytänteiden kirjavuus sysäsi vastuuta oppituntien sujumisesta ja oppilasturvallisuudesta pilottihankkeen opettajalle. Kuulemisiin osallistuneet pohtivat, että vaikka opettaja oli oppilaan kanssa tunnilla – mutta usein satojen kilometrien päässä – niin millainen vastuu opettajalle voitaisiin ylipäätään allokoida? Yhteenvetona kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden kertomasta voidaankin todeta, että ohjaajan rooli, vastuut ja resurssointi olivat osassa kouluja ja kuntia varsin epäselviä varsinkin silloin, jos oppilas osallistui tunnille kotoa käsin.

Myös haastateltujen hanketyöntekijöiden käsitysten mukaan ohjaajien saatavuus kouluissa vaihteli suuresti: joillakin oppilailla oli ohjaaja, joka oli tunneilla koko ajan oppilaan kanssa, toisissa kouluissa ohjaajaa ei ollut voitu järjestää esimerkiksi resurssipulan takia. Tällöin opettaja oli joutunut toimimaan myös lapsen ohjaajana ja opastajana. Haastateltujen hanketyöntekijöiden käsitysten mukaan huoltajat toivovat pienille oppilaille mahdollisuutta opiskella kotona. Varsinkin suurissa kaupungeissa on kuitenkin linjattu opetukseen osallistuminen koulussa tapahtuvaksi. Myös hanketyöntekijöiden mukaan oppilaan tulee lain mukaan olla koulussa oppituntien aikana.

Haastateltujen hanketyöntekijöiden käsityksen mukaan 3. luokkalaista nuoremmilla ohjaaja on tunneilla välttämätön muun muassa materiaalin jakamiseksi oppilaille ja jotta kommunikointi opettajan kanssa sujuisi. Kun lapsi on osallistunut opetukseen noin vuoden, pärjää hän jo yksinkin. Kouluilla tulee kuitenkin olla joku yhteyshenkilö, jonka vastuulla ovat materiaalit, työvälineet, askarteluvälineet jne. Esimerkiksi saamenkielisen näppäimistön saatavuudessa oli ollut ongelmia, mistä seurasi, että oppilaat eivät voineet tunneilla kirjoittaa koneella saameksi ja siksi kirjoitusharjoitusten tekeminen oli saattanut jäädä vähäiseksi. Ohjaaja toimii myös kytköksenä huoltajien ja saamen kielten oppituntien välillä. Kun opettaja ei voi ruudun välityksellä nähdä oppilaan tunnetiloja yms., on ohjaajan rooli tässäkin tärkeä, sillä hän voi keskustella asioista suoraan huoltajien kanssa.

Ohjaajien roolia ja tarvetta tiedusteltiin myös vuosiluokkien 3–9 oppilailta ja lukiolaisilta. Heitä pyydettiin muun muassa kertomaan, millaista apua he olivat ohjaajalta tarvinneet. Niistä 39 oppilaasta, jotka vastasivat kysymykseen, runsas neljännes ($n = 11$) ei ollut tarvinnut ohjaajalta mitään apua tuntien aikana. Enemmistö oppilaista oli kuitenkin tarvinnut ohjaajan apua. Tilanteita, joissa oppilas oli tarvinnut ohjaajaa, olivat esimerkiksi tekniset ja muut opiskeluvälineisiin liittyvät ongelmatilanteet ($n = 14$), kielellinen apu esimerkiksi sanojen ymmärtämisessä, sanojen taivutuksessa tai ylipäätään tehtävien tekemisessä ($n = 9$). Joka toisella kyselyyn vastanneista oppilaista oli tuntien aikana ohjaaja käytettävissä, 29 % ei. Oppilaista 18 % ilmoitti, että ohjaajan läsnäolo vaihtelee. Tämä tulos onkin ymmärrettävää, sillä oppilaat osallistuivat oppitunneille vaihtelevasti kotona tai koulussa.

Yhteenvetona ohjaajien roolista ja saatavuudesta voidaan todeta, että ohjaajien tehtäväkuva ei ollut kaikissa kouluissa täysin selkeä. Ohjaajan saatavuuteen vaikutti käytettävissä olevat henkilö- ja taloudelliset resurssit, mistä seurasi muun muassa, että ohjaaja saattoi olla nimetty, mutta hän ei ollut tunneilla koko aikaa läsnä. Ohjaajan tehtäväkuva hämärsi myös se, että oppilaat saattoivat olla oppitunneilla kotona, jolloin vastuun oppilaasta katsottiin siirtyvän huoltajille. Oppilaiden näkökulmasta tarve ohjaajalle oli riippuvainen oppilaan iästä: nuorimmilla oppilailla ohjaaja oli tunneilla välttämätön, vanhemmilla ei niinkään. Valtaosa oppilaista oli kuitenkin tarvinnut ohjaajan apua tunneilla.

Opettajien vaihtuvuus

Ohjaajien vaihtuvuuden lisäksi myös opettajat olivat vaihtuneet hankkeen aikana usein. Hanketyöntekijöiden haastatteluissa nousi voimakkaasti esille, että opettajien työsuhteiden kesto ja jatkuvuus ovat yhteydessä hankkeen jatkumiseen tulevaisuudessa. Epävarmuus työsuhteen

jatkosta oli pakottanut joitakin opettajia palaamaan vakituiseen työsuhteeseensa kesken hankkeen tai ainakin niin kauaksi aikaa, kunnes hankkeen jatkosta ja siinä avautuvista työpaikoista on päätetty. Opettajien sitouttamisen ohella haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan myös palkkauksen ja työmäärän suhdetta, mukaan lukien tuntien valmistelu, tulee jatkossa pohtia. Tuntiopettajan palkka vain kahdesta viikkotunnista ei ole riittävä suhteessa tuntien valmistelun vaatimaan työmäärään. Etäopettajana työskentely voi olla myös hyvin yksinäistä. Jos tilanteeseen ei saada korjausta, vaarana on hanketyöntekijöiden mukaan opettajien uupuminen.

Kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden opetuksen järjestäjien ja koulujen mukaan etäopetuksessa on erityisen tärkeää, että opettaja ei vaihdu kovin usein. Myös oppilaskyselyn vastauksista käy ilmi, että opettajien vaihtuvuus oli ollut melko suurta ja varsinkin pienemmille oppilaille vaihdos oli ollut ”suuri pettymys”. Myös valtaosalla (75 %) luokkien 3–9 oppilaista ja lukiolaisista saamen opettaja oli vaihtunut opiskelun aikana.

Haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan etäopetuspilotin vahvuutena on ollut, että hankkeella on pätevät opettajat, joista ei tarvitse kilpailla eri koulujen kanssa. Opettajien pätevyys nousi esiin myös opetuksen järjestäjien ja koulujen kuulemistilaisuuksissa yhtenä hankkeen erityisvahvuutena.

Huoltajan ja perheen rooli oppimisessa

Ohjaajien ja opettajien lisäksi arvioinnissa selvitettiin myös huoltajien roolia oppilaiden saamen kielten opiskelussa. Kuulemistilaisuuksissa nousi voimakkaasti esille huoltajien aktiivinen rooli lapsen saamen kielen opiskelussa. Osallistujien käsitysten mukaan huoltajan ja koulun välillä oli enemmän vuorovaikutusta kuin monessa muussa oppiaineessa. Kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden mielestä saamelaispedagogiikan korostama yhteistyö ja yhteydenpito toteutuivat näin ollen hyvin ihan käytännössäkin. Huoltajien sitoutuminen lapsen oppimiseen ja opiskeluun näyttäytyi kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden mielestä voimakkaampana etäyhteyksillä järjestettävässä opetuksessa kuin lähiopetuksessa. Kuulemisissa todettiin, että huoltajien mukaan saaminen oli tärkeää myös koko hankkeen käynnistymiselle ja jatkuvuudelle.

Huoltajien tärkeä rooli lastensa saamen kielten opiskelussa tuli esille myös huoltajakyselyissä. Huoltajat kertoivat kannustaneensa lapsia kielen käyttöön myös koulun ulkopuolella, mikä onkin erityisen tärkeää silloin, kun kyseessä on kieli, jota lapsi ei ehkä muuten kuulisi koulun ulkopuolella.

Oppimateriaalit

Saamen kielten oppimateriaalien vähäisyys on Karvin aiemmassa saamen kielten oppimistulosten arvioinnissa (Huhtanen & Puukko 2016) todettu yhdeksi saamen opetuksen kehittämiskohteeksi. Tällöin todettiin myös, että oppimateriaalin tulee olla opetussuunnitelman mukaista ja luokka-asteelta toiselle etenevää. Arvioinnin kehittämiskohteissa nostettiin esiin myös tarve luoda digitaalinen, kansallinen oppimateriaalipankki tukemaan opettajien työtä. Tätä taustaa vasten tässä arvioinnissa selvitettiin myös oppimateriaalitalannetta eri saamen kielten osalta.

Kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden opetuksen järjestäjien ja koulujen mielestä opetus- ym. materiaalit ovat kehittyneet hankkeen aikana. Materiaalit tulevat nyt sähköpostiin, mistä ohjaajat voivat ne sitten tulostaa oppilaille. Oppilailla on käytössään myös hankkeesta annetut oppikirjat. Puutteena oli kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden mukaan kuitenkin lisämateriaalin puute erityisesti isommille oppilaille.

Haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan saamen kielten opetuksessa yksi suurimmista ongelmista edelleen on oppimateriaalin vähyys. Materiaalien vähyys on suoraan yhteydessä mahdollisuuksiin eriyttää opetusta. Saamea vieraana kielenä opiskeleville oli haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan parhaimmat oppikirjat ja digimateriaalit, heikoimmat ja vanhimmat materiaalit olivat äidinkielisillä ja lukiolaisilla. Myös eri saamen kielten ja eri ikäisten oppilaiden välillä oli eroja sopivan oppimateriaalien saatavuudessa: erityisen huono tilanne opetusmateriaaleista on koltansaamessa, mutta myös inarinsaamessa materiaaleja on huonosti saatavilla. Norjassa ja Ruotsissa laadittua materiaalia on hanketyöntekijöiden mukaan mahdollista hyödyntää silloin, kun se sopii suomalaisiin opetussuunnitelman perusteisiin. Yhteistyö muiden Pohjoismaiden kanssa on kuitenkin jäänyt haastateltujen mielestä vähäiseksi. Oppimateriaaleista suurin tarve oli lukio-opetuksessa tarvittavalle kirjasarjalle, alakoulun materiaaleille ja digitaalisille äänimateriaaleille. Etäpilotin jatkoa pohdittaessa tulee haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan pohtia, voisiko päätoimisilla opettajilla olla esimerkiksi kaksi tuntia viikossa materiaali-entekoaikaa ja voisiko tämä aika tulla osaksi työtä ja palkkausta. Näin saataisiin kerrytettyä materiaalipankkia sijaisten ja uusien opettajien käyttöön. Haastateltujen hanketyöntekijöiden mielestä myönteistä on, että hankkeen aikana on voitu palkata lyhytaikaisia digimateriaalin laatijoita. Myös tehtävien kääntäminen kielestä toiseen ja materiaalien jakaminen opettajien kesken on jonkin verran helpottanut oppimateriaaliongelmia.

Yksittäisissä hanketyöntekijöiden haastatteluissa tuli esille, että opetuksessa kaivataan perinteisten oppimateriaalien lisäksi myös enemmän mahdollisuuksia tehdä retkiä luontoon ja osallistua lasten ja nuorten taide- ym. tapahtumiin. Saamen kielen ohella myös saamelaisen kulttuurin välittäminen on haastateltujen hanketyöntekijöiden mielestä hankkeen ydintä. Oppitunneilla saamenkielinen kulttuuri on läsnä esimerkiksi oppikirjojen eläinsanastossa ja tunneilla katsotuissa lastenohjelmissa. Saamelaisteemaisia tarinoita ja musiikkia käytetään usein, samoin oppilailla on ollut mahdollisuus päästä katsomaan Skábmagovat-filmifestivaalia ja osallistua saamen kielten kulttuuriviikkojen avoimille tunneille. Haastatellut hanketyöntekijät kertoivat, että ennen koronaa hankkeessa oli ollut ajatuksena lähipäivien sisällyttäminen opetukseen. Tästä oli kuitenkin silloin jouduttu luopumaan kokoontumisrajoitusten tultua voimaan.

Oppimateriaaleista voidaan lopuksi todeta, että saamen kielten opetuksessa on saamelaiskulttuurin lisäksi tärkeä huomioida myös jokapäiväinen, nuoren elämään saamelaisalueen ulkopuolella liittyvä ”nykymaailman” sanasto. Yksi haastateltava antoi esimerkkinä uimahalleihin ja leikkipuistoihin liittyvän sanaston. Saamen oppimisen kytkeminen lapsen koko elämään on haastatellun mielestä tärkeää opiskeluun motivoitumisen kannalta.

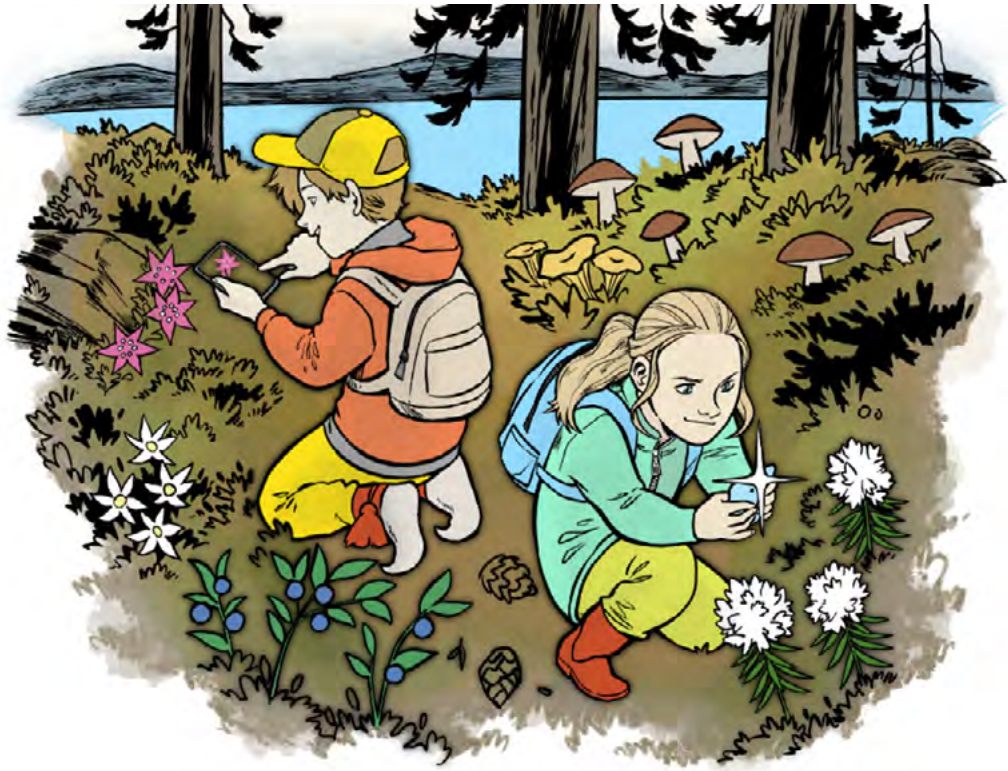
Tuntien sisältö ja työskentelytavat

Opetuksen järjestäjien ja koulujen kuulemistilaisuuksissa tuli oppimateriaalin lisäksi esille myös jonkin verran opetuksen sisältöön liittyviä asioita. Kuulemisiin osallistuneiden mielestä saamen kielten opetuksessa on erityisen tärkeää kulttuuritausta ja yhteydenpito saamelaisuuteen. Kieli ja kulttuuri tulee osallistujien käsitysten mukaan saada kiinnostavaksi jo pienelle lapselle, jotta oppimisesta saadaan pitkäjänteistä. Hyvä käytänne joidenkin koulujen mukaan oli, että opettaja avasi linjan esimerkiksi vartin etukäteen, jotta oppilaalla oli mahdollisuus jutustella myös muista asioista ennen tunnin alkua. Kuulemistilaisuuksiin osallistuneiden mielestä tunneilla on hyvä edetä pienin tavoittein, jotta opiskelu näyttäytyy oppilaille mukavana asiana, eikä esimerkiksi liian työmäärän takia jätetä opiskelua kesken.

Mielenkiintoinen havainto oli, että useammassakin kuulemistilaisuuksien puheenvuorossa nostettiin esiin etäopetuspilotin opetuskäytänteiden leviäminen myös muuhun koulun opetukseen, esimerkiksi erilaiset pelit ja videomateriaalin hyödyntäminen opetuksen eriyttämisessä. Samoin kuulemisiin osallistuneet pohtivat etäopetuspilotissa käytetyn toimintamallin ulottamista myös esimerkiksi eri uskontojen ja ns. harvinaisempien kielten opetukseen. Oppilaille on osallistujien käsitysten mukaan kehittynyt koronan aikana hyvät valmiudet myös etäyhteyksiä hyödyntävään opetukseen ja tätä valmiutta tulee nyt osata hyödyntää laajemminkin. Kuulemisissa pohdittiin erilaisten lähiopetusta ja etäopetusta yhdistävien hybridimallien mahdollisuutta. Tällöin opettaja olisi vuorotellen eri ryhmien luona ja eri ryhmät olisivat vuorotellen etänä. Verkko-opetuksen mahdollisuudet olisi osallistujien mielestä saatava paremmin käyttöön ja etäopetuksessa saatua kokemusta tulisi hyödyntää myös jatkossa.

Opiskelun yhtenä heikkoutena kuulemisiin osallistuneet tunnistivat oppilaiden rajalliset mahdollisuudet käyttää kielitaitoaan oppituntien ulkopuolella. Opetuksen tarkemmista sisällöistä eräs osallistuja mainitsi kirjoittamisen, jota varsinkin vanhemmat oppilaat olivat toivoneet tunneille lisää.

Esikoululaisten mielestä saamen tunneilla kivointa olivat liikuntatuokiot ja pelaaminen. Tunneilla oli oppinut uusia kirjaimia, eläimiä, vaatteita, kaloja, marjoja ja jopa lukemaan. Esikoululaiset käyttivät saamen kieltä muiden perheenjäsenten kanssa ja esikoulussa saatujen kaverien kanssa. Joillakin oli kotona saamenkielisiä kirjoja ja myös Lapissa matkustelu oli mahdollistanut saamen kielen kuulemisen ja näkemisen.

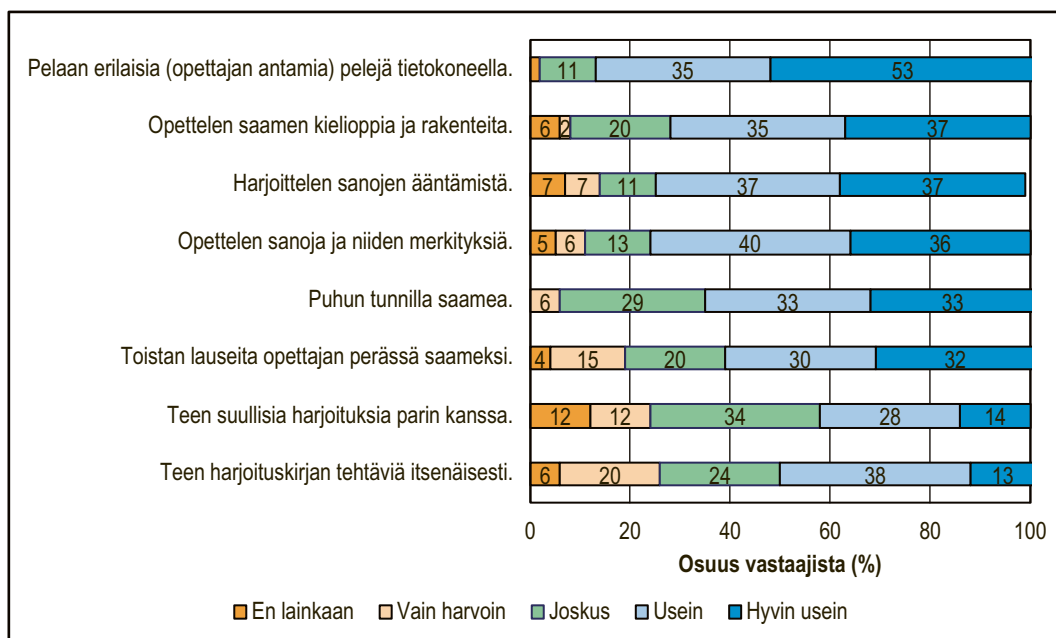


KUVA 15. Sunna Kittu, saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilottihanke.

Ensimmäisen luokan oppilaista saamen opiskelussa kivointa on ylipäättään saamen kielen oppiminen, pelaaminen ja piirtäminen. Yhden lapsen mielestä saamen tunneilla ei ollut mitään tylsää. Kivaa ei kuitenkaan ole, jos saamen tunti osuu yhtä aikaa jonkin muun, lapselle mieluisan tunnin kanssa tai koulupäivän päätteeksi, jolloin lasta voi väsyttää. Ekaluokkalaiset oppivat tunneilla paljon uutta, niin sanoja kuin lauseitakin ja myös puhumista ja kirjoittamista. Opitut sanat voivat liittyä juhlapäiviin, esimerkiksi vappuun. Lisäksi on opittu tervehdyksiä, kuukausia, viikonpäiviä. Oppitunneilla tehdään myös saamen oppikirjasta tehtäviä. Parhaimpia muistoja saamen tunneilta ovat olleet opettaja, pelit ja yhdessä tekeminen.

Toisen luokan oppilaiden vastaukset olivat hyvin samankaltaisia. Saamen tunneilla on kivaa, erityisesti leikkiminen, taukojumppa ja pelaaminen olivat lasten mieleen. Tunneilla oppii kysymään ja vastaamaan. Lapset olivat oppineet paljon eri eläimiä, värejä, numeroita, tervehdyksiä, harrastuksia, ruokasanastoa, saamelaiden vaatteita sekä kertomaan nimensä, milloin oli herännyt ja mitä oli syönyt aamulla sekä uusia asioita saamelaiskulttuurista. Lapset antoivat jopa esimerkkejä oppimistaan saamenkielisistä sanoista. Yhdellä oppilaalla tuntien paras muisto liittyi Karhulaulun kuuntelemiseen, toisella Muumilaakson tarinoiden katselemiseen saameksi. Joskus oppilaiden toistensa päälle puhuminen oli häiritsevää ja tuntien sijoittuminen koulupäivän loppuun väsytti.

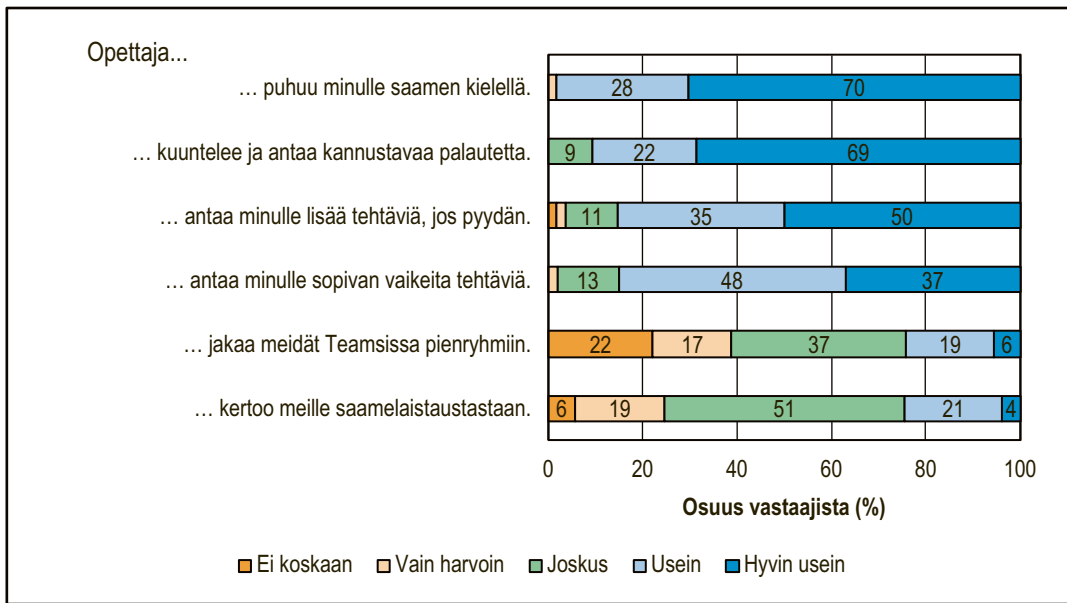
Vanhemmilla oppilailla oppituntien sisältöä selvitettiin nuorimpia oppilaita laajemmin, muun muassa siksi, että luokkien 3–9 ja lukion oppilaat muodostavat valtaosan oppilaista ja heille oli mahdollista laatia kirjallinen kysely. Luokkien 3–9 ja lukiolaisten kyselyssä selvitettiin oppilaiden saamen tunneilla käyttämiä työskentelytapoja 8 väittämän avulla. Väittämät kohdistuivat yleisiin kielten oppitunneilla käytettyihin työtapoihin. Väittämien sisältöjen valintaan vaikutti myös arvioinnin projektipäälliköllä ollut mahdollisuus seurata saamen kielten etäoppitunteja. Oppilasvastausten jakaumat on esitetty alla olevassa kuviossa.



KUVIO 5. Oppituntien työskentelytavat (3–9-luokkalaiset ja lukio, n = 55).

Oppituntien eniten käytetty työskentelytapa oli opettajan antamien pelien pelaaminen tietokoneella. Seuraavaksi eniten harjoiteltiin saamen kielen kielioppia ja rakenteita, sanojen ääntämistä ja sanojen merkityksiä. Kaikkein vähiten tehtiin suullisia harjoituksia parin kanssa: neljännes oppilaista ilmoitti, että niitä ei tehdä koskaan tai vain harvoin. Tulos ei ole yllättävä ryhmien koko, oppilaiden erilainen kielellinen osaaminen ja ikätaso huomioiden.

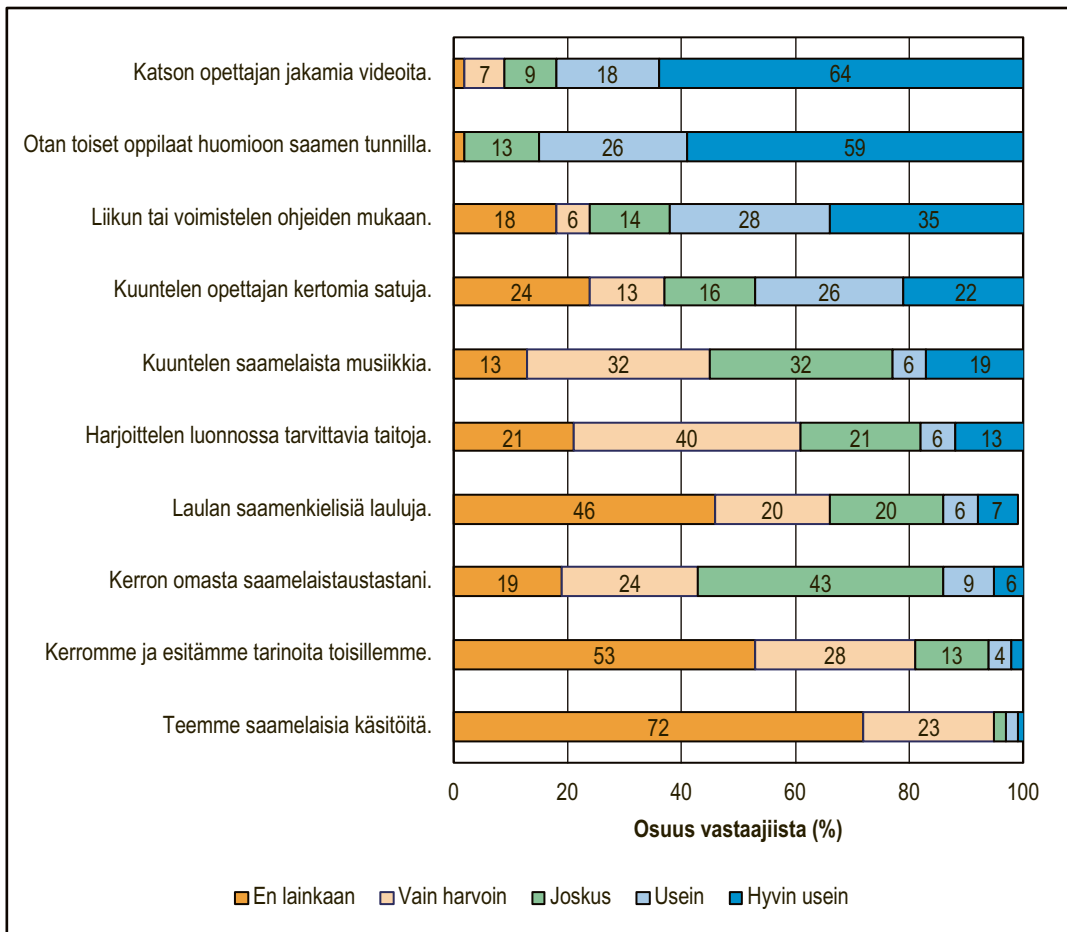
Oppituntien työskentelytapoja selvitettiin myös opettajan toiminnan kautta. Oppilailta kysyttiin, miten usein opettaja tekee kysymyksessä lueteltuja asioita saamen tunneilla. Oppilaiden vastausten jakaumat on esitetty kuviossa 6.



KUVIO 6. Opettajan työskentelytavat (3–9-luokkalaiset ja lukio, n = 55).

Oppilasvastauksista ilmenee, että opettaja puhuu tunneilla paljon saamen kieltä, kuuntelee ja kannustaa oppilaita. Opettaja antaa myös oppilaille lisätehtäviä, jos he niitä pyytävät. Tehtävät ovat myös yleensä sopivantasoisia oppilaista valtaosan (86 %) mielestä. Sen sijaan pienryhmätyöskentelyä saamen tunneilla ei juurikaan käytetä, mikä onkin ymmärrettävää ryhmien pienen koon ja oppilaiden eritasoisen osaamisen vuoksi. Mielenkiintoinen havainto oli, että neljännes oppilaista koki, että opettaja kertoo heille omasta saamelaistaustastaan usein tai hyvin usein, neljänneksen mielestä vain harvoin tai ei koskaan.

Oppilaskyselyssä haluttiin myös selvittää, missä määrin oppituntien työskentelytavoissa näkyy saamelaiskulttuuriin ja saamelaispedagogiikkaan liittyviä sisältöjä. Oppilasvastausten perusteella yleisin kulttuurisen tietoisuuden oppimiseen liittyvä työskentelytapa oli videoiden katseleminen yhdessä: 82 % oppilaista ilmoitti, että videoita katsellaan usein tai hyvin usein. Toisten oppilaiden huomioiminen oli myös etäyhteyksin toteutettavassa opetuksessa oppilaiden käsitysten mukaan tavallista (85 % usein tai hyvin usein). Muita oppitunneille tyypillisiä kulttuurisia työskentelytapoja olivat ohjeiden mukaan liikkuminen ja opettajan kertomien satujen kuunteleminen. Näitä tuloksia tukevat myös arviointihankkeen projektipäällikön havainnot oppituntien sisällöistä. Kuvioon 7 on koottu eri väittämien jakaumat oppilaskyselyssä.



KUVIO 7. Saamelaisuuteen tai saamelaiskulttuuriin liittyvät työskentelytavat oppitunneilla (3–9-luokkalaisten ja lukio, n = 55).

Oppilaskyselyssä tiedusteltiin myös oppilaiden saamista läksyistä ja kotitehtävistä. Saamen tunneilta saadut läksyt valtaosa oppilaista (73 %) ilmoitti tekevänsä lähes aina ja 25 % joskus. Yksi oppilas ilmoitti, että saamen kielestä ei tule läksyjä. Myös hanketyöntekijöiden haastatteluissa todettiin, että läksyjä annetaan silloin tällöin, mutta ei joka tunnilla. Läksyjen vähäisyys oli haastateltujen mukaan hankkeen yhteinen linja. Oppilaskyselyyn vastanneet oppilaat kertoivat, että vanhemmat auttavat heitä saamen opiskelussa joskus (58 %) tai lähes aina (20 %). Runsaalla neljänneksellä oppilaista (22 %) vanhemmat eivät auttaneet koskaan.

Oppituntien sisältöön vaikuttaa haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan oppilaiden erilainen saamen kielen osaaminen, mikä edellyttää opettajalta jatkuvasti opetuksen eriyttämistä oppimateriaalien ja tehtävien osalta. Esimerkkinä eriyttämisestä oli arvioinnin projektipäällikön seuraamalla tunneilla saamelaisten kansallispäivän ohjelma ja sen läpikäynti eri ikäisten oppilaiden kanssa. Nuorimmat oppilaat värityivät kuvia erilaisista saamelaispuvuista, vähän vanhemmat katselivat

videon ja yrittivät tunnistaa videolla nähdystä kansallispäivän ohjelmanumeroista eri saamen kieliä, eri alueiden saamelaispukuja ja saamelaispukujen osia. Useissa ryhmissä pelattiin bingoa sanoista ja sanonnoista, joita lapset käyttivät videoiduissa kansallispäivän tervehdyksissään. Kaikkein vanhimmat oppilaat keskustelivat Saamelaiskäräjien toiminnasta ja analysoivat liuidien¹³ sisältöä. Tunneilla tuli paljon erilaista kulttuuri- ja tapatietoutta sekä uusia sanoja ja käsitteitä. Oppilaiden erilaisesta osaamistasosta johtuen opettajan piti kuitenkin puhua eri asioista pääosin suomeksi. Myös muilla tunneilla käytettiin paljon suomen kieltä, tosin opettajat yrittivät välillä jututtaa oppilaita myös saameksi. Ja joidenkin edistyneimpien oppilaiden kanssa se onnistuikin.

Toinen esimerkki eriyttämisestä on tunnilta, jota arvioinnin projektipäällikkö seurasi. Tunnilta oli 8 oppilasta:

”Opettaja kysyy saameksi, missä kohtaa kirjaa kukin on. Oppilaat ymmärtävät, vaikka vastaavat suomeksi. Tunnin alusta menee 10 min. tähän aloituskohdan selvittämiseen. Hyvin eri-ikäisiä oppilaita? Kun paikat löydetty, jokainen alkaa tehdä tehtäviä itsenäisesti. Pienin tyttö lukee opettajan kanssa, koska ei ymmärrä oppikirjan tekstiä. Yrittää avata samalla smoothie pulloa. Pienin tyttö ei osaa kääntää lausetta suomeksi. Väliin yksi poika kuittaa, että on ottanut mukaan vain lukukirjan. Opettaja jatkaa sitten pikkutytön kanssa. Tyttö ei kyllä muista juuri mitään... tyttö leikkii teroittimella koko ajan. Opettaja kysyy, onko tytöllä värikyniä värittämiseen. Ei ole, opettaja ehdottaa toista tehtävää. Oppilas on jo tehnyt ne. Toinen oppilas viittaa, opettaja antaa tehtävää. Opettaja jatkaa pikkutytön kanssa, tämä ei kyllä tiedä/muista mitään. Opettaja kysyy koko ajan, mikä on...? sopuli olisi pitänyt tietää. Pienin oppilas vie periaatteessa opettajan kaiken ajan, muut tekevät yksin. Miksi pienin oppilas on tässä ryhmässä? Opettaja vaihtaa lennossa toisen oppilaan kanssa käymään toista kappaletta. Poika osaa suomentaa. Sitten pienin oppilas tarvitsee taas apua... Välillä opettaja tsekkaa, mitä muut oppilaat tekevät. Oppilaat ovat lukeneet, laulaneet ja tehneet tehtäviä omin päin. Oppilaat viittaavat välillä. Kertovat, mitä ovat tehneet. Ei ollut hankalia tehtäviä. Pelanneet bingoa. – Ei ole mitään käsitystä siitä, mitä muut oppilaat tekevät, kun ei olen kamera päällä. – Opettaja puhuu välillä saamea, mutta oppilas ei aina tiedä, kenelle opettaja puhuu.”

Hyväksi osoittautunut käytänne eriyttämiseen on tuntien rakentaminen erilaisten teemojen ympärille, jolloin oppilaille on mahdollista antaa kunkin kielitaidolle parhaiten soveltuvia, eritasoisia tehtäviä. Eriyttämisen lisäksi opettaja joutuu laatimaan useita eri tuntisuunnitelmia myös siksi, että hän ei voi täysin ennakoida, keitä tunneilla on läsnä tai onko kaikilla oppilailla oppikirja tunnilla mukana. Tuntien sisältöä joudutaan hanketyöntekijöiden mukaan joskus muokkaamaan hyvinkin nopeasti, mitä myös yllä oleva esimerkki havainnollistaa. Opettaja pitää kirjaa poissaoloista ja huoltajat kuittaavat lapsen poissaolon. Poissaolot eivät kuitenkaan ole haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan ongelma, sillä yleensä tunneille osallistutaan hyvin, tosin yksittäisten oppilaiden kohdalla poissaoloja voi olla enemmän.

Oppitunneilla on haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan mahdollista käyttää pienryhmätyöskentelyä, jos samassa ryhmässä on riittävästi oppilaita. Joskus oppilas on kuitenkin laitettava opiskelemaan yksin, varsinkin silloin, kun ryhmässä ei ole muita samantasoisia oppilaita. Pienryhmiä käytetään joskus, mutta esimerkiksi pareittain tapahtuvien suullisten harjoitusten tekemisen

¹³ koltansaamelainen tarinanlaulantaperinne eli leudd-perinne

hanketyöntekijät kokivat vaikeaksi oppilaiden erilaisesta kielen osaamistasosta johtuen. Tuntien sisältö pyrittiin rakentamaan samantapaiseksi eri opetuskerroille: pienemmille saattoi aluksi olla liikuntatuokio, isommille fiiliskierros, lukiolaisille kuulumiskierros saameksi. Sen jälkeen tehtiin joko yhteisiä tai omia tehtäviä ja tunti päättyi aina johonkin yhteiseen. Kielitaidon eri osa-alueita pyritään harjoittamaan joka tunnilla. Kaikilla tunneilla on myös kulttuuria. Digitaalisista välineistä esimerkiksi Wordwall (oppimistehtävien luomiseen tarkoitettu väline¹⁴) oli osoittautunut hanketyöntekijöiden mielestä hyväksi.

Kaiken kaikkiaan haastatelluilla hanketyöntekijöillä oli selkeä käsitys siitä, että opetus on mennyt paljon eteenpäin hankkeen alkuajoista. Kuten yksi haastatelluista totesi: ”Paljon on tehty, mutta paljon on vielä kehitettävää.”

Opetussuunnitelman perusteet

Opetuksen järjestäjien ja koulujen kyselyssä vastaajilta tiedusteltiin, tiesivätkö he mitä opetussuunnitelman perusteita saamen kielten opetuksessa noudatetaan. Vastaajien kirjavasta taustasta johtuen ei ollut yllättävää, että vastaajista lähes puolet (n = 21) ei osannut vastata kysymykseen. Loput vastaajista (n = 26) otaksuivat opetuksessa noudatettavan joko valtakunnallisia perusopetuksen tai lukio-opetuksen opetussuunnitelman perusteita tai paikallista opetussuunnitelmaa.

Haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan ehkä suurin etäopetuksen ongelma on valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden käyttäminen etäyhteyksin toteutettavassa opetuksessa, jossa oppitunteja on vähän, eikä oppilasta kohtaa koskaan kasvokkain. Valtakunnallinen opetussuunnitelma, jossa saamen kieli on erillisrahoitteista, täydentävää opetusta, ei haastateltavien mielestä istu kahden viikkotunnin etäopetusrakenteeseen ja heterogeenisiin ryhmiin. Esimerkiksi äidinkielisille¹⁵ lapsille tarvittaisiin enemmän opetusta ja muillakin hyvin heterogeenisilla ryhmillä kaksi viikkotuntia koettiin riittämättömäksi. Hanketyöntekijöiden haastatteluissa pohdittiin, että jos saamen kielen etäopetuspilotti noudattaisi opetussuunnitelmaa kirjaimellisesti, saisivat oppilaat väärintasoisia opetusta, koska he eivät ole äidinkieleltään saamenkielisiä. Jos opetussuunnitelman tavoitteita seurattaisiin orjallisesti, kaikki oppilaat saisivat arvosanoiksi 5 tai 6, mikä ei ole haastateltujen mielestä järkevää.

Hanketyöntekijät totesivatkin ponnekkaasti, että opetussuunnitelma ja todellisuus eivät kohtaa ja kohtaanto-ongelma heijastuu erityisesti arviointiin. Opetusmateriaalit eivät myöskään vastaa opetussuunnitelman perusteita, eivätkä äidinkielen materiaalit sovellu täysin etäopetukseen. Opetuksen sisältöä ja tavoitteita tulee näin ollen haastateltujen hanketyöntekijöiden mielestä miettiä uudelleen ja oppilaiden erilaiset lähtötasot huomioiden. Opetuksen tavoitteena voisi olla esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidon saaminen äidinkielisille, muille tavoitteena voisi olla sellaisen kipinän ja innostuksen herättäminen saaminen kieleen, joka toimisi sitten jatkoa ajatellen ponnahduslautana kielitaidon syventämiselle. Hanketyöntekijät pohtivat opetussuunnitelman asemaa ohjausdokumenttina myös suhteessa rahoitukseen: voiko saamea opettaa hankkeessa vieraana kielenä, jos rahoitus on korvamerkitty täydentäväksi opetuksiksi? Saamen kielten etäopetusta ei

14 <https://oppiva.omnia.fi/wordwall-opetuksen-rikastuttajana/>

15 Haastateltavat käyttivät tässä yhteydessä itse sanaa ”äidinkieli”.

tule haastateltujen mukaan myöskään rinnastaa maahanmuuttajien oman äidinkielen opetukseen, koska lähtökohdat ovat täysin erilaiset. Väärintulkintojen välttämiseksi opetussuunnitelman sitovuus versus joustavuus tulee haastateltujen mielestä määritellä selkeästi.

Kun opetusta tarkastellaan suhteessa opetussuunnitelman perusteissa määriteltyihin sisältöihin ja tavoitteisiin, korostuvat etäopetuspilottissa eriyttämisen tarve ja mahdollisuudet eriyttämiseen. Haastatellut hanketyöntekijät kertoivat, että uudet oppilaat aloittavat usein alusta, jo aiemmin opetuksessa mukana olleet omalta kielitaidon tasoltaan. Vahva eriyttämistarve syntyy, kun uudet oppilaat sijoitetaan omiin ikäryhmiinsä. Tästä seuraa, että eri ikäryhmissä ei ole käytännössä samantasoisia oppilaita. Yhtenä ratkaisuna opetusjärjestelyiden helpottamiseksi yksi haastateltava hanketyöntekijä totesi, että saamen kielten opetuksen saaminen pois täydentävän opetuksen piiristä helpottaisi myös opetustuntien sijoittumista oppilaan koulupäivään, sillä silloin tunnit eivät olisi koulupäivän ulkopuolella. Saamen kielten opetuksen asema ”ylimääräisenä” oppiaineena ei haastateltujen hanketyöntekijöiden mielestä ole hyvä.

Yksi haastatelluista hanketyöntekijöistä nosti esiin myös saamen kielen opiskelun vaikeuden ammatillisessa koulutuksessa. Hänen mukaansa ammattikoulut eivät ole olleet halukkaita maksamaan opetusta, vaan oppilas on joutunut maksamaan sen itse, mikä asettaa toisen asteen oppilaat keskenään hyvin eriarvoiseen asemaan.

Ryhmien kielellinen heterogeenisuus

Edellä mainitusta oppilasryhmien heterogeenisuudesta seuraa tarve eriyttää opetusta. Myös se, että etäopetuspilottin oppilaat (esim. lukuvuonna 2021–2022 yhteensä 109) jakaantuvat kolmeen eri saamen kieleen ja esimerkiksi koltansaamassa oppilasmäärä on lähtökohtaisesti jo hyvin pieni, onhan kyseessä Suomen uhanalaisin alkuperäiskieli. Ryhmien heterogeenisuuden huomioimiseksi on haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan tehty hankkeen aikana jo paljon, mutta siinä on edelleen kehitettävää. Haasteena oleva oppilasmäärien pienuus on myös nähtävissä eräänlaisena vahvuutena, sillä etäopetuspilottissa on ollut mahdollista välttää liian suurten ja liian heterogeenisten ryhmien muodostaminen. Oppilasmäärän jatkuva kasvu kielenelvytyksen edistyessä on kuitenkin asettanut haasteita opetuksen pedagogiselle kehittämiselle. Eniten uusia oppilaita lukuvuoden 2022–2023 alussa oli tullut esikouluryhmiin.

Hanketyöntekijöiden haastatteluissa nousi selkeästi esiin, että etäopetusryhmät vaihtelivat samallakin opettajalla oppilasmäärän, oppilaan iän, opiskelupaikan (koulu/koti) ja oppilaan saamen kielen lähtötason suhteen. Oppilaista osa opiskeli saamea vieraana kielenä, osa äidinkielenä¹⁶. Oppilasmäärä vaihteli useimmissa ryhmissä 3–7 oppilaan välillä, kielikohtaiset erot olivat melko suuria. Joillekin oppilaille on myös hanketyöntekijöiden kertoman mukaan jouduttu räätälöimään vähäiset tunnit niin, että oppilas on kahdessa eri ryhmässä. Erityisen haasteellisena haastateltavat pitivät lukion tuplaluokkia, joissa opettaja saa palkan vain yhden tunnin suunnittelusta, vaikka käytännössä hänellä on kolme eri ikäluokkaa. Kaiken kaikkiaan lukion opetussuunnitelma koettiin haastavaksi toteuttaa tuntimäärän vähäisyydestäkin johtuen.

16 Oppiaineen nimitykset suoraan haastatteluista, ks. myös luku 3.3.1.

Projektipäällikön seuraamalla oppitunneilla käsitys oppilaiden hyvinkin eritasoisesta osaamisesta vahvistui. Oli esimerkiksi tunteja, joilla oppilaita oli enemmän, mutta joilla jokainen oppilas näytti olevan menossa eri kohdassa oppikirjaa tai opetusmateriaalia (ks. aiempi esimerkki eriyttämisestä). Tällaisessa tilanteessa opettajalta vaaditaan todella paljon tunnin koossa pitämiseksi jo normaalissakin luokkaopetuksessa, saati sitten etäyhteyksin toteutettavassa opetuksessa, jossa valtaosa oppilaista ei käytä edes kameraa.

Oppilasarviointi ja palautteen antaminen

Oppilasryhmien heterogeenisuus ja valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden luonne opetusta ja arviointia ohjaavana dokumenttina haastavat pilottihankkeessa myös arvioinnin, kuten edellä todettiin. Oppilasarvioinnin ongelmallisuus nousi opetuksen järjestäjien ja koulujen kuulemisissa esille erityisesti oppilasryhmien heterogeenisuudesta johtuen. Vaikka opetus oli osallistujien mukaan laadukasta ja opettajat hyviä, niin jo esikoululaisilla katsottiin olevan erilaiset tarpeet kuin ykkösluokkalaisilla ja ne tulisi huomioida opetuksessa. Opettajat olivat kuulemisiin osallistuneiden mielestä ottaneet saamansa palautteen vastaan ja reagoineet eriyttämistarpeisiin nopeasti. Oppilaiden lähtötaso tulisi kuultujen mielestä kuitenkin kartoittaa systemaattisemmin, jotta oppilaat voitaisiin ryhmitellä myös aiemman osaamisen perusteella. Yksi suuri ratkaistava kysymys on kuulemisiin osallistuneiden miestä myös opetussuunnitelma. Osallistujat pohtivat, pitääkö koululla olla selkeästi vuosiluokkaistetut tavoitteet, joiden mukaan opetetaan ja arvioidaan, ja jos kunnassa ei ole paikallista opetussuunnitelmaa, pitääkö sellainen tehdä yhtäkin oppilasta varten?

Etäopetuksen muina ongelmina oppilasarviointiin liittyen haastatellut hanketyöntekijät mainitsivat myös oppilaskohtaisen palautteen antamisen vaikeuden. Palautetta tuli hanketyöntekijöiden mukaan antaa oppilaille hienotunteisesti, sillä koko ryhmä kuuli, jos opettaja antoi palautetta etäyhteyksien kautta. Hanketyöntekijöiden haastatteluissa nostettiin kuitenkin mielenkiintoinen yksityiskohta saamelaispedagogiikkaan ja arviointiin liittyen: saamelainen pedagogiikka ja duaalin käyttö mahdollistaa palautteen antamisen me-muodossa, jolloin yksittäisen lapsen ei tarvitse nolostua. Formatiivisen palautteen antaminen koettiin kuitenkin haastavaksi ja siihen kaivattiin kaiken kaikkiaan lisää neuvoja ja opastusta.

Oppilasarvioinnin kulmakivinä ovat haastateltujen hanketyöntekijöiden mukaan tuntiaktiivisuus, tehtävien tekeminen ja isommilla oppilaille myös omat tuotokset, kuten runot ja teksti. Isommilla oppilaille on muutenkin mahdollista käyttää monipuolisia tapoja osaamisen osoittamiseen, kuten esimerkiksi virtuaalisia kokeita. Oppilaille annetaan vuosiluokasta 4 eteenpäin numeerinen arviointi, tosin käytänteissä epäiltiin olevan paljon koulukohtaisia eroja. Nuoremmille oppilaille annetaan osallistumistodistus ja sanallinen arviointi, lukiolaisilla numero kurssisuorituksiin. Numeroarviointi koostuu hanketyöntekijöiden mukaan joka tunnilla tehdystä arvioinnista, isompien kanssa pidetään satunnaisia sanakokeita, esitelmiä ja oppimistehtäviä. Perinteisten summatiivisten kokeiden haasteena on tehtävien tekeminen etävalvonnassa.

Myös opetustuntien seuraaminen osoitti konkreettisesti, että kielitaidoltaan hyvin eritasoisten oppilaiden opettaminen samanaikaisesti on taitavalle opettajalle kyllä mahdollista, mutta oppilaiden kannalta se ei ole paras mahdollinen ratkaisu. Oppilaan tulee voida käyttää vähäinen tuntimäärä mahdollisimman tehokkaasti omantasoiseen opetukseen osallistumalla. Liian vaikea tai helppo oppiaine ei ole pidemmän päälle motivoivaa eikä edistä pedagogisten tavoitteiden saavuttamista.

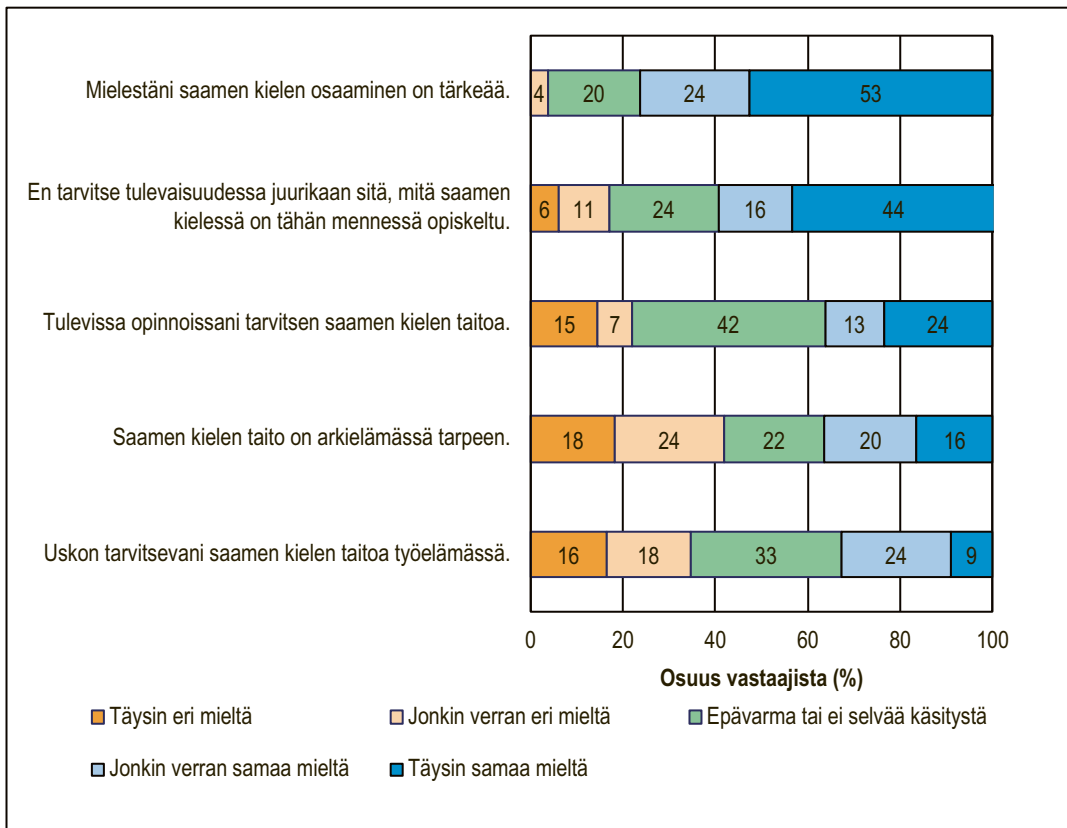
Oppilaiden käsitykset saamen kielten hyödyllisyydestä, omasta osaamisesta ja saamen tunneista pitäminen

Oppilaiden käsityksiä saamen kielten hyödyllisyydestä, omasta osaamisesta ja saamen oppitunneista kartoitettiin sekä esikouluikäisillä että vanhemmilla oppilailla, tosin hiukan eri tavoin. Esikoululaisilla saamen kielen hyödyllisyyttä ja käyttöä koulun ulkopuolella selvitettiin esikoulu- ja luokkien 1–2 haastatteluissa kysymyksellä, jossa oppilaat saivat kertoa, kuka perheessä puhuu saamen kieltä ja miten lapset käyttävät saamea koulun ulkopuolella. Lapsen kotona saamea puhuvat yleisimmin äiti ja sukulaiset. Oppilas on saanut uusia kavereita saamen tunneilla, ja osa ekaluokkalaisista ilmoitti puhuvansa saamea kaverin kanssa. Koulun ulkopuolella lapsi kuulee saamea vanhemmiltaan, isovanhempien luona käydessään, serkuilta tai kavereilta. Yhden lapsen äiti luki hänelle saamenkielistä lastenkirjaa, lisäksi lapsi kuunteli ja katseli YouTubea tai Yle Areenaa. Myös Unna Junná mainittiin. Koulun ulkopuolinen kielenkäyttö oli rohkaissut lasta käyttämään oppimaansa rohkeammin. Osa vastanneista kertoi kuitenkin, että he eivät kuule saamen kieltä koulun ulkopuolella missään, joten heillä kaikki kosketus kieleen jää oppituntien varaan.

Toisen luokan oppilailla myös äiti tai isä puhuivat saamea, ja koulun ulkopuolella he kuuluivat saamea vain kotona tai isovanhempien luona. Yksi oppilas kertoi myös pelaavansa saamen peliä kännykällä. Joillakin lapsilla saamen tunneilla on ollut myös sisaruksia tai serkkuja. Kavereiden kanssa lapset puhuivat joskus saamea, samoin Lapissa matkustaessaan. Yhden oppilaan mielestä etätunneilla on vaikea tutustua toisiinsa syvällisemmin.

Luokkien 3–9 oppilailla ja lukiolaisilla oppilaiden käsityksiä omasta osaamisestaan, saamen kielen hyödyllisyydestä ja oppitunneista pitämisestä kartoitettiin 15 väittämän avulla. Kysymyspatteristo oli sama, mitä käytetään Karvin oppimistulosten arvioinneissa. Oppilas vastaa väittämiin 5-portaisella asteikolla, jossa ääripäät ovat *täysin samaa mieltä* – *täysin eri mieltä*. Arvot 1–2 kuvaavat kielteisiä, arvo 3 neutraaleja ja arvot 3–4 myönteisiä käsityksiä.

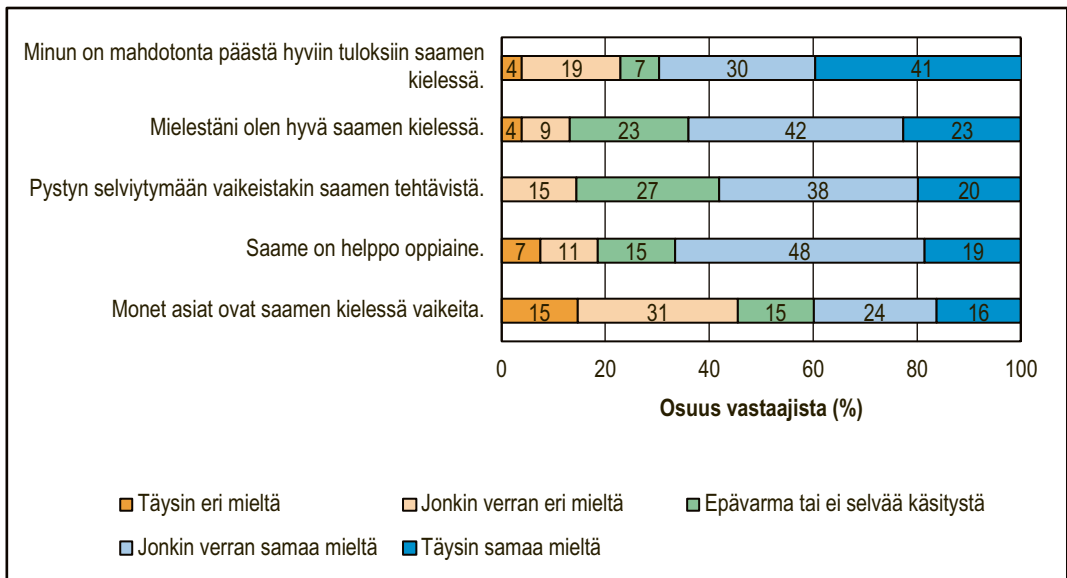
Oppilaiden käsitykset saamen kielen hyödyllisyydestä olivat keskimäärin neutraalit (ka 3,4) Kyselyyn vastanneista oppilaista 77 % piti saamen osaamista tärkeänä ja 60 % oppilasta uskoi tarvitsevansa tulevaisuudessa saamen kielessä opiskeltuja asioita. Lähes puolet vastanneista katsoi tarvitsevansa saamen kieltä tulevissa opinnoissaan, hieman harvempi (36 %) arkielämässään. Saamen kielen tarpeesta tulevissa opinnoissa ei ollut 42 % oppilaista selkeää käsitystä. Saamen kielen hyödyllisyyttä koskevien väittämien jakaumat on koottu alla olevaan kuvioon.



*Väittämä on käännetty jakaumissa myönteiseksi.

KUVIO 8. Oppilaiden käsitykset saamen kielen hyödyllisyydestä (3–9-luokkalaiset ja lukio, n = 55).

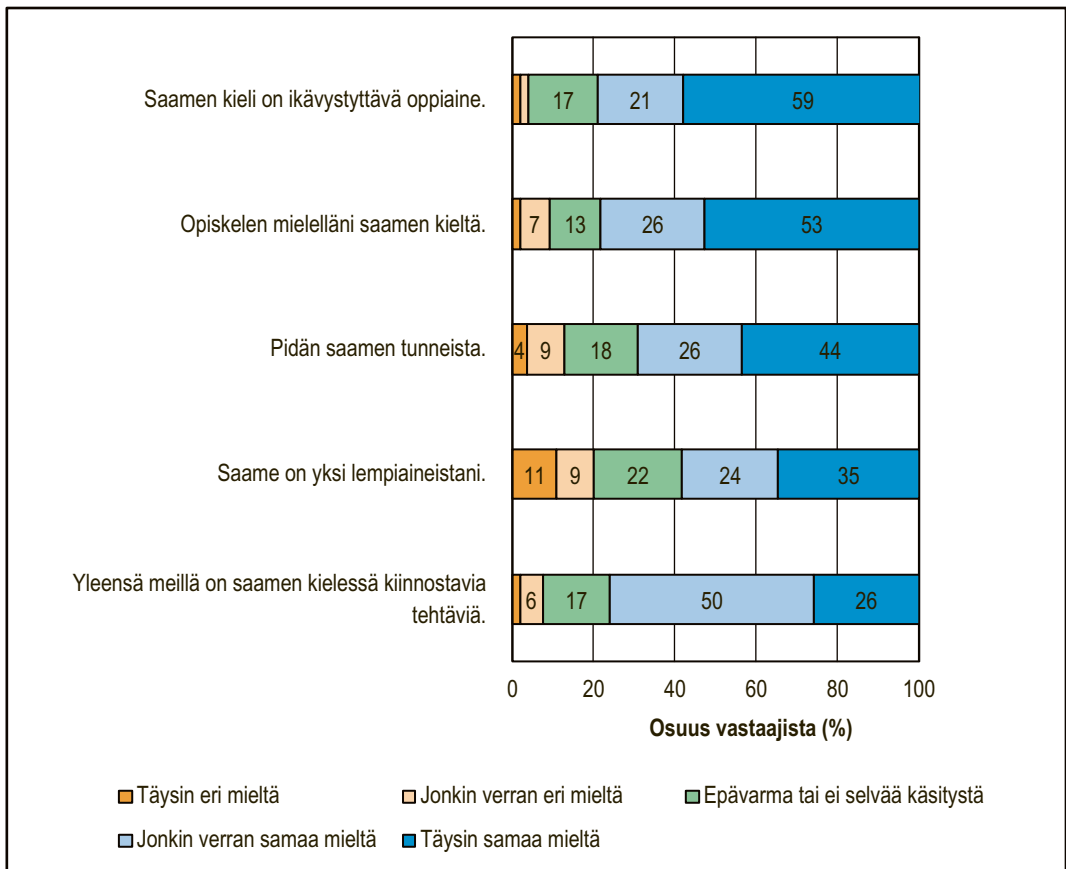
Oppilaiden käsitykset omasta saamen kielen osaamisesta olivat keskimäärin myönteiset (ka 3,6). Oppilaista 71 % uskoi pääsevänsä saamen opinnoissa hyviin tuloksiin, ja 65 % oppilaista koki olevansa hyvä saamen kielessä. Rungas puolet oppilaista (58 %) uskoi selviytyvänsä vaikeistakin saamen tehtävistä ja vielä useamman (67 %) mielestä saame oli helppo oppiaine. Oppilaiden käsitykset jakaantuivat eniten väittämässä, joka koski saamen kielen vaikeutta: 40 % oppilaista oli vaikeudesta joko täysin tai jokseenkin samaa mieltä, 46 % täysin tai jokseenkin eri mieltä. Eri väittämien jakaumat oppilasvastauksissa on koottu alla olevaan kuvioon.



*Väittämä on käännetty jakaumissa myönteiseksi.

KUVIO 9. Oppilaiden käsitykset omasta osaamisesta (3–9-luokkalaiset ja lukio, n = 55).

Oppilaiden käsitykset saamesta oppiaineena olivat kolmesta käsitysulottuvuudesta selkeimmin myönteiset (4,0). Noin 80 % oppilaista piti saamea mielenkiintoisena oppiaineena ja opiskeli sitä mielellään. Saamen kielen tehtävät oppitunneilla ovat kiinnostavia 76 % mielestä. Oppilaiden käsitykset jakaantuivat eniten väittämissä, oliko saamen kieli yksi oppilaan lempiaineista ja piti-vätkö oppilaat saamen oppitunneista. Noin viidenneksellä oppilaita ei ollut asiasta selvää käsitystä. Oppilasvastausten jakaumat on koottu alla olevaan kuvioon.



*Väittämä on käännetty jakaumissa myönteiseksi.

KUVIO 10. Oppilaiden käsitykset saamen kielen tunneista (3–9-luokkalaiset ja lukio, n = 55).

Oppilaiden keskimääräisissä käsityksissä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä lukuun ottamatta saamen kielen hyödyllisyyttä: tytöt kokivat saamen kielen poikia jonkin verran hyödyllisemmäksi¹⁷. Käsitysulottuvuuksia tarkasteltiin myös luokka-asteittain. Tuloksissa tulee kuitenkin huomioda ryhmien pieni koko, joten kovin pitkälle meneviä johtopäätöksiä ei niistä voida tehdä. Näyttäisi kuitenkin, että yläkoululaiset ja lukiolaiset kokevat saamen kielten oppitunnit hieman myönteisemmin kuin luokkien 3–6 oppilaat. Jos luokat jaetaan luokkiin 3–6, 7–9 ja lukio, niin edelleen lukiolaisten käsitykset ovat myönteisimmät.

Oppilaskyselyn lopussa oli edellisten lisäksi kolme väittämää, jolla selvitettiin oppilaiden saamelaisista identiteettiä. Väittämiin vastasi 7 oppilasta, joten vastauksiin tulee suhtautua suurin varauksin. Myönteisimmät käsitykset kysymykseen vastanneilla oppilailta oli siitä, että saamen kielen etäopiskelu oli vahvistanut heidän suhdettaan saamelaiskulttuuriin. Sen sijaan kahden muun väittämän¹⁸ sisällöstä oppilaiden käsitykset olivat epävarmemmat.

17 Hyödyllisyys: tytöt ka 3,7; pojat ka 3,1. Efektikoko $d=0,69$, joten ero on keskiuuri.

18 Haluan muuttaa saamelaisalueelle tulevaisuudessa ja pidän saamelaisaluetta kotiseutunani.

Oppilailta haluttiin lisäksi vastauksia kysymykseen koskien heidän saamen kielen käyttöään vapaa-ajalla. Vihjeenä erilaisista käyttömahdollisuuksista annettiin uutiset, kirjat, musiikki, videot ja kaverit. Oppilas sai kirjoittaa kysymykseen lyhyen vastauksen ja kertoa, kuinka usein hän käytti saamen kieltä oppituntien ulkopuolella. Kysymykseen vastasi 49 oppilasta. Oppilaista 10 ilmoitti, että he eivät käytä saamen kieltä saamen oppituntien ulkopuolella. Selkeästi eniten (n = 27) oppilaat käyttivät saamea kotona isän, äidin ja sisarusten kanssa, mutta myös isovanhemmat mainittiin. Saamea käytettiin perheen ja suvun kanssa joskus tai jopa joka päivä. Viisi oppilasta ilmoitti katsovansa tai lukevansa saamenkielisiä uutisia. Muita saamen kielen yksittäisiä käyttötapoja olivat: kirjat, musiikki, videot, nettikaverit, kaverit ja työ, joita harrastettiin joskus.

Yhteenvedona etäopetuspilotin pedagogisista tavoitteiden toteutumista edistävästä ja estävistä tekijöistä voidaan todeta, että suurimmat haasteet liittyvät oppilaiden eritasoiseen saamen kielen osaamiseen opiskelun aloittamisvaiheessa. Oppilaita ryhmitellään pienten oppilasmäärien vuoksi ikäryhmittäin, vaikka se ei olisi pedagogisesti järkevää. Osaltaan tämä on seurausta siitä, että valtakunnallisessa ja paikallisessa opetussuunnitelmassa opetuksen sisältö ja tavoitteet on asetettu ikäryhmittäin, ei oppilaiden osaamistason mukaisesti. Oppilaiden ryhmittely ainakin jossain määrin osaamistasoisesti on jo nyt mahdollista pohjoissaamassa, missä oppilaita on inarin- ja koltansaamea enemmän. Oppilaiden motivaation ja opettajien jaksamisen kannalta jatkossa tulee kuitenkin pohtia, onko saamen kielen opetukselle mahdollista laatia omat opetussuunnitelman perusteet, jossa lähtökohtana on oppilaiden osaamistaso, kielenelvytyksen tilanne perheessä tai osallistuminen kielipesätoimintaan ei ikäryhmittäinen luokittelu. Tavoitteiden eriyttäminen osaamistasoittain helpottaa myös opetusmateriaalien laadintaa ja auttaa ylläpitämään oppilaiden motivaatiota opiskella saamen kieltä myös jatkossa.

Utsjoen kunnan paikallisessa opetussuunnitelmassa (ks. Liite 1) on runsaasti saamelaispedagogiikan mukaisia sisältöjä. Myös oppilaiden kertoman ja tuntien havainnoinnin perusteella saamelaisuus ja saamelainen kulttuuri näkyvät hyvin opetuksessa. Etäyhteyksin toteutettava opetus ja korona-aika eivät kuitenkaan ole mahdollistaneet esimerkiksi retkiä luontoon ja kulttuuritapahtumiin osallistumista paikan päällä siinä määrin kuin olisi haluttu. Myös pienryhmä- ja parityöskentely on koettu etäopetuspilotissa haasteelliseksi varsinkin silloin kun ryhmä on jo lähtökohtaisesti pieni.

Kerätyn aineiston perusteella toinen jatkokehityksen aihe etäopetuspilotissa on oppilasarviointi. Myös hankehenkilöstön haastatteluissa arviointi tunnistettiin yhdeksi hankeen kipupisteeksi. Haastatellut kokivat tarvitsevansa koulutusta ja ohjeita arviointiin ja erityisesti etäyhteyksin toteutettavan opetuksen oppilasarviointiin sekä formatiivisen palautteen antamiseen. Kirjallisia kokeita ja kotiläksyjä on oppilailla vain harvoin, joten oppilaiden pääasiallinen näyttö osaamisestaan näyttäisi tulevan oppitunneille osallistumisen kautta. Myös POPS 2014:ssa todetaan, että oppilaille annetaan täydentävään opetukseen osallistumisesta osallistumistodistus, jos hän on 70 % tunneista läsnä.

Hyvinä käytänteinä etäopetuspilotissa nousi esiin muun muassa huoltajien aktiivinen osallistuminen lastensa saamen kielen opiskeluun. Vuorovaikutus koulun ja huoltajien välillä toimi hyvin ja erityisesti lapsen ohjaajalla on vuorovaikutuksessa tärkeä rooli. Siksi onkin tärkeää, että oppilaalla on ohjaaja tunnilla käytettävissä. Etäopetuspilotin opettajat ovat päteviä, mikä heijastuu myös oppilaiden motivoitumiseen ja haluun oppia saamen kieltä. Oppilaiden mielestä tunneilla

on kivaa, sillä siellä on monenlaista tekemistä, ja oppilas saa lisätehtäviä halutessaan. Opettajat puhuvat tunteilla paljon saamea ja lapsilla on myös kotona mahdollisuuksia käyttää kieltä. Eri-laiset mediat ovat luonnollinen osa opetusta ja opettajat laativat ja suunnittelevat paljon yhdessä opetuksen sisältöjä ja materiaaleja.

4.3 Rahoitusmallin toimivuus

Rahoitukseen liittyvistä hyvistä käytänteistä ja ongelmakohtista saatiin tietoa opetuksen järjestäjien ja koulujen kuulemissa (n = 29), hankehenkilökunnan haastatteluissa (n = 6) sekä opetuksen järjestäjien ja rehtorien kyselyissä (n = 47).

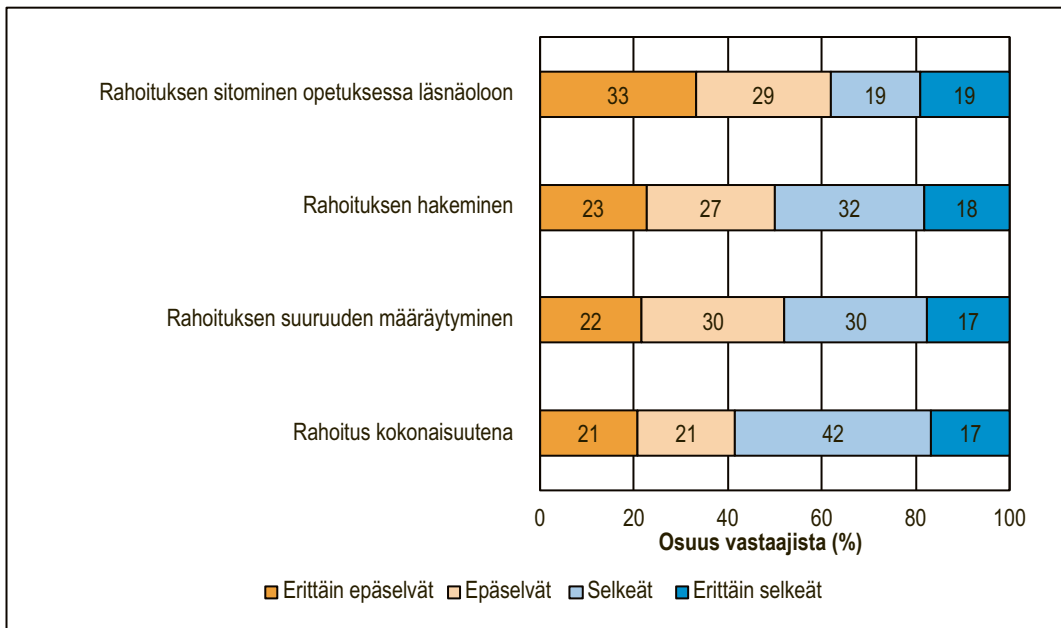
Aineistosta esiin nousseet rahoitukseen liittyvät teemat ryhmiteltiin seuraavasti:

- rahoituksen hakeminen, laskutusperiaatteet
- ohjaajan resurssointi ja vastuukysymykset

Rahoitusmallin toimivuutta selvitettiin rahoitusperusteiden selkeyttä ja rahoituksen hakemisprosessia kartoittamalla. Tietoa saatiin opetuksen järjestäjiltä ja kouluilta sekä hanketyöntekijöiltä. Suuri osa informanteista ei kuitenkaan osannut kertoa rahoituksesta joko oman tehtäväkuvansa tai lyhyen hankkeessa mukanaoloaikansa vuoksi.

Rahoituksen hakeminen, laskutusperiaatteet

Rahoitukseen liittyvät kysymykset olivat nousseet esille jo hankkeen ensimmäisen vuoden jälkeen tehdyssä kyselyssä (ks. luku 1) ja siksi asiaa haluttiin selvittää nyt tarkemmin. Kuulemistilaisuuksiin ja kyselyihin vastanneille kysymys opetuksen rahoitusperusteista osoittautui hankalaksi, sillä noin puolella ei ollut rahoitusperusteista omakohtaista tietoa. Näyttää kuitenkin siltä, että niiden vastaajien osalta, joilla oli kokemusta saamen etäopetuspilotissa annetun opetuksen rahoituskuvioista, eniten epätietoisuutta aiheutti rahoituksen sitominen opetuksessa läsnäoloon, eli siihen osallistui oppilas opetukseen koulussa vai kotona. Lähes kolmannes vastaajista koki ohjeet erittäin epäselviksi tai epäselviksi. Jonkin verran epätietoisuutta oli myös rahoituksen hakemisesta ja rahoituksen suuruuden määräytymisperusteista kuten alla oleva kuvio osoittaa.



KUVIO 11. Rahoitusperusteiden selkeys koulun näkökulmasta (n = 21–24).

Vastausten lukumäärä vaihteli. Kuviossa 11 on vastausten lukumäärä vaihteli ja kuviosta on jätetty kokonaan pois ne vastaajat (n = 23–26), jotka eivät osanneet ottaa kantaa kysymyksiin.

Kuulemistilaisuuksissa rahoitus oli yksi eniten keskustelua herättänyt teema. Kuulemisiin osallistuneiden mukaan rahoituksen hakeminen ei ole ongelmallista, varsinkin jos asia on selkeästi vastuutettu esimerkiksi opetuspäällikölle: ”Rahoituksen hakeminen menee siinä muiden rahoitushakujen ohessa”, kuten muutama osallistuja totesi.

Rahoitusmalli oli kuulemisiin osallistuneiden mielestä selkiytynyt hankkeen aikana, ja se koettiin nyt varsin toimivana. Yhä edelleen osassa kouluja oli kuitenkin epätietoisuutta laskutusperiaatteista ja esimerkiksi mahdollisuudesta hakea rahoitusta yhdessä jonkun toisen kunnan kanssa. Valtionavustuksen hakeminen yhdessä toisen kunnan kanssa oli joissain kouluissa koettu monimutkaiseksi ja kunnissa ei tätä mahdollisuutta siksi viitsitty lainkaan käyttää. Saatuun rahoitukseen suhteutettuna opetuksen käytännön järjestelyistä aiheutuva työmäärä koettiin joissakin kunnissa suurehkoksi, varsinkin kun huomioidaan, miten pientä oppilasjoukkoa – usein vain yhtä oppilasta – asia koski. Kunnissa, joissa oli myös itse järjestettyä saamen kielen opetusta, etäopetuksen aiheuttamat lisäkustannukset koettiin suhteessa korkeiksi. Osallistujat pohtivatkin, voisiko rahoitus toimia samoin periaattein kuin oman äidinkielen opetuksen rahoitus, ei kuten nyt, jolloin pilotista tulee erillinen lasku opetuksen järjestäjälle ja rahaa kierrätetään usean toimijan kautta. Rahoituksen siirtämistä suoraan etäopetusta koordinoivalle Utsjoen kunnalle ehdotettiin kuulemistilaisuuksissa yhdeksi keinoksi selkeyttää rahoitusta ja vähentää erillisten rahoitushakemusten tekemistä. Toinen konkreettinen ehdotus oli laskutuksen tekeminen lukukausittain.

Hyvä asia opetuksen ja koulujen kuulemisiin osallistuneiden mielestä oli, että opetuksen järjestäjä voi hakea valtionavustuksen ja että oppilaan apuna olevan ohjaajan ei tarvitse olla opettaja. Jonkun muun koulun henkilökuntaan kuuluvan henkilön toimiminen oppilaan valvojana todettiin olevan koululle edullisempaa. Joissain kunnissa ohjaajien resurssointi oli järjestetty keskitetysti, toisissa kunnissa ohjaajien hankkimisesta oli aiheutunut paljonkin ongelmia, mukaan lukien ohjaajien palkkakustannusten kattaminen. Kustannuksia vähensi kuultujen mukaan oppilaan osallistuminen opetukseen kotoa käsin, tosin kotona opiskelun resurssointi koettiin joissain kouluissa epäselväksi. Lukuvuosikustannusten huokeus oli joissain kunnissa tuonut myös esiopetuksen oppilaita mukaan opetukseen.

Yhteenvedona kuulemistilaisuuksista voidaan todeta, että kunnissa oli hyvinkin erilaisia käytänteitä opetuksen rahoituksen ja resurssoinnin suhteen. Rahoitusperiaatteet eivät olleet kaikissa kunnissa ja kouluissa selkeät, esimerkiksi ohjaajien palkkakustannusten ja kotona opiskelevien oppilaiden osalta. Kuntien ja koulujen välillä on myös eroja siinä, miten kalliiksi saamen kielen opetuksen järjestäminen koettiin. Toisissa kunnissa mitään lisäkustannuksia ei juurikaan koettu tulevan ja esimerkiksi ohjaaja saatiin järjestettyä hyvinkin luovin ratkaisuin (rehtori valvoi tuntia omien työtehtäviensä ohessa tai opettaja toisen oppitunnin yhteydessä), toisissa kunnissa rahoituksen hakeminen, ohjaajien löytäminen, vaihtuminen ja poissaolot kuormittivat. Kuulemisissa nousivat esille myös tasa-arvokysymykset: miten turvataan ohjaaja- ja opettajaresurssit myös muille erityisryhmille, kuten tukea tarvitseville oppilaille, eri uskontojen ja eri kielten oppilaille?

Hanketyöntekijöiden haastatteluissa tehtiin ehdotus rahoituksen kehittämiseksi. Hankkeen näkökulmasta tulisi miettiä, voisiko rahoitus jatkossa perustua tuntimäärään, jolloin uusia oppilaita voitaisiin ottaa opetukseen joustavammin ja uusia ryhmiä perustamalla. Tällä hetkellä rahoitus tulee könttäsummana, mikä ei haastateltujen mukaan ole hyvä ratkaisu. Haastateltavat toivoivat myös koulujen ja kuntien rahoituksen hakemisprosessien yksinkertaistamista ja yhdenmukaistamista eri puolella Suomea. Haastatellut hanketyöntekijät kertoivat, että jos kunnassa on enemmän kuin kaksi oppilasta, kunnalle lähetetään tieto valtionavustuksen hakemisesta. Jos oppilaita on yksi, kouluille valitaan satunnaiset parit ehdotuksena hakukumppaniksi. Hankkeen jatkon kannalta haastatellut hanketyöntekijät korostivatkin oppilaan asettamista keskiöön: miten arvokkaana saamen kieli ja sen säilyminen nähdään (yksittäisenkin) oppilaan kannalta.

Ohjaajan resurssointi ja vastuukysymykset

Valtionavustuksen hakemisen lisäksi opetuksen järjestäjien ja koulujen kyselyyn vastanneiden ehdotukset rahoitusmallin kehittämiseksi liittyivät ennen kaikkea ohjaajien resurssointiin. Koulujen tulisi saada resurssia ohjauksen järjestämiseen, mikäli ohjausta kouluilta edellytetään. Rahoitus voisi yhden vastaajan mielestä olla ”selkeämmin todellisiin kustannuksiin sidottua tai oppilaskohtaista, ja sen voisi ohjata suoraan etäopetuksen järjestäjälle, jolloin laskutuksesta jäisi yksi porras pois.” Hänen mielestään nykyinen tilanne on hiukan ”outo, sillä kunnat ensin ostavat opetuksen ja hakevat sitten kaikki erikseen rahoitusta tunneille.” Varsinkin jos/kun kunnassa on vain yksi oppilas, niin rahoituksen hakeminen hänelle työllistää yhden kyselyyn vastanneen mielestä ”enemmän kuin antaa.” Pari vastaajaa oli sitä mieltä, että nykyinen järjestelmä toimii,

mutta se paranisi vielä, ”jos koulunkäyntiavustajalle olisi mahdollista saada suoraan lisätunteja, eikä kierrättää resurssia ensin kunnan kautta, jolloin se saatetaan käyttää johonkin muuhun tarkoitukseen.”

Ohjaajan resurssointiin kiinteästi liittyvä kysymys koski sitä, kuka on vastuussa oppilaasta, jos koulussa ei ole selkeästi allokoitua ohjaajaa, joka olisi tunneilla aina läsnä tai jos oppilas osallistuu tunneille kotoa käsin. Jonkinlaista ristiriitaa aiheutti kuulemistilaisuuksiin osallistujien mielestä se, että koulun rehtori on vastuussa opetuksen sujumisesta koulussa, vaikka koulu ei itse järjestä opetusta. Osallistujat pohtivat vastuukysymyksiä myös kotona opiskelevan oppilaan kannalta: ”entä jos oppilas opiskelee kotona, kenen vastuulla hän silloin on?” Epätietoisuutta kuulemistilaisuuksiin osallistuneissa aiheutti toiminnan pyörittäminen ja vastuiden jakautuminen, mutta myös kotiopetuksen laatu, kenen vastuulla oli tarkkailla opiskelun laatua kotona? Se, että osa oppilaista opiskeli kotona, oli osasta kuulemistilaisuuksiin osallistuneita ”yllättävää, sillä perusopetus on aina opetuksen järjestäjän vastuulla.” Epätietoisuus vastuukysymyksistä on johtanut kouluissa ja kunnissa erilaisiin käytänteisiin, esimerkiksi niin, että oppilas opiskelee toisen tunnin koululla, toisen kotona. Kuulemistilaisuuksissa esitettiin tälle perusteluna, että kotiopiskelu voi motivoida koko perhettä. Tuntien ajankohta oli osallistujien käsitysten mukaan yhteydessä myös opiskelupaikkaan: yhtäältä tuntien myöhäinen ajankohta takasi, että koulussa on tyhjiä luokkia, toisaalta huoltajat kokivat, että myöhäisille tunneille olisi parempi osallistua kotoa. Opiskelupaikan valinta (koulu vs. koti) oli kuulemisiin osallistuneiden käsitysten mukaan päätetty yhteistyössä koulun ja huoltajien kesken.

Yhteenvetona rahoitusmallin toimivuudesta voidaan todeta, että jo edellä esiin nostetut ohjaajan saatavuus ja oppilaan osallistuminen opetukseen koulussa tai kotona kietoutuvat tiivisti myös opetuksen rahoitukseen. Kentällä kaivattiin selkeitä linjauksia siitä, miten oppilaan opiskelu kotona vaikuttaa saatuun rahoitukseen, vai vaikuttaako mitenkään. Rahojen kierrätystä koulujen ja opetuksen järjestäjän kautta haluttiin vähentää siirtämällä valtionavustus suoraan opetusta koordinoivalle Utsjoen kunnalle. Ohjaajan saatavuus on mitä suurimmassa määrin yhteydessä myös koulun resursseihin: jos tunnilla tulee olla ohjaaja aina saatavilla, on ohjaajalle oltava myös selkeästi resursoituna työaika. Rahoitusmallin kehittämisehdotuksena esitettiin rahoituksen sitomista tuntimäärään, minkä uskottiin lisäävän myös etäopetuspilottiin osallistuvien oppilaiden lukumäärää.

Hyvänä puolena rahoituksessa on, että opetuksen hinta oppilasta on onnistuttu pitämään matalana.

4.4 Yleinen palaute hankkeesta

Opetuksen järjestäjien ja koulujen kyselyyn vastaajilla oli mahdollisuus kertoa, mikä heidän mielestään etäopetusmallissa toimii erityisen hyvin. Vastaajilta kehuja saivat osallistumisen helppous, opettajien osaaminen, yhteistyön toimivuus etäopetuksen tarjoajan kanssa, aikataulujen joustava sopiminen, oppilaiden omatoimisuus ja motivaatio osallistua opetukseen. Oppilaat myös tykkäävät tunteista. Seuraavassa on joitain suoria lainauksia kyselyyn vastanneilta:

- *Erinomaista on opiskelun mahdollistaminen toisella puolella Suomea. Kielten opetusta tulisi tarjota lukioihin laajemminkin, sillä lukiolaiset pystyvät omatoimiseen opiskeluun.*
- *Mahdollisuus osallistua etänä ja oppilaalle sopivassa ympäristössä.*
- *Ei rasita koulun henkilöstöä liikaa.*
- *Opetuksen saavutettavuus hyvä (ei tarvita kuljetuksia).*

Jonkin verran ongelmia ja haasteita opetusjärjestelyissä aiheuttivat lähinnä tekniikka ja tuntien sijoittelu lukujärjestykseen, kuten alla olevista lainauksista käy ilmi.

- *Sanakirja olisi tarpeen, kun aloitetaan esim. suoraan kakkoskirjasta.*
- *Tunnusten, salasanojen, ohjelman asetusten kanssa ollut suuria haasteita.*
- *Tunnit sovittava hyvissä ajoin.*
- *Oppilaalla ja huoltajalla tulisi olla mahdollisuus valita opiskeleeko kotona vai kotona.*
- *Oppilaan siirtyminen yläkouluun huolettaa, sillä tuntien sijoittaminen lukujärjestykseen hankaloituu.*
- *Oppilaiden tasoerot osaamisessa.*
- *Alakoululaisilla etäopetus on haastavaa.*

Sen sijaan pandemia ja poikkeukselliset opetusjärjestelyt eivät olleet juurikaan vaikuttaneet saamen kielten etäopetukseen, sillä opetus oli heti alusta lähtien järjestetty Teamsin kautta.

Kyselyn lopuksi vastaajilla oli vielä mahdollisuus antaa vapaata palautetta pilottihankkeen toimivuudesta. Useassa vastauksessa kiiteltiin hankkeen kautta oppilaalle annettua mahdollisuutta osallistua saamen kielen opetukseen saamelaisalueen ulkopuolella. Hankkeelle toivottiin useammassakin vastauksessa jatkoa.

Johtopäätökset ja kehittämis- suositukset

5

Kerätyn aineiston ja sen analysoinnin pohjalta arvioinnissa annetaan seuraavat kehittämissuosittukset saamen kielten etäyhteyksin toteutetun opetuksen jatkoa ja vakinaistamista silmällä pitäen.

Koulutuspoliittinen päätöksenteko, opetussuunnitelmatyö

- Saamen kielten erityisasemaa elvytettävänä kielenä tulee painottaa valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden uudistamistyössä

Yksi arvioinnin keskeisistä tuloksista on, että saamen kielen asema suhteessa opetussuunnitelman perusteisiin tarvitsee nykyistä selkeämpää tavoitteiden ja sisältöjen määrittelyä. Opetuksen tavoitteissa ja sisällöissä tulee huomioida saamelainen kulttuuri ja elämäntapa sekä saamen kielten tilanne elvytettävänä, maamme ainoina alkuperäiskielinä. Saamen kielten erityisasemasta johtuen saamen kielen opetussuunnitelmaa ei tule niputtaa yhteen oppilaan oman äidinkielen opetuksen kanssa.

Saamelaispedagogiikkaa, perheiden ja saamelaisyhteisön osallisuutta oppimisessa tulee vahvistaa opetussuunnitelmassa enemmistönäkökulmaa enemmän. Tällä hetkellä etäyhteyksin toteutettu saamen kielten opetus noudattaa opetussuunnitelmaa, jonka mukaan saamen kielen opetus on opetusta täydentävää perusopetusta tai lukiokoulutusta. Oppilaat ovat kuitenkin kielitaidoltaan hyvin eritasoisia, osalle saame on rinnastettavissa vieraaseen tai koulussa aloitettavaan kieleen, osalle toiseen kieleen ja osalle äidinkielen tai ensikieleen. Lisäksi oppilaat ovat hyvin eri-ikäisiä: ikähaitari vaihtelee esiopetuksesta lukioon. Opetuksen asemasta perusopetusta tai lukiokoulutusta täydentävänä opetuksena seuraa, että saamen tunnit sijoittuvat usein koulupäivän loppuun, mikä ei oppilaan kannalta ole paras vaihtoehto.

- Perusopetuslakia tulee tarkistaa saamelaislasten osalta

Perusopetuslakia on viimeksi uudistettu 1990-luvulla, ja nykyisellään se koskettaa saamen kielen osalta vain saamelaisten kotiseutualueella asuvia saamelaislapsia. Saamelaislasten demografinen tilanne on kuitenkin muuttunut radikaalisti 1990-luvulta, koska saamelaisperheet ovat yhä enenevässä määrin muuttaneet saamelaisalueen ulkopuolelle. Nykyisellään jo yli 70 % lapsista asuu muualla kuin saamelaisalueella. Tämä luo tilanteen, jossa näillä lapsilla ei ole kielellisiä oikeuksia saamen kieleen tai saamenkieliseen opetukseen. Tämän vuoksi saamen kielen opetusta koskevaa osaa perusopetuslaista tulee muuttaa siten, että se koskettaa koko Suomen aluetta eikä ainoastaan saamelaisten kotiseutualuetta. Tämä tuo saamelaisoppilaille yhtäläiset kielelliset oikeudet saada opetusta omassa kielessään.

- Eri toimijoiden vastuut tulee selkiyttää

Perusopetuslain mukaan vastuu opetuksesta on koululla ja rehtorilla, ja vastuuseen sisältyy myös oppilaan turvallisuudesta ja tuen saannista huolehtiminen. Etäopetuspilotissa epätietoisuutta aiheuttaa tällä hetkellä vastuukysymykset erityisesti silloin, kun oppilas osallistuu tunneille kotona. Kouluilla on erilaisia käytänteitä siitä, onko saamen etäyhteyksin järjestettävässä opetuksessa oppilaan osallistuttava tunneille koululla vai voiko hän olla myös kotona. Koulut ovat sopineet huoltajien kanssa omista läsnäoloikänteistään, mutta selkeiden toimintaohjeiden puuttuminen aiheuttaa epätietoisuutta siitä, tehdäänkö oikein, ja kenellä on vastuu lapsen ollessa oppitunnilla kotona. Myös oppilaan tuen tarpeeseen vastaamisesta ei voi olla varma, jos oppilas opiskelee kotona. On kuitenkin hyvä, että opetukseen osallistuminen on voitu järjestää joustavasti, jotta oppilaiden koulupäivä ei veny kohtuuttoman pitkäksi.

- Etäopetuspilotin rahoitusmallia tulee yksinkertaistaa ja selkeyttää

Saamen kielen opetus järjestetään tällä hetkellä valtion erillisrahoituksella, eikä tähän periaatteeseen haluta muutosta.

Arviointiin osallistuneet opetuksen järjestäjät ja koulut toivoivat kuitenkin etäopetuspilotin rahoituksen yksinkertaistamista niin, että valtionavustusta ei kierrätetä jatkossa enää koulujen kautta vaan se ohjataan suoraan opetusta koordinoivalle Utsjoen kunnalle. Valtionavustuksen hakeminen yhdelle oppilaalle työllistää osassa kuntia liikaa, mistä seuraa, että rahoitus saatetaan jättää kokonaan hakematta.

Etäopetuspilotin rahoitus on yhteydessä useisiin hankkeen kipukohtiin, kuten ohjaajan resurssointiin, opetukseen osallistumispaikkaan (koti vs. koulu), opettajien työsuhteisiin, opetusryhmien muodostamiseen ja opetusmateriaalin laadintaan. Rahoitusperiaatteet ja niiden valtakunnallinen linjaaminen on eri toimijoiden näkökulmasta erityisen tärkeää etäopetuspilotin jatkoa pohdittaessa. Etäyhteyksin toteutettu saamen kielen opetus on arviointiin osallistuneiden käsitysten mukaan huokeaa, opettajat päteviä ja opetus saavuttaa hyvin ympäri maata olevia oppilaita.

- Ohjaajan rooli ja tehtävät tulee linjata valtakunnallisesti

Etäyhteyksin toteutettavan opetuspilotin ohjeissa todetaan, että oppilaalla tulee olla ohjaaja, joka on tunneilla koko ajan läsnä. Näin ei käytännössä läheskään aina ole, sillä kouluilla ei ole selkeästi allokoituja resursseja valvojan palkkakustannuksiin. Joidenkin opetuksen järjestäjien ja koulujen mukaan ohjaajan palkkaaminen yhdelle oppilaalle on kohtuutonta kuntien muutenkin tiukassa rahatilanteessa. Ohjaajatarvetta myös kyseenalaistettiin oppilaiden itseohjautuvuuteen vedoten. Hankkeen jatkoa pohdittaessa tulee ohjaajatarve ja ohjaajan kelpoisuusvaatimukset määritellä selkeästi samoin kuin tilanteet, joissa ohjaajan kokoaikainen läsnäolo tunneilla ei ole tarpeen.

- Etäopetuspilotissa saatuja hyviä käytänteitä tulee soveltaa myös muihin oppiaineisiin

Etäopetuspilotti on osoittanut, että kielen opiskelu on mahdollista myös ilman opettajan kasvok-kaista läsnäoloa. Tätä toimintamallia tulee jatkossa hyödyntää esimerkiksi ns. pienten kielten, kuten ranska, saksa, venäjä, opetuksessa yhtenä keinona Suomen kielitaitovarannon turvaamiseksi. Tällöin myös ne suurten kaupunkien ulkopuolella asuvat oppilaat, jotka haluaisivat opiskella muita kieliä kuin englantia saisivat siihen mahdollisuuden.

Vieraiden kielten lisäksi etäyhteyksin toteutettava opetus on sovellettavissa myös muiden oppi-aineitten, kuten oman äidinkielen, eri uskontojen jne. opetukseen. Etäyhteyksin toteutettu opetus mahdollistaa pätevän opettajan saatavuuden kaikille oppilaille. Hybridiopetuksessa opettajan läsnäoloa voidaan vaihdella eri oppitunneilla ja ryhmittäin.

- Opetuksen eriyttämiseen soveltuvan oppimateriaalin laadintaa tulee tehostaa

Oppilaiden heterogeenisuudesta ja opetuksen etävälitteisyydestä johtuen oppimateriaalin kehittä-minen on erityisen tärkeää. Etäopetuspilotin opettajat ja Saamelaiskäräjät laativat jo tällä hetkellä materiaalia, mutta edelleen on pulaa sellaisesta eriyttämiseen soveltuvasta materiaalista, jossa huomioidaan osaamistason lisäksi myös oppilaan ikä ja eri saamen kielten tarpeet. Oppimateriaalin tuottaminen tulee jatkossa huomioida selkeästi opettajien työajassa. Myös materiaalipankin ja pohjoismaisen yhteistyön parantamista tulee selvittää.

Opetuksen järjestäjät, koulut, rehtorit

- Ohjaajatarve tulee huomioida koulujen resurssitarvetta määriteltäessä

Mikäli saamen kielten etäyhteyksin toteutettavassa opetuksessa tulee jatkossakin olemaan selkeästi ilmaistu velvoite järjestää lapselle ohjaaja tuntien ajaksi, tulee koulujen noudattaa tätä ohjetta.

Ohjaajan pätevyysvaatimuksissa tulee huomioida tehtävän vastuukysymykset. Tällä hetkellä ohjaajana voi koulussa olla esimerkiksi koulunkäynninavustaja. Mikäli etäyhteyksin toteutettuun opetukseen on osoitettavissa selkeät ohjaajaresurssit, voidaan myös pohtia, missä määrin opetusta on mahdollista toteuttaa myös yhteisopettajuudessa. Kahden opettajan/ohjaajan läsnäolo mahdollistaa oppilaan tuen tarpeisiin vastaamisen oikea-aikaisesti. Ohjaajan yhtenä selkeänä tehtävänä voi jatkossa olla esimerkiksi kokeiden valvonta ja oppilaan työskentelyn dokumentointi osana oppilaan formatiivista arviointia.

- Opetuksen järjestäjien ja koulujen tulee panostaa saamen kielten opetuksesta tiedottamiseen, jotta mahdollisimman moni potentiaalinen oppilas tavoitetaan

Tällä hetkellä opetukseen hakeutuminen on usein aktiivisten huoltajien ja oppilaan itsensä varassa. Monissa kouluissa ei tiedetä riittävästi mahdollisuudesta opiskella saamen kieltä etäyhteyksien välityksellä, eikä sitä, että oppilaalla ei tarvitse olla saamen kieli äidinkielenään voidakseen osallistua opetukseen. Saamen kielten elvyttämisen ja säilymisen näkökulmasta on erityisen tärkeää tiedottaa myös varhaiskasvatuksessa olevien lasten huoltajia opetukseen osallistumismahdollisuudesta, sillä kielitaidon kehittymisen ja myös kielten säilymisen kannalta on sitä parempi mitä nuorempana lapsi saadaan opetuksen piiriin.

Etäopetuspilotin myötä saamen kielen näkyvyys ja tietoisuus saamelaisuudesta on lisääntynyt ainakin osassa kouluja. Saamen kieltä ja kulttuuria tulee edelleen tehdä näkyvämmäksi koko koulun toiminnassa esimerkiksi erilaisten teemapäivien ohjelmassa. Etäopetuspilotissa on tuotettu paljon monipuolista digitaalista materiaalia vapaasti hyödynnettäväksi, ja tarjolla on myös erilaisia saamelaisen kulttuurin tapahtumia, joihin koulut voivat osallistua. Koulujen tulee hyödyntää tätä materiaalia nykyistä enemmän.

Opettajat ja opettajankouluttajat

- Opettajien arviointiosaamista tulee kehittää

Opettajien arviointiosaamisen kehittämistarve on todettu myös muissa Karvin arvioinneissa (esim. Härmälä & Marjanen 2022). Etäyhteyksin toteutettava opetus asettaa vielä kasvokkain tapahtuvaa opetustakin suuremmat vaatimukset opettajien arviointiosaamiselle, sillä opettaja voi nähdä oppilaan vain tietokoneen näytöllä ja ei aina silläkään. Haastavaksi on osoittautunut myös formatiivisen palautteen antaminen tilanteessa, jossa kaikki oppilaat ovat läsnä ja kuulevat opettajan puheen. Opettajankoulutuksessa tulee huomioida tulevien kieltenopettajien arviointiosaaminen myös etäyhteyksin toteutettavassa opetuksessa.

- Etäopetuksen pedagogiikan opinnot tulee tarjota täydennyskoulutuksena ja sisällyttää ne opettajankoulutusohjelmaan

Arviointi osoitti, että kaikilla opettajilla ei ole ainakaan oman käsityksensä mukaan riittäviä valmiuksia etäyhteyksin toteutettavan opetuksen pedagogiikasta vaan osaaminen on täytynyt hankkia käytännössä. Koronapandemian myötä etäyhteyksiä hyödyntävä opetus on tullut jäädäkseen, ja valmiudet sen järjestämiseen ja opetukseen osallistumiseen ovat viime vuosina parantuneet tuntuvasti. Osaamispotentiaalia tulee jatkossa hyödyntää ja osaamista edelleen kehittää esimerkiksi opettajien täydennyskoulutuksena ja osana opettajankoulutusta.

Lähteet

- Aikio-Puoskari, U. 2016a. Saamelaisopetus Suomen peruskoulussa – asema lainsäädännössä ja opetussuunnitelman perusteissa 1970-luvulta 2010-luvulle. Teoksessa Saamen kielten opetus ja osaaminen. Huhtanen M. & Puukko M. (toim.) Julkaisut 21:2016. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 37–68.
- Aikio-Puoskari, U. 2016b. Gullos Sámegeilla! Saamen kielen elvyttämisen parhaita käytäntöjä ja kansallisen politiikan linjauksia Suomessa, Ruotsissa ja Norjassa. Saamen kielen toimisto. Saamelaiskäräjät.
- Aikio, A. 2020. Näkökulma pohjoissaamen kieleen. Teoksessa Saamen kielten opetus ja osaaminen. Huhtanen M. & Puukko M. (toim.) Julkaisut 21:2016. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 37–68.
- Arola, L. 2020. Selvitys saamenkielisen opetus- ja varhaiskasvatushenkilöstön saatavuudesta ja koulutuspoluista. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:30. Selvitys saamenkielisen opetus- ja varhaiskasvatushenkilöstön saatavuudesta ja koulutuspoluista (valtioneuvosto.fi)
- Baker, C. 2001. Foundations of bilingual education and bilingualism. 3th edition. Clevedon: Multilingual Matters.
- Balto, A. 1997. Sámi mánáidbajásgeassin nuppastuvvá. Gyldendal adNotam, Norge.
- Balto, A. 2008. Sámi oahpaheaddit sirdet árbevirolaš kultuvrra boahhtevaš buolvvaide Dekoloniserema akšuvdnadutkamuš Ruota beale Sámis. Dieđut 4/2008. <https://samas.brage.unit.no/samas-xmlui/bitstream/handle/11250/177109/Diedut-2008-4-BOKBLOKKA.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bull, T., Huss, L. & Lindgren, A.-R. 2021. Language shift and language (re)vitalisation: the roles played by women and men in Northern Fenno-Scandia. *Multilingua*; aop. <https://doi.org/10.1515/multi-2021-0111>
- Dufva, H. 2002. Dialogia suomalaisuudesta. Teoksessa S. Laihiala-Kankainen, S. Pietikäinen & H. Dufva (toim.), Moniääninen Suomi. Kieli, kulttuuri ja identiteetti, (s. 21–38). Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Gal, S. 1993. Diversity and Contestation in Linguistic Ideologies: German Speakers in Hungary. *Language in Society* 22: 337–359.
- Hall, Stuart 2002. Identiteetti. Suom. ja toim. Mikko Lehtonen ja Juha Herkman. Tampere.
- Helander, H., Keskitalo, P., Sanila, S. & Moshnikoff S. 2022. Saamelaiskulttuurilähtöinen tarinankerrontainnovaatio vahvistamassa lapsen osallisuutta omaan kulttuuriin saamen kielen etäopetuksessa. Dutkansearvi. Volume 6, Issue 1, 2022. <https://www.dutkansearvi.fi/wp-content/uploads/Volume6Issue1-02-3-Helander-Keskitalo-Sanila-Moshnikoff-Finnish-web.pdf>
- Hentilä, H.-L., Jalonen, H., Lainpelto, E., Risku, P., Viskari, K., Värri, K., Nurkka, N., Huusko, N. & Karvonen, A. 2022. Korkeakoulutuksen kärkihankkeiden 2017–2022 arviointi. Hankesuunnitelma. Muokattu Heliskoski, J., Humala, H. Kopola, R., Tonteri, A. & Tykkyläinen, S. 2018. Vaikuttavuuden askelmerkit. Työkaluja ja esimerkkejä palveluntuottajille. Sitran selvityksiä 10.

- Huhtanen, M. & Puukko, M. (toim.) 2016. Saamen kielten opetus ja osaaminen. Saamen kielten oppimistulokset perusopetuksen 7.-9. vuosiluokilla 2015. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 21:2016.
- Härmälä, M & Marjanen, J. 2022. Englantia koronapandemian aikaan. A-englannin osaaminen 9. luokan lopussa keväällä 2021. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 22:2022.
- Johansen, T. 2014. Etäopetukset mahdollisuudet saamen kielen perusopetuksessa. Teoksessa Saamelaispedagogiikan ydinkysymysten äärellä. Pigga Keskitalo, Satu Uusiautti, Erika Sarivaara & Kaarina Määttä (toim.) Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Jannok Nutti, Y. 2010. Ripsteg mot spetskunskap i samisk matematik – Lärares perspektiv på transformationsaktiviteter i samisk förskola och sameskola. [Grouse steps towards frontline knowledge in Sámi mathematics – Teachers’ perspectives on transformations activities in Sámi preschool and Sámi school.] Luleå, SWE: Luleå University of Technology.
- Laihonen, P. & Halonen, M. 2019. Vähemmistöt ja enemmistöt kieli-ideologisina käsitteinä. Teoksessa: Kieli-politiikka ja kielikoulutuspolitiikka monipaikkaisina ilmiöinä ja tutkimusaloina. Kangasvieri, T., Nuolijärvi, P., Pöyhönen, S. & Saarinen, T. (toim.). Tampere: Vastapaino, 28–60.
- Lilja, N. 2013. Kieli saamelaisuutta määrittämässä – Saamelaissyntyisten henkilöiden haastattelupuheessa rakentuvat saamelaisuuden kategoriat. Puhe Ja Kieli, 32(3), 127–150. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/pk/article/view/7619>
- Karvi. 2020a. Koulutuksen arviointisuunnitelma 2020–2023. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/03/KARVI_arviointisuunnitelma_paivitetty_2022_web.pdf
- Karvi. 2020b. Kehittävä arviointi Kansallisessa koulutuksen arviointikeskuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 8:2020. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/04/KARVI_T0820.pdf
- Keskitalo, P. 2010. Saamelaiskoulun kulttuurisensitiivisyyttä etsimässä kasvatusantropologian keinoin. Diedut 1. Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla. Akateeminen väitöskirja.
- Keskitalo, P. 2019. Saamen kielen opetuksen tähti. 22. luokku: Saamen kielen opetuksen tähti – LUKILOKI (jyu.fi)
- Keskitalo, P., Määttä, K. & Uusiautti, S. 2013a. Sami Education. Peter Lang.
- Keskitalo P., Määttä, K. & Uusiautti S. 2013b. Saamelaispedagogiikan aika. Yhteiskuntapolitiikka 78 (2013):1. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104501/keskitalo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Keskitalo, P., Lehtola V.-P. & Paksuniemi M. 2014. Johdatus saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historiaan. Teoksessa Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa. Pigga Keskitalo, Veli-Pekka Lehtola ja Merja Paksuniemi (toim.). Siirtolaisuusinstituutti. Tutkimuksia A50. <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/178258/A-50-ISBN-978-952-5889-77-2-Saamelaisten%20kansanopetuksen%20ja%20koulunk%C3%A4ynnin%20historia%20Suomessa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Keskitalo, P. Määttä, K., Uusiautti, S. 2012. Sámi Education in Finland. *Early Child Development and Care*, Vol 182, Nos 3–4, March – April 2012, 329–343.
- Keva, J. 2020. Saamelaistaustaisia lapsia reilut tuhat väestötietojärjestelmän perusteella – valtaosa asuu Saamenmaan ulkopuolella. Blogikirjoitus. Tieto & Trendit: Asiantuntija-artikkelit ja ajankohtaisblogit, Tilastokeskus, 6.2.2020. www.stat.fi/tietotrendit/blogit/2020/saamelaistaustaisia-lapsia-reilut-tuhat-vaestotietojarjestelman-perusteella-valtaosa-asuu-saamenmaan-ulkopuolella/
- Korpela, H. 2020. Saamenkielisten oppimateriaalien monet kasvot Selvitys saamenkielisen oppimateriaalin tilanteesta ja tulevista tarpeista. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2020:28. Saamenkielisten oppimateriaalien monet kasvot (valtioneuvosto.fi)
- Lehtonen, H. 2015. Tyylytellen : Nuorten kielelliset resurssit ja kielen sosiaalinen indeksiisyys monietnisessä Helsingissä. Helsingin yliopisto. TYYLITELLEN, NUORTEN KIELELLISET RESURSSIT JA KIELEN SOSIAALINEN INDEKSISYYS MONIETNISISSÄ HELSINGISSÄ (helsinki.fi)

- Lund, S. 2014. Yksi kansa neljän koulujärjestelmän alaisuudessa. Teoksessa Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa. Pigga Keskitalo, Veli-Pekka Lehtola ja Merja Paksuniemi (toim.). Siirtolaisuusinstituutti. Tutkimuksia A50. <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/178258/A-50-ISBN-978-952-5889-77-2-Saamelaisten%20kansanopetuksen%20ja%20koulunk%C3%A4ynnin%20historia%20Suomessa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Magga ; B. H. 2012. Sámeoahpaheadji árgabeaivvi ilut ja hástalusat. Teoksessa Ulbmilin sámi pedagogihka ollašuhttin. P. Keskitalo & K. Määttä (toim.) Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Mishra, P. & Koehler, M. J. 2006. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record* 108 (6), 1017–1054.
- Määttä K., Keskitalo, P. & Uusiautti P. 2012. Niehku sámi skuvlla birra. Teoksessa Ulbmilin sámi pedagogihka ollašuhttin. P. Keskitalo & K. Määttä (toim.) Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Määttä K., Keskitalo P. & Uusiautti S. 2014. Saamelaiskoulu uusien haasteiden edessä. Teoksessa Saamelaispedagogiikan ydinkysymysten äärellä. P. Keskitalo, S. Uusiautti, E. Sarivaara & K. Määttä (toim.). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Nissilä, Vaarala & Kuukka 2006. Saako olla suomea? Opas suomi toisena kielenä -opetukseen. Opetushallitus. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- OKM 2021. Saamen kielten ja saamenkielisen opetuksen kehittämistyöryhmän raportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:25. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Helsinki.
- OPH. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- OPH. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- OPH. 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2019:2a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf
- Olsen, L. S., Löfving, L., Paavola J.-M. & Grellck, J. B. 2020. Sámi Youth Perspectives, Education and the Labour Market. Nordregio Report 2020:5. FULLTEXT01.pdf (diva-portal.org)
- Pasanen, A. 2018. "This work is not for pessimists": Revitalization of Inari Sámi language. Teoksessa *Routledge Handbook of Language Revitalization*. Hinton, L. Huss, L., Roche, G. (eds.). Routledge, 364–372.
- Pasanen, A. 2020. Becoming a new speaker of the Sámi Language through intensive adult education. Teoksessa *Rejecting the marginalized status of minority languages. Educational projects pushing back against language endangerment*. Sherris, A. & S. Penfield (eds.). *Multilingual matters*, 70–88.
- Pasanen, A., Päiviö Á.-M., Bals Baal B. A. & Mikkelsen, I. L. S. 2022. Gievrras giellamodeallat. Sámos-prošeakta. Norgga Sámediggi. Gievrras giellamodeallat (sametinget.no)
- Patton, M. Q. 2011. *Developmental education. Applying complexity concepts to enhance innovation and use*. New York, London: The Guilford Press.
- Pettersen, T. 2014. "Sámi Ethnicity as a Variable. Premises and Implications for Population-based Studies on Health and Living Conditions in Norway." PhD thesis, The Arctic University of Norway.
- Rahko-Ravantti, R. 2016. Saamelaisopetus Suomessa Tutkimus saamelaisopettajien opetustyöstä suomalaiskouluissa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62576/Rahko-Ravantti_ActaE_200_pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Rasmussen, T. 2017. Eanet sápmelaččat go goassege ovdal. Volume 1. Nr 1/2017. Dutkansearvvi diedalaš áigečála. ISSN 2489-7930. <https://www.dutkansearvi.fi/wp-content/uploads/Dutkansearvi-diedalas-aigecala-vollissue1-2017-web.pdf>
- Sarivaara, E., K. 2020. Giellaipmárdus sáme giela ja girjjálašvuoda fága oahppogirjjiis. Pro gradu-tutkimus. Sámi allaskuvla.
- Skutnabb-Kangas, T. 1988 (alkup. 1986). *Vähemmistö, kieli ja rasismi*. Helsinki: Gaudeamus.

- Todal, J. 2006. Preschool and School as Sites for Revitalizing Languages with Very Few Speakers. Teoksessa: The Routledge Handbook of Language Revitalization. Hinton, L. Huss, L., Roche, G. (eds.). Routledge, 73–81.
- Valkonen, S. 2009. Poliittinen saamelaisuus. Vastapaino.
- Valtonen, T., Kyllönen, M., Kontkanen S., Pöntinen S., Kukkonen J. & Sointu E. 2020. TPACK – Työkaluja digimaratonille. Kasvatus 3/2020.
- Venäläinen, S., Laimi, T., Seppälä, S., Vuojus, T., Viitala, M., Ahlholm, M., Latomaa, S., Mård-Miettinen, K., Nirkkonen, M., Huhtanen, M. & Metsämuuronen, J. 2022. Kielellisiä taitoja ja koulunkäyntivalmiuksia. Valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen tila ja vaikuttavuus -arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 19:2022. <https://karvi.fi/publication/valmistavan-opetuksen-ja-oman-aidinkielen-opetuksen-tila-ja-vaikuttavuus/>
- YK:n julistus alkuperäiskansojen oikeuksista 2016. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79095/UM_0516_YKn_julistus_Netti.pdf
- Äärelä, R. 2016. ”Dat ii leat dušše dat giella” – ”Se ei ole vain se kieli” Tapaustutkimus saamenkielisestä kielipesästä Saamelaisessa varhaiskasvatuksessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62619/%c3%84%c3%a4rel%c3%a4_Rauni_ActaE_203pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Äärelä-Vihriälä, R. 2019. Kielipesäpedagogiikka saamelaisen varhaiskasvatuksen arvojen vahvistaja. Teoksessa Saamelainen varhaiskasvatus nyt – arvot, käytänteet ja osallisuus arjessa. Peltola, M. & Keskitalo, P. & Äärelä-Vihriälä, R. (toim.). Acta Univ. Oul. F 13. Oulun yliopisto.

L 1995/974. Laki saamelaiskäräjistä

L 1998/628. Perusopetuslaki

L 2018/540. Varhaiskasvatuslaki

L 1999/731. Suomen perustuslaki

Verkkolähteet:

www.saamenetaopetus.com (Luettu 12.12.2022.)

<https://www.samediggi.fi/kiellelliset-oikeudet-ovat-perusoikeuksia/kenelle-kiellelliset-oikeudet-kuuluvat/kiellelliset-oikeudet-saamelaisten-kotiseutalueen-ulkopuolella/> (Luettu 12.12.2022.)

<https://www.oktavuolta.com/alkuperaeiskansa> (Luettu 12.12.2022.)

<https://www.teachered-network.com/projects/advost/> (Luettu 12.12.2022.)

<https://www.utsjoki.fi/wp-content/uploads/2021/11/saamelaislukion-opetussuunnitelma-2021lautakunnan-hyvksym.pdf> (Luettu 12.12.2022.)

<https://www.utsjoki.fi/project-article/saamen-kielten-etayhteyksia-hyodyntavan-opetuksen-pilottihanke/> (Luettu 12.12.2022.)

Liitteet

LIITE 1. Saamen kielen paikallinen opetussuunnitelma (Utsjoen kunta)



OHCEJOGA GIELDA
UTSJOEN KUNTA



Saamen kielien etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilotihanke
Sámegielaideid gáiddusoahpahusa pilotihádnu
Sámikielái káidusmáttáttás piiloothaahá
Sámikielii oaggelásmáttáttázz pilotihávkáks

PERUSOPETUSTA TÄYDENTÄVÄN SAAMEN KIELEN OPETUKSEN TAVOITTEET, SISÄLLÖT JA OPPILAAN OPPIMISEN ARVIOINTI



**OHCEJOGA GIELDA
UTSJOEN KUNTA**



Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilottihanke
Sámegielaideid gáiddusoahpahusa pilohttatidnu
Sámikielái káidusmánáátás pílootiháahá
Sáá'mkielii euvvggismáttiházzz pílootiháahkás

Opetuksen tehtävä

Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen pilottihankkeessa annetaan perusopetusta täydentävää saamen kielten opetusta inarinsaamessa, koltansaamessa ja pohjoissaamessa. Erillisrahoitettuna, perusopetusta täydentävänä opetuksena saamen kieltä voivat opiskella saamelaisten kotiseutualueen ulkopuolella kaikki ne oppilaat, joiden äidinkieli tai jokin perheen kielistä on saame. Saamen kielen opetuksen tarkoituksena on tällöin tukea oppilaan aktiivisen monikielisuuden kehittymistä sekä herättää kiinnostus kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. Saamen kielen opetuksen avulla oppilas rakentaa identiteettiään ja itsetuntoaan.

Kielitaidon kehittyminen alkaa varhaislapsuudessa ja jatkuu elinikäisenä prosessina. Monikielinen kompetenssi kehittyy kotona, koulussa ja vapaa-ajalla. Se koostuu äidinkielten ja muiden kielten sekä niiden murteiden eritasoisista taidoista. Oppilaita ohjataan tiedostamaan sekä omaa että muiden kielellisten ja kulttuuristen identiteettien monikerroksisuutta. Saamen kielten etäopetuksessa huomioidaan saamen kielen lisäksi myös muut oppilaiden käyttämät kielet ja tuetaan oppilaiden monikielisyyttä. Opetus vahvistaa oppilaiden luottamusta omiin kykyihinsä oppia kieliä ja käyttää vähäistäkin kielitaitoaan rohkeasti. Kielikasvatus edellyttää eri oppiaineiden yhteistyötä.

Opetuksessa hyödynnetään oppilaiden mahdollisuutta kehittää kielitaitoaan koulun ulkopuolella. Opetus tukee ja rohkaisee oppilaita käyttämään omaa kieltään monipuolisesti eri oppiaineiden tunneilla ja muussa koulun toiminnassa. Näin saamen kielen oppiminen ja käyttö tukevat eri oppiaineiden sisällön omaksumista ja oppilaat oppivat viestimään koulun oppiainesisällöistä myös saamen kielellä. Oppilaiden omat valinnat, osallisuuden kokemukset sekä opittavien asioiden merkityksellisyys ovat keskeisiä motivaatiotekijöitä. Kielen opetuksessa painotetaan vuorovaikutusta ja viestinnällisyyttä.

Saamen kielen opetuksen tavoitteet, sisällöt ja oppilaan oppimisen arviointi on määritelty koko perusopetuksen ajan annettavaa kahden vuosiviikkotunnin laajuista saamen kielen opetusta varten.

Opetusmenetelmät ja työtavat

Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa opetus toteutetaan pääasiassa videoneuvotteluyhteyden välityksellä. Opettaja ja oppilaat ovat omilla päätelaitteillaan. Opetuksessa hyödynnetään myös muita opettajan hyödyllisiksi katsomia oppimisympäristöjä. Perheitä kannustetaan hankkimaan oppilaita kiinnostavaa saamenkielistä kirjallisuutta ja muuta materiaalia.

Opetuksessa voidaan hyödyntää myös verkko-opintomahdollisuutta, oppilaan ikätaso huomioon ottaen. Verkko-opinnoissa osa reaaliaikaisista oppitunneista korvataan oppilaan itsenäisillä verkko-opinnoilla. Itsenäiset verkko-opinnot eivät ole kuitenkaan pääasiallinen opetusmenetelmä perusopetuksen oppilaille.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetukseen valitaan lukuvuosittain monialainen oppimiskokonaisuus. Oppimiskokonaisuuksien sisällöiksi etsitään toimintakulttuurin periaatteiden mukaisia, oppilaita kiinnostavia sekä opettajien väliseen yhteistyöhön soveltuvia teemoja. Aihetta käsitellään pitkän lukuvuotta erilaisin tavoin ja jokainen opetusryhmä osallistuu aiheen esille tuomiseen.



Etäväälitteisessä opetuksessa oppilaat ja opettajat eivät ole fyysisesti samassa paikassa ja siksi vierailut ja tapahtumiin osallistumiset ovat liki mahdottomia. Vierailut toteutetaan verkkovälitteisesti kulttuurivierailun tai -vierailijan kautta. Jokainen opetusryhmä pääsee lukuvuosittain kulttuurivierailulle tai saa luokkaan kulttuurivierailijan. Kulttuurivierailu voidaan toteuttaa interaktiivisen vierailun kautta. Kulttuurivierailija voi olla saamelaisaiteilija, -kirjailija, -artisti, tarinankertoja tai muu saamelaiskulttuurin asiantuntija. Kulttuurivierailun ja -vierailijan avulla pyritään vahvistamaan oppilaiden saamelaista identiteettiä ja saamelaiskulttuurin tuntemusta.

Ohjaus, eriyttäminen ja tuki saamen kielen opetuksessa

Tavoitteena on tukea oppilaan saamen kielen kehitystä yhteistyössä kodin ja oman koulun kanssa. Kaikessa opetuksessa huomioidaan oppilaiden kielitaustan heterogeenisuus. Opetusta eriytetään oppilaan kielitason mukaan. Opetuksessa huomioidaan oppilaiden lähtö- ja taitotasoa.

Etäväälitteisessä opetuksessa korostuu yhteistyö kodin ja oman koulun kanssa. Yhteistyötä edistetään lukukausittain pidettävien vanhempainiltojen kautta, joihin kutsutaan myös oppilaan omien koulujen työntekijät mukaan. Haasteelliset tilanteet ratkaistaan yhteistyössä opettajan, oppilaan oman koulun ja huoltajan kanssa. Oppilaan tarvitessa erityisiä tukitoimia, tukitoimet huomioidaan myös etäväälitteisessä opetuksessa.

PERUSOPETUSTA TÄYDENTÄVÄ SAAMEN KIELI VUOSILUOKILLA 1–2

Vuosiluokilla 1–2 opetuksen erityisenä tehtävänä on rohkaista oppilaita käyttämään saamen kieltä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Oppilaat oppivat kuuntelemaan, kysymään, vastaamaan ja kertomaan. Sana- ja käsitevarantoa laajennetaan systemaattisesti kattamaan elämän eri osa-alueita. Opetuksen avulla kehitetään oppilaiden ajattelu- ja itseilmaisutaitoja yhteistyössä kotien kanssa. Oppilaat omaksuvat lukemisen ja kirjoittamisen perustaitoja sekä tutustuvat ikätasoaan vastaavaan lastenkirjallisuuteen sekä kertomus- ja kulttuuriperinteeseen. Tavoitteena on oppia käyttämään kieltä erilaisissa oppimisympäristöissä ja hankkimaan tietoa saamen kielen avulla. Tavoitteena on oppia tiedostamaan äidinkielen merkitys ja luoda positiivinen suhde saamen kieleen.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokalla 1

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisällöt
S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen / L2	
T1 auttaa oppilasta kehittämään kuuntelemisen taitoja sekä rohkaista oppilasta kysymään ja esittämään ajatuksiaan ja kokemuksiaan ilman virheiden pelkoa	- Harjoitellaan ympäristön kielellistä jäsentämistä ja nimeämistä, kuuntelemista, kysymistä, vastaamista ja kertomista. - Ohjataan oppilas ääntämään saamen kieltä oikein.
T2 virittää oppilaan uteliaisuutta ja kiinnostusta erilaisten ilmaisukeinojen käyttöä kohtaan	- Tutustutaan erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, esim. tervehtiminen, helpot kysymykset ja niihin vastaaminen
T3 kannustaa oppilasta kielen ja mielikuvituksen sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen	- Tutustutaan ilmaisukeinoin muun muassa leikkejä, pelejä ja draamaa hyödyntäen. Draamassa hyödynnetään etäväälitteisessä opetuksessa



	<p>mahdollisia keinoja, esim. nukketeatteria, kuunnelmia. Hyödynnetään kulttuurivierailuja.</p> <p>- Seurataan saamenkielisiä lastenohjelmia erilaisten ilmaisukeinojen tueksi.</p>
S2 Tekstien tulkitseminen / L1, L2, L4	
<p>T4 ohjata oppilasta luomaan myönteistä ja uteliasta suhtautumista lukemiseen sekä kannustaa omaehtoiseen lukemiseen kielitaidon mukaan</p> <p>T5 innostaa oppilasta peruslukutaidon sekä tekstien ymmärtämistaidon oppimiseen</p> <p>T6 ohjata oppilasta erilaisiin teksteihin tutustumisessa sekä niistä keskustelemisessa ajatusten ja kokemusten jakamiseksi</p>	<p>- Tutustutaan yhdessä erilaisiin kaunokirjallisiin teksteihin, kuten satuihin, kertomuksiin, runoihin sekä kuviin.</p> <p>- Harjoitellaan lukemista sekä kysymysten tekemistä ja niihin vastaamista erityisesti kertovien ja kuvaavien tekstien pohjalta.</p> <p>- Keskustellaan teksteistä ja jaetaan kokemuksia niistä.</p> <p>- Oppilas tutustuu saamen kielen ortografian erityispiirteisiin ja oppii lukemaan vähintään helppoja sanoja myös ääneen.</p> <p>- Kartutetaan sana- ja ilmaisuvarantoa teksteihin tutustumalla, esim. numerot 1-10, värit, kotieläimet ja muut lähieläimet,</p> <p>- Hyödynnetään kulttuurivierailua.</p>
S3 Tekstien tuottaminen / L1, L2, L5	
<p>T7 auttaa oppilasta luomaan positiivista suhtautumista kirjoittamiseen kielitaidon mukaan</p> <p>T8 ohjata oppilasta tutustumaan saamenkieliseen kirjoitusjärjestelmään sekä edistämään kirjoittamisen perustaitoja</p> <p>T9 ohjata oppilasta harjoittelemaan tekstin tuottamista sekä rohkaista häntä ilmaisemaan kirjallisesti ajatuksiaan ja havaintojaan kielitaidon mukaan</p>	<p>- Tutustutaan kirjoitusjärjestelmän ominaispiirteisiin ja harjoitellaan kirjoittamista yksin ja yhdessä sekä leikitellen kielellä.</p> <p>- Oppilas oppii helppojen sanojen oikeinkirjoituksen.</p> <p>- Tutustutaan saamen kielelle ominaisiin äänteisiin, kirjaimiin ja diftongeihin.</p>
S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen / L1, L2, L3, L7	
<p>T10 rohkaista oppilasta käyttämään saamen kieltä koulussa, kotona ja lähiympäristössä sekä ohjata häntä havainnoimaan omaa kielenkäyttöään ja tutustumaan kielen perusrakenteisiin</p>	<p>- Havainnoidaan saamen kielen käyttöä kotona, koulussa ja lähiympäristössä sekä rohkaistaan käyttämään saamen kieltä yhteistyössä muun alkuopetuksen kanssa. Hyödynnetään kartoja</p>



<p>T11 kannustaa oppilasta tutustumaan oman kieli- ja kulttuuriyhteisön tapa- ja juhlaperinteisiin sekä ohjata käyttämään ja arvostamaan saamenkielistä kulttuuritarjontaa</p>	<p>paikannimien opettamiseen ja kiinnitetään huomiota saamen kielen vaikutukseen suomen kieleen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Harjoitellaan esimerkiksi loruja, hokemia ja lastenlauluja. - Tiedostetaan oman kieliryhmän alue. - Juhlaperinteistä käydään läpi saamelaisten kansallispäivä ja muita opettajan päätöksen mukaan. - Eri vuodenaikoihin liittyvät poronhoidon, kalastuksen, luonnon seuraamisen merkit ja juhlat
<p>S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena / L1, L2, L5, L7</p>	
<p>T12 kannustaa oppilasta käyttämään saamen kieltä erilaisissa opiskelutilanteissa</p> <p>T13 rakentaa hyvä yhteistyö saamen kielen opetuksen ja muun alkuopetuksen välille</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutustutaan opiskelun kieleen ja harjoitellaan tiedonalojen kielen perusteita yhteistyössä muun alkuopetuksen kanssa. - Käytetään hyödyksi muita oppiaineita sana- ja käsitevaraston opiskelussa.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokalla 2

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisällöt
<p>S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen / L2</p>	
<p>T1 auttaa oppilasta kehittämään kuuntelemisen taitoja sekä rohkaista oppilasta kysymään ja esittämään ajatuksiaan ja kokemuksiaan ilman virheiden pelkoa</p> <p>T2 virittää oppilaan uteliaisuutta ja kiinnostusta erilaisten ilmaisukeinojen käyttöä kohtaan</p> <p>T3 kannustaa oppilasta kielen ja mielikuvituksen sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Harjoitellaan ympäristön kielellistä jäsentämistä ja nimeämistä, kuuntelemista, kysymistä, vastaamista ja kertomista. - Ohjataan oppilas ääntämään saamen kieltä oikein. - Tutustutaan erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, esim. kiittäminen, kohteliaisuus, kysymykset ja niihin vastaaminen. - Lukemis- ja keskustelutilanteita harjoitellaan pari- ja ryhmätöiden kautta. - Tutustutaan ilmaisukeinoihin muun muassa leikkejä, pelejä ja draamaa hyödyntäen. Draamassa hyödynnetään etävälitteisessä opetuksessa mahdollisia keinoja, esim. nukketeatteria, kuunnelmia. Hyödynnetään kulttuurivierailuja.



	<ul style="list-style-type: none">- Seurataan saamenkielisiä lastenohjelmia ja saamenkielistä mediaa erilaisten ilmaisukeinojen tueksi.
S2 Tekstien tulkitseminen / L1, L2, L4	
<p>T4 ohjata oppilasta luomaan myönteistä ja uteliasta suhtautumista lukemiseen sekä kannustaa omaehtoiseen lukemiseen kielitaidon mukaan</p> <p>T5 innostaa oppilasta peruslukutaidon sekä tekstien ymmärtämistaidon oppimiseen</p> <p>T6 ohjata oppilasta erilaisiin teksteihin tutustumisessa sekä niistä keskustelemisessa ajatusten ja kokemusten jakamiseksi</p>	<ul style="list-style-type: none">- Tutustutaan erilaisiin teksteihin, kuten satuihin, kertomuksiin, runoihin, yksinkertaisiin tieto- ja mediateksteihin sekä kuviin yhdessä ja itsenäisesti.- Harjoitellaan lukemista sekä kysymysten tekemistä ja niihin vastaamista erityisesti kertovien ja kuvaavien tekstien pohjalta.- Oppilas tutustuu saamen kielen ortografian erityispiirteisiin, oppii lukemaan helppoja lauseita myös ääneen ja ymmärtää lukemansa.- Keskustellaan teksteistä ja jaetaan kokemuksia niistä.- Kartutetaan sana- ja ilmaisuvarantoa teksteihin tutustumalla, esim. perhe, eläimet ja viikonpäivät, ruumiinosat, saamenpuku ja sen osat. Hyödynnetään kiinnitettäviä lappuja opetuksessa.- Hyödynnetään kulttuurivierailua.
S3 Tekstien tuottaminen / L1, L2, L5	
<p>T7 auttaa oppilasta luomaan positiivista suhtautumista kirjoittamiseen kielitaidon mukaan</p> <p>T8 ohjata oppilasta tutustumaan saamenkieliseen kirjoitusjärjestelmään sekä edistämään kirjoittamisen perustaitoja</p> <p>T9 ohjata oppilasta harjoittelemaan tekstin tuottamista sekä rohkaista häntä ilmaisemaan kirjallisesti ajatuksiaan ja havaintojaan kielitaidon mukaan</p>	<ul style="list-style-type: none">- Tutustutaan kirjoitusjärjestelmän ominaispiirteisiin- Harjoitellaan kirjoittamista yksin ja yhdessä sekä leikitellen kielellä.- Oppilas oppii kirjoittamaan sanoja ja lyhyitä lauseita saameksi sekä käsin että koneella.- Tutustutaan äänne-kirjainvastaavuuteen ja saamen kielen ominaisäänteisiin kiinnittäen erityishuomiota pitkään ja lyhyeen vokaaliin ja diftongiin.
S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen / L1, L2, L3, L7	
<p>T10 rohkaista oppilasta käyttämään saamen kieltä koulussa, kotona ja lähiympäristössä sekä ohjata häntä havainnoimaan omaa kielenkäyttöään ja tutustumaan kielen perusrakenteisiin</p>	<ul style="list-style-type: none">- Havainnoidaan saamen kielen käyttöä kotona, koulussa ja lähiympäristössä sekä rohkaistaan käyttämään saamen kieltä yhteistyössä muun alkuopetuksen kanssa. Havainnoimisessa



<p>T11 kannustaa oppilasta tutustumaan oman kieli- ja kulttuuriyhteisön tapa- ja juhlaperinteisiin sekä ohjata käyttämään ja arvostamaan saamenkielistä kulttuuritarjontaa</p>	<p>hyödynnetään saamenkielisiä nettisivuja ja Suomen virallisten kielten asemaa (suomi/ruotsi).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Harjoitellaan esimerkiksi loruja, hokemia, lastenlauluja ja joikuja/leu'ddeja/liv'dejä. - Tiedostetaan Suomessa puhutut saamen kielet. - Juhlaperinteistä tutustutaan saamelaisten kansallispäivään ja muihin opettajan päätöksen mukaan. Tutustutaan juhlapukeutumiseen ja tapoihin.
<p>S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena / L1, L2, L5, L7</p>	
<p>T12 kannustaa oppilasta käyttämään saamen kieltä erilaisissa opiskelutilanteissa</p> <p>T13 rakentaa hyvä yhteistyö saamen kielen opetuksen ja muun alkuopetuksen välille</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutustutaan opiskelun kieleen ja harjoitellaan tiedonalojen kielen perusteita yhteistyössä muun alkuopetuksen kanssa. - Käytetään hyödyksi muita oppiaineita sana- ja käsitevaraston opiskelussa.

Oppilaan oppimisen arviointi perusopetusta täydentävässä saamen kielessä vuosiluokilla 1–2

Vuosiluokilla 1-2 oppimisen arvioinnin lähtökohtana ja tavoitteena on saada kokonaiskuva kunkin oppilaan kielellisen kehityksen edistymisestä. Arviointiin perustuvan palautteen kautta oppilaat saavat tietoa kielitaitonsa vahvuuksista sekä edistymisestään saamen kielen oppijoina. Oppilaat saavat myös monipuolisesti palautetta siitä, miten ymmärtävät ja käyttävät kieltä, ilmaisevat itseään, osallistuvat yhteiseen keskusteluun sekä tuottavat ja tulkitsevat tekstejä. Kannustava palaute osaamisen eri alueilta on tärkeää.

Oppimisprosessin kannalta keskeisiä arvioinnin ja palautteen antamisen kohteita saamen kielessä ovat

- edistyminen itsensä ilmaisemisessa ja vuorovaikutustaidoissa, sana- ja käsitevarannon karttuminen
- edistyminen lukutaidossa sekä tekstien ymmärtämisessä, lukemisharrastuneisuuden vahvistuminen
- edistyminen tekstien tuottamisessa
- edistyminen kielen ja kulttuurin ymmärtämisessä, erityisesti havaintojen tekeminen sanojen merkityksestä ja arjen kielenkäyttötilanteista

PERUSOPETUSTA TÄYDENTÄVÄ SAAMEN KIELI VUOSILUOKILLA 3–6

Vuosiluokilla 3–6 opetuksen erityisenä tehtävänä on kannustaa oppilaita toimimaan aktiivisesti saamen kielellä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Oppilaat oppivat lukemaan erilaisia lukemistapoja käyttäen, jäsentämään lukemaansa ja jakamaan lukukokemuksiaan sekä vahvistavat kirjoitetun kielen ja oikeinkirjoituksen hallintaa. Oppilaat tutustuvat kielen keskeisimpiin ominaispiirteisiin. Oppilaat



oppivat vertailemaan kieliä ja hyödyntämään kielitaitoa erilaisissa oppimisympäristöissä hankkimalla saamen kielen avulla tietoa eri oppiaineissa. Tavoitteena on syventää suhdetta omaan kieleen ja oppia arvostamaan eri kielten taitoa. Tavoitteena on myös oppia arvioimaan ja ohjaamaan omaa oppimista. Oppilaan opiskelumotivaatiota vahvistetaan yhteistyössä kotien ja kieliyhteisön kanssa.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokilla 3-4

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisällöt
S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen / L1, L2	
T1 kannustaa oppilasta toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa	- Harjoitellaan yhteistyötaitoja, kuten kuuntelemista ja aloitteiden tekemistä.
T2 kannustaa oppilasta erilaisten ilmaisukeinojen käyttöön ryhmä- ja vuorovaikutustilanteissa	- Harjoitellaan oman toiminnan arviointia.
T3 ohjata oppilasta arvioimaan omaa toimintaansa sekä vastaanottamaan ja antamaan palautetta	
S2 Tekstien tulkitseminen / L1, L2, L4, L5	
T4 innostaa oppilasta omaehtoiseen lukemiseen ja omakielisten tekstien käyttöön kielitaidon mukaan	- Työskennellään monipuolisesti erilaisten tekstien kanssa niin, että suhde saamenkieliseen tekstimaailmaan vahvistuu.
T5 ohjata oppilasta edistämään peruslukutaidon sujuvoitumista, kehittämään tekstien ymmärtämisen taitoja sekä kartuttamaan sana- ja käsitevarantoa	- Syvennetään lukemisen ja tekstien tulkinnan taitoa tutustumalla erilaisiin suullisiin ja kirjallisiin teksteihin, erityisesti kertoviin ja kuvaaviin. - Harjoitellaan oikein ääntämistä ääneen luettaessa. - Keskustellaan teksteistä ja jaetaan lukukokemuksia.
T6 ohjata oppilasta käyttämään lukutaitoaan ja tekstejä elämysten saamiseksi, tiedon hankkimiseksi ja arvioimiseksi sekä keskustelemaan teksteistä	- Hyödynnetään tekstien tulkitsemisessa elokuvia ja musiikkia. - Kartutetaan sana- ja ilmaisuvarantoa, esim. oma elinympäristö, harrastukset, ruokasanastoa, vaatteet, kulkuneuvot, verbejä ja adjektiiveja.
S3 Tekstien tuottaminen / L1, L2, L5	
T7 auttaa oppilasta kehittämään ilmaisu- ja suhteutumista kirjoittamiseen kielitaidon mukaan	- Harjoitellaan käsinkirjoittamista ja näppäintaitoja sekä saamen kielen oikeinkirjoituksen erityispiirteitä ja niiden käyttöä omassa tekstissä.
T8 kannustaa oppilasta harjoittelemaan ja sujuvoittamaan kirjoittamisen perustaitoja sekä tekstien tuottamisen taitoa	- Kirjoitetaan tekstejä sekä keskustellaan ja annetaan palautetta niistä, esim. tekstiviestejä, ilmoituksia, kirjeitä ja kortteja. Tuotetaan tekstiä omista elämyksistä ja kokemuksista.



<p>T9 innostaa oppilasta edistämään ajatusten ja kokemusten ilmaisemista asiateksteissä ja kaunokirjallisissa teksteissä</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Harjoitellaan astevaihtelua ja tutustutaan mahdolliseen vokaali- ja diftongivaihteluun. - Harjoitellaan verbien persoonamuotoja ja niiden taipumista aikamuotojen mukaan. - Tutustutaan nomineihin ja sijamuotoihin yksiköissä. - Kiinnitetään huomiota suomen ja saamen kielten lauserakenne-eroihin esim. must láá poccuuh/ mus leat bohccot / mu'st lie puõccu.
<p>S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen / L1, L2</p>	
<p>T10 auttaa oppilasta pohtimaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä äidinkielen merkitystä</p> <p>T11 ohjata oppilasta tutustumaan saamen kielen keskeisiin rakenteisiin</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pohditaan kulttuurisen identiteetin muodostumista sekä saamen kielen käyttöä kotona, koulussa ja lähiympäristössä. - Tutustutaan saamen kielen keskeisiin rakenteisiin, duaaliin, adjektiivien attribuutti- ja predikatiivimuotoihin ja saamen kieleen verbikielensä. - Tutustutaan Saamenmaahan kokonaisuutena. - Hyödynnetään kulttuurivierailua.
<p>S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena / L1, L4, L5</p>	
<p>T12 ohjata oppilasta hyödyntämään saamen kielen taitoa kaikessa oppimisessa ja kehittämään eri tiedonalojen kieltä</p> <p>T13 tarjota oppilaalle välineitä saamenkielisen tiedon etsimiseen, pohtimiseen ja arviointiin sekä tukea oppilasta omaksumaan itseohjautuva tapa opiskella saamen kieltä</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutustutaan eri oppiaineiden käsitteisiin ja tekstikäytänteisiin sekä vertaillaan tiedonalojen tekstejä. - Harjoitellaan saamenkielisen tiedon hakua ja median käyttöä. - Tutustutaan nettisanakirjoihin ja harjoitellaan niiden käyttöä. - Harjoitellaan erilaisia kielenoppimisen strategioita.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokilla 5-6

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisällöt
<p>S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen / L1, L2</p>	
<p>T1 kannustaa oppilasta toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa</p> <p>T2 kannustaa oppilasta erilaisten ilmaisukeinojen käyttöön ryhmä- ja vuorovaikutustilanteissa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Harjoitellaan yhteistyötaitoja, kuten kuuntelemista ja aloitteiden tekemistä sekä tehdään esityksiä hyödyntämällä omakielisen lähiympäristön ja median mahdollisuuksia.



<p>T3 ohjata oppilasta arvioimaan omaa toimintaansa sekä vastaanottamaan ja antamaan palautetta</p>	<ul style="list-style-type: none">- Harjoitellaan oman toiminnan arviointia sekä palautteen antamista ja vastaanottamista.- Harjoitellaan monipuolisesti erilaisia suullisia vuorovaikutustilanteita. Arkitilanteiden lisäksi keskusteluja, jotka liittyvät esim. eri vuodenaikojen töihin ja luonnossa liikkumiseen.
<p>S2 Tekstien tulkitseminen / L1, L2, L4, L5</p>	
<p>T4 innostaa oppilasta omaehtoiseen lukemiseen ja omakielisten tekstien käyttöön kielitaidon mukaan</p> <p>T5 ohjata oppilasta edistämään peruslukutaidon sujuvoitumista, kehittämään tekstien ymmärtämisen taitoja sekä kartuttamaan sana- ja käsitevarantoa</p> <p>T6 ohjata oppilasta käyttämään lukutaitoaan ja tekstejä elämysten saamiseksi, tiedon hankkimiseksi ja arvioimiseksi sekä keskustelemaan teksteistä</p>	<ul style="list-style-type: none">- Työskennellään monipuolisesti erilaisten tekstien kanssa niin, että suhde saamenkieliseen tekstimaailmaan vahvistuu.- Syvennetään lukemisen ja tekstien tulkinnan taitoa tutustumalla erilaisiin suullisiin ja kirjallisiin teksteihin, erityisesti kertoviin, kuvaaviin ja yksinkertaisiin kantaa ottaviin teksteihin ja sananlaskuihin.- Harjoitellaan tekstin ymmärtämisen strategioita, muun muassa kysymistä, silmäilyä ja tiivistämistä.- Keskustellaan teksteistä, jaetaan lukukokemuksia ja syvennetään tuntemusta siitä, miten erilaiset tekstit rakentuvat.- Oppilas lukee kielitaitotasoaan vastaavia tekstejä saameksi.- Kiinnitetään huomiota mahdollisiin murre-eroihin.- Kartutetaan sana- ja ilmaisuväriä, esim. kuukaudet, koulusanasto, huonekaluja, synonyymeja.
<p>S3 Tekstien tuottaminen / L1, L2, L5</p>	
<p>T7 auttaa oppilasta kehittämään ilmaisuun sekä positiivista suhtautumista kirjoittamiseen kielitaidon mukaan</p> <p>T8 kannustaa oppilasta harjoittelemaan ja sujuvoittamaan kirjoittamisen perustaitoja sekä tekstien tuottamisen taitoa</p> <p>T9 innostaa oppilasta edistämään ajatusten ja kokemusten ilmaisemista asiateksteissä ja kaunokirjallisissa teksteissä</p>	<ul style="list-style-type: none">- Harjoitellaan tekstin tuottamisen vaiheita esim. prosessikirjoittamisen kautta sekä tekstin rakennetta.- Harjoitellaan käsikirjoittamista ja näppäintaitoja sekä saamen kielen oikeinkirjoituksen erityispiirteitä ja niiden käyttöä omassa tekstissä.- Kirjoitetaan yksin ja yhdessä tekstejä sekä keskustellaan ja annetaan palautetta niistä.- Muokataan omia tekstejä palautteen pohjalta.



	<ul style="list-style-type: none"> - Syvennetään tietoutta astevaihtelusta ja tutustutaan mahdolliseen ensimmäisen tavun vokaalin/diftongin vaihteluun. - Syvennetään tietoutta verbeistä, tutustutaan aikamuotoihin ja imperatiiviin. - Nominien taivutus kaikissa sijamuodoissa.
S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen / L1, L2	
<p>T10 auttaa oppilasta pohtimaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä äidinkielen merkitystä</p> <p>T11 ohjata oppilasta tutustumaan saamen kielen keskeisiin rakenteisiin</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pohditaan kulttuurisen identiteetin muodostumista sekä saamen kielen käyttöä kotona, koulussa ja lähiympäristössä. - Tutustutaan saamen kielen keskeisiin rakenteisiin. - Tutustutaan oman suvun historiaan ja kielen tilanteeseen esim. lähisukulaisia haastatteleamalla. - Tutustutaan saamen ja suomen kielen eroihin esim. objekti käskylauseissa esim. juuvâ mielhi / juga mielkki / juugg mie'lk, nominin ja akkusagenetiviin käyttö saamen kielessä. - Hyödynnetään kulttuurivierailuja.
S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena / L1, L4, L5	
<p>T12 ohjata oppilasta hyödyntämään saamen kielen taitoa kaikessa oppimisessa ja kehittämään eri tiedonalojen kieltä</p> <p>T13 tarjota oppilaalle välineitä saamenkielisen tiedon etsimiseen, pohtimiseen ja arviointiin sekä tukea oppilasta omaksumaan itseohjautuva tapa opiskella saamen kieltä</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutustutaan eri oppiaineiden käsitteisiin ja tekstikäytänteisiin sekä vertaillaan tiedonalojen tekstejä. - Harjoitellaan saamenkielisen tiedon hakua ja median käyttöä. - Harjoitellaan sanakirjojen käyttöä ja opetellaan lukemaan sanakirjan tarkkeita. - Esitellään ja harjoitellaan erilaisia kielenoppimisen strategioita.

Oppilaan oppimisen arviointi perusopetusta täydentävässä saamen kielessä vuosiluokilla 3–6

Oppimisen arvioinnin tehtävänä on tuottaa tietoa oppilaan oppimisen edistymisestä sekä ohjata ja kannustaa oppilasta. Oppilas saa monipuolista palautetta siitä, miten hänen taitonsa ymmärtää ja käyttää kieltä suullisesti ja kirjallisesti on sujuvoitunut ja miten hänen ilmaisuvaramonsa on monipuolistunut. Arviointi tuottaa tietoa myös opetuksen suunnittelulle. Palautteen avulla oppilas saa



tietoa kielitaitonsa vahvuuksista ja edistymisestä sekä itsestään saamen kielen oppijana ja taidostaan hyödyntää kielitaitoaan oppimisen tukena.

Saamen kielen sanallista arviota antaessaan opettaja arvioi oppilaan osaamista suhteessa paikallisessa opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. Määritellään osaamisen tasoa 6. vuosiluokan päättyessä opettaja käyttää valtakunnallista hyvän osaamisen kuvausta. Oppimisen edistymisen kannalta keskeisiä ovat saamen kielen eri tavoitealueiden perustaidot ja niihin johtavat työskentelyprosessit ja oppimisstrategiat.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen hyvän osaamisen kuvaus 6. vuosiluokan päätteeksi

Opetuksen tavoite	Sisältö-alueet	Arvioinnin kohteet oppiaineessa	Hyvän osaamisen kuvaus
Vuorovaikutustilanteissa toimiminen			
T1 kannustaa oppilasta toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa	S1	Vuorovaikutustilanteissa toimiminen	Oppilas osallistuu erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin. Oppilas kuuntelee ryhmän jäsenten näkemyksiä, ottaa heidät huomioon ja tekee aloitteita vuorovaikutustilanteissa.
T2 kannustaa oppilasta erilaisten ilmaisukeinojen käyttöön ryhmä- ja vuorovaikutustilanteissa	S1	Ilmaisukeinojen käyttö	Oppilas osaa käyttää erilaisia ilmaisukeinoja
T3 ohjata oppilasta arvioimaan omaa toimintaansa sekä vastaanottamaan ja antamaan palautetta	S1	Oman toiminnan arvioiminen sekä palautteen vastaanottaminen ja antaminen	Oppilas osaa ohjatusti arvioida toimintaansa sekä ottaa vastaan ja antaa palautetta.
Tekstien tulkitseminen			
T4 innostaa oppilasta lukemiseen ja omakielisten tekstien käyttöön kielitaidon mukaan	S2	Lukeminen ja omakielisten tekstien käyttö	Oppilas lukee sovitut teokset tai tekstikatkelmat.
T5 ohjata oppilasta edistämään peruslukutaidon sujuvoitumista, kehittämään tekstien ymmärtämisen taitoja sekä kartuttamaan sana- ja käsitevarantoa	S2	Lukutaidon sujuvuus ja tekstien ymmärtäminen, sana- ja käsitevarannon laajentuminen	Oppilas lukee sujuvasti ja hallitsee kohtuullisen sana- ja käsitevarannon.
T6 ohjata oppilaita käyttämään lukutaitoaan ja tekstejä elämysten saamiseksi, tiedon hankkimiseksi ja arvioimiseksi	S2	Lukutaidon ja tekstien käyttötaidot sekä teksteistä keskusteleminen	Oppilas osaa hyödyntää lukutaitoaan ja tekstejä elämysten saamiseksi, tiedon hankkimiseksi ja arvioimiseksi sekä osaa keskustella teksteistä omien kokemustensa pohjalta.



sekä keskustelemaan teksteistä			
Tekstien tuottaminen			
T7 auttaa oppilasta kehittämään ilmaisuaan sekä positiivista suhtautumista kirjoittamiseen kielitaidon mukaan	S3	Ilmaisu tekstien tuottamisessa	Oppilas osaa käyttää teksteissään jossain määrin erilaisia ilmaisuja.
T8 kannustaa oppilasta harjoittelemaan ja sujuvoittamaan kirjoittamisen perustaitoja sekä tekstien tuottamisen taitoa	S3	Kirjoittamisen taidot	Oppilas tuntee pääosin kielen kirjoitusjärjestelmän ja oikeinkirjoitusta sekä pystyy ohjatusti laatimaan kaunokirjallisia tekstejä ja asiatekstejä.
T9 innostaa oppilasta edistämään ajatusten ja kokemusten ilmaisemista asiateksteissä ja kaunokirjallisissa teksteissä	S3	Ajatusten ja kokemusten ilmaiseminen teksteissä	Oppilas pystyy ohjatusti teksteissään kertomaan ja selostamaan ajatuksia ja kokemuksia.
Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen			
T10 auttaa oppilasta pohtimaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä äidinkielen merkitystä	S4	Kielelliseen ja kulttuuriseen identiteettiin sekä äidinkielen merkityksen havainnointi	Oppilas osaa kertoa, mitä tarkoittaa kielellinen ja kulttuurinen identiteetti ja kuvata äidinkielen merkitystä.
T11 ohjata oppilasta tutustumaan saamen kielen keskeisiin rakenteisiin ja käyttämään niitä ilmaisussaan	S4	Keskeisten rakenteiden tuntemus	Oppilas tuntee saamen kielen keskeisimpiä rakenteita ja osaa käyttää niitä jossakin määrin.
Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena			
T12 ohjata oppilasta hyödyntämään saamen kielen taitoa kaikessa oppimisessa ja kehittämään eri tiedonalojen kieltä	S5	Saamen kielen käyttö oppimisessa	Oppilas osaa käyttää ohjatusti saamen kieltä opiskelun tukena ja tuntee jonkin verran eri tiedonalojen kieltä.
T13 tarjota oppilaalle välineitä saamenkielisen tiedon etsimiseen, pohtimiseen ja arviointiin sekä tukea oppilasta omaksumaan itseohjautuva tapa opiskella saamen kieltä	S5	Tiedonhakutaidot	Oppilas tuntee jossakin määrin saamenkielisen tiedonhaun lähteitä ja osaa etsiä tietoa. Oppilas osaa opiskella saamen kieltä itseohjautuvasti.



Vuosiluokilla 7–9 opetuksen erityisenä tehtävänä on syventää ja laajentaa oppilaiden saamen kielen taitoa kunkin kielitaidon mukaisesti. Oppilaat tutustuvat erilaisiin suullisiin ja kirjallisiin teksteihin sekä oppivat tulkitsemaan, analysoimaan ja tuottamaan niitä. Oppilaiden suhde saamenkieliseen kirjallisuuteen ja kertomus- ja kulttuuriperinteeseen sekä kieliyhteisöön syvenee ja monipuolistuu. Oppilaat syventävät kielen ominaispiirteiden osaamistaan sekä hyödyntävät kielitietoaan ja -taitoaan erilaisissa oppimisympäristöissä hankkimalla äidinkielen avulla tietoa eri oppiaineissa. Oppilaiden arvostus saamen kieltä kohtaan vahvistuu ja heidän kykynsä käyttää kieltä tietoisesti ja luovasti kasvaa. Oppilaat omaksuvat tiedonhaluisen ja itseohjautuvan tavan opiskella saamen kieltä ja syventävät taitoaan vertailla kieliä sekä hyödyntävät eri kielten taitoaan monipuolisesti. Oppilaat omaksuvat keinoja kehittää kielitaitoaan myös perusopetuksen päätyttyä. Oppilaat syventävät opiskelumotivaatiotaan yhteistyössä kotien ja saamenkielisen yhteisön kanssa.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokilla 7-8

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisällöt
S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen / L1, L2	
T1 ohjata oppilasta edistämään taitoaan toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja arvioimaan omaa toimintaansa niissä	<ul style="list-style-type: none"> - Keskustellaan nuorten maailman, kotien ja kieliyhteisön tapahtumista, harjoitellaan keskustelua, väittelyä ja mielipiteiden ilmaisemista sekä vertaillaan eri kieliyhteisöjen vuorovaikutus- ja keskustelutapoja. - Pidetään suullisia esityksiä esim. luetusta tekstistä tai harrastuksista ja jaetaan omia kokemuksia. - Syvennetään taitoa perustella omaa mielipidettä. - Harjoitellaan erilaisia vuorovaikutustilanteita hyödyntämällä omakielisen ympäristön ja median mahdollisuuksia. - Arvioidaan omaa toimintaa sekä harjoitellaan rakentavan palautteen antamista ja vastaanottamista.
S2 Tekstien tulkitseminen / L1, L2, L4, L5, L7	
T2 kannustaa oppilasta monipuolistamaan lukuharrastustaan kielitaidon mukaan sekä kartuttamaan sana- ja käsitevarantoaan	<ul style="list-style-type: none"> - Vahvistetaan oppilaiden kiinnostusta saamenkielisiin teksteihin hyödyntämällä oppilaiden ehdottamia tekstejä.
T3 innostaa oppilasta kehittämään erittelevää ja kriittistä lukutaitoa sekä erilaisten tekstien ymmärtämistä ja tulkittamista	<ul style="list-style-type: none"> - Laajennetaan lukemisen kohteita ja ohjataan käyttämään erilaisia lähteitä saamenkielisten tekstien löytämiseksi. Luetaan saamenkielistä kaunokirjallisuutta ja runoja.
T4 ohjata oppilasta vahvistamaan taitoaan käyttää tekstejä ja lukutaitoaan tiedon hankkimiseksi, elämysten saamiseksi sekä	<ul style="list-style-type: none"> - Syvennetään tekstin ymmärtämisen strategioita ja harjoitellaan lähteiden luotettavuuden arviointia.



keskustelemaan teksteistä erilaisissa viestintäympäristöissä	<ul style="list-style-type: none">- Jaetaan lukukokemuksia ja tulkintoja teksteistä erilaisissa viestintäympäristöissä.- Kartutetaan sana- ja käsitevarantoa oppilaiden mielenkiinnonkohteet huomioiden.
S3 Tekstien tuottaminen / L1, L2, L5, L7	
<p>T5 rohkaista oppilasta kehittämään teksteissään omaa ilmaisuaan sekä auttaa oppilasta vahvistamaan positiivista suhtautumistaan kirjoittamiseen</p> <p>T6 ohjata oppilasta sujuvoittamaan ja monipuolistamaan kirjoittamisen taitoa</p> <p>T7 kannustaa oppilasta tuottamaan kertovia, kuvaavia, ohjaavia, kantaa ottavia ja pohtivia tekstejä</p>	<ul style="list-style-type: none">- Harjoitellaan kertovien, kuvaavien ja kantaa ottavien tekstien tuottamista erilaisia tarkoituksia varten sekä syvennetään kirjoittamisprosessin vaiheiden hallintaa.- Sujuvoitetaan käsinkirjoittamista ja näppäintaitoja.- Syvennetään saamen kielen oikeinkirjoituksen erityispiirteiden tuntemusta ja niiden hallintaa omassa tekstissä sekä pohditaan eri sanojen ja ilmaisujen merkitysten ja sävyjen vaikutusta tekstiin.- Kirjoitetaan tekstejä yksin ja yhdessä sekä keskustellaan ja annetaan palautetta niistä. Muokataan omia tekstejä saadun palautteen pohjalta.- Kirjoitetaan erilaisia tekstejä, esim. seinäjuliste, mainos tai runo.- Syvennetään tietoa astevaihtelusta ja mahdollisesta vokaalivaihteluista.- Harjoitellaan moduksia.- Tutustutaan omistumuotoihin.
S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen / L2, L4, L5, L7	
<p>T8 ohjata oppilasta pohtimaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä saamen kielen käyttöä, merkitystä ja asemaa osana erilaisia kieliyhteisöjä sekä hyödyntämään erikielistä mediaa ja kulttuuritarjontaa</p> <p>T9 kannustaa oppilasta tunnistamaan kielen erilaisia rekistereitä, esimerkiksi puhutun ja kirjoitetun kielen eroja sekä kielen käyttöä eri tilanteissa</p>	<ul style="list-style-type: none">- Tutustutaan saamenkieliseen mediaan ja kulttuuritarjontaan sekä harjoitellaan niiden kriittistä tarkastelua.- Syvennetään saamen kielen keskeisten rakenteiden ja muiden piirteiden tuntemusta ja vertaillaan niitä suomen kieleen.- Hankitaan tietoa myös Suomen kansalliskielistä ja muista vähemmistökielistä sekä niiden merkityksestä yksilölle ja yhteisölle. Lähtökohtana on oppilaan ja hänen lähiympäristönsä kokemukset.



T10 ohjata oppilasta syventämään tietojaan saamen kielen keskeisistä rakenteista ja analysimaan niitä	- Tutustutaan kolonisaatioon ja sen vaikutuksiin saamelaisyhteisössä.
S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena / L1, L4, L6	
T11 auttaa oppilasta kehittämään taitoa käyttää saamen kieltä tiedonhaussa ja tiedonkäsittelyssä eri oppiaineissa ja ympäristöissä	- Syvennetään eri oppiaineiden käsitteiden ja tekstikäytänteiden tuntemusta. - Laajennetaan saamenkielisen tiedonhaun käyttöä kaiken oppimisen tukena.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokalla 9

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisällöt
S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen / L1, L2	
T1 ohjata oppilasta edistämään taitoaan toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja arvioimaan omaa toimintaansa niissä	- Keskustellaan nuorten maailman, kotien ja kieliyhteisön tapahtumista, harjoitellaan keskustelua, väittelyä ja mielipiteiden ilmaisemista sekä vertaillaan eri kieliyhteisöjen vuorovaikutus- ja keskustelutapoja. - Harjoitellaan erilaisia vuorovaikutustilanteita hyödyntämällä omakielisen ympäristön ja median mahdollisuuksia. - Harjoitellaan vuorovaikutustilanteita vaativimmilla harjoitteilla, esim. puheella tai saamelaiskulttuurin esitelmällä. - Arvioidaan omaa toimintaa sekä harjoitellaan rakentavan palautteen antamista ja vastaanottamista.
S2 Tekstien tulkitseminen / L1, L2, L4, L5, L7	
T2 kannustaa oppilasta monipuolistamaan lukuharrastustaan kielitaidon mukaan sekä kartuttamaan sana- ja käsitevarantoaan	- Vahvistetaan oppilaiden kiinnostusta saamenkielisiin teksteihin hyödyntämällä oppilaiden ehdottamia tekstejä.
T3 innostaa oppilasta kehittämään erittelevää ja kriittistä lukutaitoa sekä erilaisten tekstien ymmärtämistä ja tulkitsemistä	- Laajennetaan lukemisen kohteita ja ohjataan käyttämään erilaisia lähteitä saamenkielisten tekstien löytämiseksi. - Syvennetään tekstin ymmärtämisen strategioita ja harjoitellaan lähteiden luotettavuuden arviointia.
T4 ohjata oppilasta vahvistamaan taitoaan käyttää tekstejä ja lukutaitoaan tiedon hankkimiseksi, elämysten saamiseksi sekä	- Tutustutaan myös pohtiviin ja ohjaaviin teksteihin.



<p>keskustelemaan teksteistä erilaisissa viestintäympäristöissä</p>	<ul style="list-style-type: none">- Jaetaan lukukokemuksia ja tulkintoja teksteistä erilaisissa viestintäympäristöissä.- Syvennetään tekstien tulkitsemista dokumenttien kautta.- Kartutetaan sana- ja käsitevarantoa, esim. virastoterminologia ja metaforien kautta.
<p>S3 Tekstien tuottaminen / L1, L2, L5, L7</p>	
<p>T5 rohkaista oppilasta kehittämään teksteissään omaa ilmaisuaan sekä auttaa oppilasta vahvistamaan positiivista suhtautumistaan kirjoittamiseen</p> <p>T6 ohjata oppilasta sujuvoittamaan ja monipuolistamaan kirjoittamisen taitoa</p> <p>T7 kannustaa oppilasta tuottamaan kertovia, kuvaavia, ohjaavia, kantaa ottavia ja pohtivia tekstejä</p>	<ul style="list-style-type: none">- Harjoitellaan kertovien, kuvaavien, kantaa ottavien, pohtivien ja ohjaavien tekstien tuottamista erilaisia tarkoituksia varten sekä syvennetään kirjoittamisprosessin vaiheiden hallintaa.- Sujuvoitetaan käsinkirjoittamista ja näppäintaitoja.- Syvennetään saamen kielen oikeinkirjoituksen erityispiirteiden tuntemusta ja niiden hallintaa omassa tekstissä sekä pohditaan eri sanojen ja ilmaisujen merkitysten ja sävyjen vaikutusta tekstiin.- Kirjoitetaan tekstejä yksin ja yhdessä sekä keskustellaan ja annetaan palautetta niistä.- Kirjoitetaan esim. työhakemus, blogiteksti tai mielipidekirjoitus.
<p>S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen / L2, L4, L5, L7</p>	
<p>T8 ohjata oppilasta pohtimaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä saamen kielen käyttöä, merkitystä ja asemaa osana erilaisia kieliyhteisöjä sekä hyödyntämään erikielistä mediaa ja kulttuuritarjontaa</p> <p>T9 kannustaa oppilasta tunnistamaan kielen erilaisia rekistereitä, esimerkiksi puhutun ja kirjoitetun kielen eroja sekä kielen käyttöä eri tilanteissa</p> <p>T10 ohjata oppilasta syventämään tietojaan saamen kielen keskeisistä rakenteista ja analysoimaan niitä</p>	<ul style="list-style-type: none">- Tutustutaan saamenkieliseen mediaan ja kulttuuritarjontaan sekä harjoitellaan niiden kriittistä tarkastelua.- Syvennetään saamen kielen keskeisten rakenteiden ja muiden piirteiden tuntemusta ja vertaillaan niitä suomen kieleen, esim. adjektiiviveihin ja passiiviin.- Syvennetään kielenhuoltoa ja kiinnitetään huomiota saamen ja suomen kielen eroihin sanatasolla, esim. luoikat - luoikkahit, baicce - earret, sihke ja-ahte.- Tutkitaan lainasanoja ja havainnoidaan esimerkkien kautta miten sanat lainautuvat kielistä toisiin. Pohditaan tästä näkökulmasta kielten kehittymistä ja muuttumista.- Hankitaan tietoa myös Suomen kansalliskielistä ja muista vähemmistökielistä sekä niiden merkityksestä



	yksilölle ja yhteisölle. Tutustutaan kielellisiin oikeuksiin tarkastelemalla mm. saamen kielilakia.
S5 Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena / L1, L4, L6	
T11 auttaa oppilasta kehittämään taitoa käyttää saamen kieltä tiedonhaussa ja tiedonkäsittelyssä eri oppiaineissa ja ympäristöissä	<ul style="list-style-type: none"> - Syvennetään eri oppiaineiden käsitteiden ja tekstikäytänteiden tuntemusta. - Laajennetaan saamenkielisen tiedonhaun käyttöä kaiken oppimisen tukena.

Oppilaan oppimisen arviointi perusopetusta täydentävässä saamen kielessä vuosiluokilla 7–9

Arvioinnin tehtävänä on tuottaa tietoa oppilaan oppimisen edistymisestä sekä ohjata ja kannustaa oppilasta. Oppilas saa monipuolista palautetta siitä, miten hänen taitonsa ymmärtää ja käyttää kieltä suullisesti ja kirjallisesti on sujuvoitunut ja monipuolistunut. Oppilaan tekstilajituntemus on monipuolistunut ja hänen taitonsa tulkita ja tuottaa erilaisia tekstilajeja on syventynyt. Arviointipalaute tuottaa tietoa opetuksen suunnittelulle. Sen avulla oppilas saa tietoa kielitaitonsa vahvuuksista ja edistymisestä sekä itsestään saamen kielen oppijana ja taidostaan hyödyntää kielitaitoaan kaiken oppimisen ja lukuharrastuksen tukena.

9. vuosiluokan päätteeksi määritellään, miten oppilas on opiskelun päättyessä saavuttanut saamen kielen tavoitteet. Arvosana muodostetaan suhteuttamalla oppilaan osaamisen taso saamen kielen valtakunnalliseen hyvän osaamisen kuvaukseen 9. vuosiluokan päättyessä. Osaaminen saamen kielessä kehitty kumulatiivisesti. Arvosanan muodostamisessa otetaan huomioon kaikki hyvän osaamisen kuvaukset riippumatta siitä, mille vuosiluokalle vastaava tavoite on asetettu paikallisessa opetussuunnitelmassa. Oppilas saa arvosanan kahdeksan (8), mikäli hän osoittaa keskimäärin hyvän osaamisen kuvauksen määrittämää osaamista. Arvosanan kahdeksan tason ylittäminen joidenkin tavoitteiden osalta voi kompensoida tasoa heikomman suoriutumisen joidenkin muiden tavoitteiden osalta.

Perusopetusta täydentävän saamen kielen hyvän osaamisen kuvaus 9. vuosiluokan päättyessä

Opetuksen tavoite	Sisältö - alueet	Arvioinnin kohteet oppiaineessa	Hyvän osaamisen kuvaus
Vuorovaikutustilanteissa toimiminen			
T1 ohjata oppilasta edistämään taitoaan toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja arvioimaan omaa toimintaansa niissä	S1	Vuorovaikutustilanteissa toimiminen	Oppilas osaa toimia monenlaisissa vuorovaikutustilanteissa ja pystyy arvioimaan toimintaansa niissä
Tekstien tulkitseminen			
T2 kannustaa oppilasta monipuolistamaan lukuharrastustaan kielitaidon	S2	Sana- ja käsitevaranto	Oppilas on monipuolistanut lukuharrastustaan. Oppilas hallitsee



mukaan sekä kartuttamaan sana- ja käsitevarantoaan			kohtuullisen sana- ja käsitevarannon
T3 innostaa oppilasta kehittämään erittelevää ja kriittistä lukutaitoa sekä erilaisten tekstien ymmärtämistä ja tulkitsemista	S2	Erittelevä ja kriittinen lukutaito	Oppilas osaa lukea tekstejä käyttäen joitakin lukutapoja sekä ymmärtää sisällön ydinasiat, mielipiteet perusteluineen ja pystyy tekemään jossakin määrin havaintoja kielen ja kuvien keinoista teksteissä
T4 ohjata oppilasta vahvistamaan taitoaan käyttää tekstejä ja lukutaitoaan tiedon hankkimiseksi, elämysten saamiseksi sekä keskustelemaan teksteistä erilaisissa viestintäympäristöissä	S2	Taito hyödyntää tekstejä ja lukutaitoa	Oppilas osaa käyttää erilaisia tekstejä ja lukutaitoaan tiedon hankkimiseksi ja elämysten saamiseksi. Oppilas osaa keskustella erilaisista teksteistä kysyen, tiivistäen, kommentoiden ja pohtien.
Tekstien tuottaminen			
T5 rohkaista oppilasta kehittämään teksteissään omaa ilmaisuaan sekä auttaa oppilasta vahvistamaan positiivista suhtautumistaan kirjoittamiseen	S3	Tekstien tuottaminen ja ilmaisu	Oppilas osaa tuottaa saamenkielistä tekstiä käyttäen monipuolisia ilmaisuja.
T6 ohjata oppilasta sujuvoittamaan ja monipuolistamaan kirjoittamisen taitoa	S3	Sujuva ja monipuolinen kirjoittamisen taito	Oppilas kirjoittaa sujuvasti ja selkeästi käsin ja hän on omaksunut tarvittavia näppäintaitoja.
T7 kannustaa oppilasta tuottamaan kertovia, kuvaavia, ohjaavia, kantaa ottavia ja pohtivia tekstejä	S3	Taito tuottaa eri tekstilajeja edustavia tekstejä	Oppilas pystyy laatimaan ohjatusti kertovia, kuvaavia, kantaa ottavia, pohtivia ja ohjaavia tekstejä siten, että tekstiä on helppo ymmärtää.
Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen			
T8 ohjata oppilasta pohtimaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä saamen kielen käyttöä, merkitystä ja asemaa osana erilaisia kieliyhteisöjä sekä hyödyntämään erikielistä mediaa ja kulttuuritarjontaa	S4	Kulttuuritietoisuuden kehittyminen	Oppilas osaa kuvailla kielellisen ja kulttuurisen identiteetin sekä saamen kielen merkitystä ja saamen kielen asemaa muiden kielten joukossa. Oppilas osaa hyödyntää erikielistä mediaa ja kulttuuritarjontaa
T9 kannustaa oppilasta tunnistamaan kielen erilaisia rekistereitä, esimerkiksi puhutun ja kirjoitetun kielen eroja sekä kielen käyttöä eri tilanteissa	S4	Kielitietoisuuden kehittyminen	Oppilas tunnistaa kielen eri rekistereitä, puhutun ja kirjoitetun kielen eroja sekä kielen tilanteista käyttöä.



T10 ohjata oppilasta syventämään tietoa saamen kielen keskeisistä rakenteista ja analysoidaan niitä	S4	Keskeisten rakenteiden tuntemus ja käyttö	Oppilas tuntee saamen kielen keskeiset rakenteet ja osaa käyttää niitä.
Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena			
T11 auttaa oppilasta kehittämään taitoa käyttää saamen kieltä tiedonhaussa ja tiedonkäsittelyssä eri oppiaineissa ja ympäristöissä	S5	Monipuolinen saamen kielen käyttö	Oppilas osaa käyttää saamen kieltä tukena opiskelussa ja tiedonhaussa.

TODISTUKSET

Oppilaalle annetaan lukuvuoden päättyessä osallistumistodistus perusopetusta täydentävän saamen kielen opiskelusta, mikäli oppilas on osallistunut opetukseen vähintään 70 % oppitunneista.

Todistukseen merkitään sanallinen arvio vuosiluokilla 1-7 ja numeroarvosana vuosiluokilla 8-9.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi saamen kielten etäopetuspilotin toimintamallia vuonna 2022. Arviointiaineistoa kerättiin kuulemistilaisuuksilla, kyselyillä ja haastatteluilla. Kuulemistilaisuuksiin osallistui 12 opetuksen järjestäjää ja 17 koulua. Kyselyihin vastasi 47 opetuksen järjestäjää/koulua, 71 oppilasta esiopetuksesta lukiokoulutukseen ja 29 huoltajaa. Lisäksi haastateltiin seitsemää etäopetuspilotissa työskentelevää henkilöä ja havainnoitiin 11 saamen kielen oppituntia.

Raportissa vastataan kysymyksiin, jotka liittyvät saamen kielen opetuksen saavutettavuuteen saamelaisalueen ulkopuolella, opetuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumiseen ja etäopetuspilotin rahoitusmallin toimivuuteen.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointiviranomainen. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen oppimistulosten arviointeja. Keskukseen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.