

**”Miten saada maahanmuuttajaopiskelija ymmärtämään,
miksi hän opiskelee?”**

**Keski-Suomen alueen aikuisten maahanmuuttajien opettajien
täydennyskoulutustarpeet**

Suomen kielen pro gradu
-tutkielma
Jyväskylän yliopiston
kielten laitos,
suomen kielen oppiaine
toukokuussa 2008

Vuokko Myllymäki

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Myllymäki, Vuokko Maria	
Työn nimi – Title "Miten saada maahanmuuttajaopiskelija ymmärtämään, miksi hän opiskelee?" Keski-Suomen alueen aikuisten maahanmuuttajien opettajien täydennyskoulutustarpeet	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2008	Sivumäärä – Number of pages 57
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Työssäni tutkittiin, millaista täydennyskoulutusta aikuisten maahanmuuttajien opettajat Keski-Suomen alueella tuntevat tarvitsevansa pystyäkseen vastaamaan uusiin kansainvälistymisen tuomiin koulutuksellisiin haasteisiin.</p> <p>Tutkimuksessa haluttiin tuoda esiin, millaisia täydennyskoulutustarpeita opettajat itse kokevat tarvitsevansa. Koska tutkimuksessa keskityttiin ennen kaikkea opettajien omin näkömyksiin omista täydennyskoulutustarpeistaan, tutkimus suoritettiin haastattelututkimuksena. Haastattelut tehtiin 19 opettajalle puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Haastattelujen keskeisiä teemoja olivat opettajaa koskevat koulutustiedot ja ammatilliset tiedot, maahanmuuttajaopetusta ja -oppilasta koskevat tiedot sekä opettajan näkemys omista koulutustarpeistaan ja opettajien mielipiteet maahanmuuttajien opetuksen haasteista ja ongelmista.</p> <p>Materiaali litteroitiin, analysoitiin ja luokiteltiin eri koulutustarvekategorioiksi. Koulutustarvekategorioista tärkeimmäksi nousi monikulttuurisuus ja interkulttuurinen kompetenssi. Muiksi tärkeiksi täydennyskoulutuskategorioiksi nousivat oppilaan ohjaus, opetusmenetelmät ja työtavat, suomi toisena kielenä -opinnot (S2-opinnot), pakolaistaustaisten maahanmuuttajien erityisongelmat, luku- ja kirjoitustaidottomien opetus, opetussuunnitelmat ja niiden muutokset sekä oppilasarviointi.</p> <p>Tärkeimmäksi kouluttajaksi haastateltavat kokivat kollegan tai muun käytännön maahanmuuttajatyössä olevaa henkilön. Opettajat toivoivat lisää yhteistyötä sekä muiden oppilaitosten kanssa että kaikkien maahanmuuttajien kanssa toimivien tahojen kanssa sekä täydennyskoulutusta maahanmuuttajia koskeviin virallisiin käytänteisiin ja säännöksiin.</p> <p>Aikuisten maahanmuuttajien opettajien täydennyskoulutustarve on laaja-alaista ja sisältää myös opettajan jaksamiseen liittyvän työnohjauksen. Täydennyskoulutustarvetta lisäävät myös uudet opetussuunnitelmasuosituksat 2007 ja uudet eurooppalaiseen viitekehykseen perustuvat arviointiasteikot.</p> <p>Opettajien täydennyskoulutukseen tulisi lisätä resursseja, ja täydennyskoulutus olisi katsottava osaksi opettajan työtä ja ammatillista osaamista.</p>	
<p>Asiasanat – Keywords</p> <p>täydennyskoulutus, aikuinen maahanmuuttaja, kotoutuminen/kotouttaminen, interkulttuurinen kompetenssi, monikulttuurisuus, etnosentrisyys, suomi toisena kielenä, oppilaan ohjaus, luku- ja kirjoitustaidottomien opetus, oppilasarviointi</p>	
<p>Säilytyspaikka – Depository</p> <p>Suomen kielen laitos</p>	
<p>Muita tietoja – Additional information</p>	

1. JOHDANTO	1
2. TUTKIMUKSEN TAUSTAT JA KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY.....	4
2.1. Maahanmuuttajat	4
2.2. Maahanmuuttajien kotouttamiskoulutus.....	5
2.2.1. Maahanmuuttajien kotouttamiskoulutuksen toteuttaminen	6
2.2.2. Kotouttamiskoulutuksen toteuttaminen Keski-Suomessa	8
3. HAASTATTELUTUTKIMUKSEN YLEISIÄ LÄHTÖKOHTIA	10
4. TUTKIMUSAINEISTON KERÄÄMINEN.....	12
4.1. Haastattelukysymykset	12
4.2. Haastattelujen toteuttaminen.....	17
5. AINEISTON ANALYSOINTI JA LUOKITTELU	20
5.1. Monikulttuurisuus ja interkulttuurinen kompetenssi	23
5.1.1. Asenteet, ennakkoluulot ja stereotypiat	24
5.1.2. Kulttuurinen tietoisuus.....	26
5.1.3. Kulttuuriset taidot	28
5.1.4. Kulttuurinen toiminta.....	30
5.2. Yhteisyys ja tiimityö opetusmateriaalin valmistelussa ja opetuksessa.....	32
5.3. Oppilaan ohjaus	36
5.4. Opetusmenetelmät ja työtavat.....	39
5.5. Suomi toisena kielenä -opinnot.....	42
5.6. Pakolaistaustaisten maahanmuuttajien erityisongelmat.....	44
5.7. Opetussuunnitelmat ja arviointi	45
5.8. Aikuisten maahanmuuttajien opetuksen uhat ja haasteet	48
6. TÄYDENNUSKOULUTUKSEN TOTEUTTAMINEN	51
7. PÄÄTÄNTÖ.....	53
LÄHTEET	56

1. JOHDANTO

Tutkin työssäni aikuisten maahanmuuttajien opettajien täydennyskoulutustarvetta Keski-Suomessa. Tutkimukseni liittyy maahanmuuttajien alkuvaiheen ohjauksen kehittämisprojektiin sekä kotouttamiskoulutuksen kielenopetuksen työelämälähtöisyyden kehittämiseen. Parantaakseen maahanmuuttajien työllistymistä Keski-Suomessa on Keski-Suomen Työvoima- ja elinkeinokeskus (TE-keskus) ryhtynyt suunnittelemaan täydennyskoulutusta aikuisten maahanmuuttajien suomi toisena kielenä -opettajille (S2-opettajille) sekä ammattiaineiden opettajille.

Viimeksi kuluneen vuosikymmenen aikana suomalainen yhteiskunta on monikielistynyt yhä enenevässä määrin, ja tätä nykyä jo noin kolme prosenttia Suomen väestöstä eli noin 160 000 ihmistä puhuu äidinkielenään muuta kieltä kuin suomea tai ruotsia. Ulkomailta Suomeen muutti vuoden 2006 aikana 22 450 henkeä. Määrä on 1 100 henkilöä suurempi kuin vuonna 2005 ja myös suurin itsenäisyytemme aikana. Maahanmuuttajat eivät ole kuitenkaan integroituneet suomalaiseen työelämään toivotulla tavalla ja heidän työttömyysasteensa on noin kolminkertainen kantaväestöön verrattuna. Maahanmuuttajien työllistymiseen vaikuttavat erityisesti seuraavat tekijät: etninen tausta, maahanmuuttovuosi, maahanmuuttoikä, maassa asuttu aika, ammattikoulutus (joko lähtömaassa tai Suomessa) sekä suomen kielen taito. Eri kansalaisuusryhmistä vaikeimmin työllistettäviä ovat eniten valtaväestöstä ulkonäöltään, kulttuuriltaan ja uskonnoltaan poikkeavat henkilöt. Heidän osaltaan työllistyminen kestää muita kauemmin, koska suomen tai ruotsin kielen opiskelu ja työelämävalmiuksien hankkiminen kestää heiltä kauemmin kuin länsimaisista kulttuureista tuleville maahanmuuttajille. Valtaosa (76 prosenttia) maahanmuuttajista on työikäisiä, mutta työvoimaan kuuluvia on noin 43 prosenttia.

Taulukko 1

Eri ulkomaalaisryhmien jäsenmäärät ja työttömyysaste Suomessa 2005

Syntymävaltio	Määrä Suomessa	Työttömyysaste (%)
Entinen Neuvostoliitto	38 547	40
Ruotsi	29 191	11
Viro	11 238	19
Entinen Jugoslavia	4870	55
Somalia	4771	58
Venäjä	4275	40
Saksa	4274	9
Irak	4250	72
Kiina	3567	9
Britannia	3364	13
	Ulkomailla syntyneitä. yht. 166 361	

(Härkäpää & Peltola 2005: 26, Päivärinte 2005:1.)

Luvuissa eivät ole mukana Suomen kansalaisuuden saaneet ulkomaalaiset eivätkä määräaikaaisesti maassa työskentelevät ulkomaalaiset, joita voidaan arvioida olevan vuodenaikasta riippuen 4 000 – 12 000. Eniten maahanmuuttajia on tullut entisestä Neuvostoliitosta, Viirasta ja Ruotsista. Seuraavaksi suurimmat ryhmät muodostuvat entisen Jugoslavian, Somalian, Venäjän, Saksan, Irakin, Kiinan ja Britannian kansalaisista. Suurimmat kieliryhmät olivat kokojärjestyksessä venäjä, viro, englantia, somali, arabia, albania, vietnam, kurdi, saksa, kiina, turkki, serbokroatia, espanja, thai, ranska ja persia. Eri kulttuurien määrä on eri kansallisuuksien määrää suurempi, sillä samasta lähtömaasta on muuttanut erikielisiä, eriuskontoisia ja eri etnisiin ryhmiin kuuluvia ihmisiä. Tilastoja väärentää kuitenkin osaltaan se, että maahanmuuttajat näkyvät työttöminä työnhakijoina jo ennen kuin työllistymisen heidän kohdallaan on edes mahdollista. (Päivärinte 2005: 2.)

Poliittiset päättäjät ovat havahtuneet etsimään keinoja, joilla maahanmuuttajan sopeutumista suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään voidaan parantaa ja nopeuttaa. Globalisaatio, työvoimapula ja työvoiman liikkuvuus sekä maailmanlaajuisesti että Euroopassa on tuonut myös Suomessa esiin ongelman maahanmuuttajien työllistymisestä ja sopeutumisesta suomalaiseen yhteiskuntaan. EU:ssa on vireillä maahanmuuttopolitiikan yhtenäistäminen, johon liittyen Suomessakin on julkaistu monia selontekoja ja raportteja, joihin sisältyy kannanottoja maahanmuuttoon ja monikulttuuristumiseen (OPM 2003). Opetusministeriön ehdotus selkeytti opetusministeriön toimialan maahanmuuttopolitiikkaa ja toimintaa etnisten suhteiden edistämiseksi. Koulutuksen tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (KESU 2003–2008) on entistä tarkemmin esitetty sekä kaikkien koulumuotojen

että erikseen yleissivistävän, ammatillisen ja aikuiskoulutuksen maahanmuuttajien koulutuksen kehittämistavoitteet. (Lainsäädäntö ja linjaukset 2007: 1–2.)

Suomen ensimmäinen maahanmuutto- ja pakolaispoliittinen periaateohjelma on vuodelta 1997. Sen tavoitteena oli ennen kaikkea kaikkien maahanmuuttajien – siirtolaisten, paluumuuttajien ja pakolaisten – joustava ja tehokas integrointi eli kotouttaminen. Euroopan yhtenäistyminen ja työvoiman entistä suurempi liikkuvuus ovat luoneet tarpeen uudelleen, aktiivisemmän maahanmuuttopoliittisen ohjelman kehittämiseksi. Hallituksen uusimman vuoden 2006 maahanmuuttopoliittisen ohjelman keskeisiä teemoja ovat

- varautuminen näköpiirissä oleviin työvoiman saatavuusongelmiin myös työperusteista maahanmuuttoa kehittämällä
- opastusjärjestelmän luominen
- kotouttamisjärjestelmän ohjauksen tehostaminen
- väestöryhmien välisten etnisten suhteiden parantaminen
- huolehtiminen siitä, että Suomi tulevaisuudessakin kykenee huolehtimaan humanitaarisista ja muista kansainvälisistä sitoumuksistaan. (Hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma 2006.)

Yleisin maahanmuuton peruste on 1990- ja 2000-luvuilla ollut perheside ja maahanmuuttaneista ulkomaalaisista suuri osa oli lapsia, kotiaitejä sekä muita kuin työkäisiä. Maassa pysyvästi asuvien ulkomaalaisten ammattiosaaminen, kielitaito ja muut työmarkkinoilla tarvittavat taidot ovat usein olleet riittämättömiä tai taidot eivät ole vastanneet työmarkkinoiden tarpeita. Maahanmuuttajien integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan voi vaikeuttaa myös se, että työmarkkinoilla on ennakkoluuloja ulkomaalaisten palvelukseen ottamisen suhteen.

Uuden aktiivisen maahanmuuttopolitiikan tarkoituksena on lisätä nimenomaan työperäistä maahanmuuttoa sekä tukea jo maahanmuuttaneiden ulkomaalaisten työllistymistä. Monikulttuuristuvan yhteiskunnan tavoite asettaa yhteiskunnalle haasteita myös palvelujen tarjoamisen näkökulmasta. Eri kulttuureista tulevien asiakkaiden palvelutarpeisiin vastaaminen edellyttää valtiolta, kunnilta ja muilta toimijoilta erilaisuuden huomioon ottamista. Uuden ohjelman mukaisesti tulee erityisesti arvioida opastamista, kotouttamista ja koulutusta sekä eri väestöryhmien välisten hyvien etnisten suhteiden edistämistä ja syrjinnän ehkäisyä koskevien toimenpiteiden vaikuttavuutta. Kokonaistavoitteena on hallittu maahanmuutto. (Hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma 2006.)

Koulutus ja opetus ovat tärkeimmässä asemassa pyrittäessä edistämään maahanmuuttajien kotoutumista. Jotta tässä onnistuttaisiin, opetusta järjesteltäessä on huomioitava

myös opettajien ammattitaidon kehittäminen. Opettajalla on huomattava rooli oppilaan kansallisen identiteetin identifikaatiokohteiden rakentajana, koska aikuiselle maahanmuuttajalle opettaja voi työvoima- ja sosiaalivirkailijoiden ohella olla ensimmäinen tai jopa ainoa kontakti suomalaiseen kulttuuriin. Tarkoitukseni on työssäni tutkia, millaista täydennyskoulutusta aikuisten maahanmuuttajien opettajat Keski-Suomessa tuntevat tarvitsevansa pystyäkseen vastaamaan näihin kansainvälistymisen tuomiin koulutuksellisiin haasteisiin. Tutkimuksessani haluan selvittää myös sen, millaiseksi aikuisten maahanmuuttajien opettajat kokevat työnsä ja oman opettajan roolinsa monista eri kulttuureista saapuvia aikuisia maahanmuuttajia opettaessaan.

2. TUTKIMUKSEN TAUSTAT JA KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY

2.1. Maahanmuuttajat

Käsitteellä maahanmuuttajat tarkoitetaan pakolaisia, siirtolaisia, paluumuuttajia ja muita ulkomaalaisia sekä tietyissä yhteyksissä myös turvapaikanhakijoita tai kaikkia niitä henkilöitä, jotka syystä tai toisesta ovat pysyvästi muuttaneet maahan. Käytän sanan maahanmuuttaja ohella myös sanaa mamu luettavuuden helpottamiseksi, koska termi on Suomessa yleisessä käytössä ilman arvolatauksia. YK:n pakolaisten oikeusasemaa koskeva yleissopimus määrittelee, että ”**pakolainen** on henkilö, jolla on perusteltua aihetta pelätä joutuvansa kotimaassaan vainotuksi rodun, uskonnon, kansallisuuden, tiettyyn yhteiskunnalliseen ryhmään kuulumisen tai mielipiteen johdosta, joka oleskelee kotimaansa ulkopuolella ja on kykenemätön tai sellaisen pelon johdosta haluton turvautumaan sanotun maan suojaan; tai olematta minkään maan kansalainen oleskelee entisen pysyvän asuinmaansa ulkopuolella ja edellä mainittujen seikkojen tähden on kykenemätön tai sanotun pelon vuoksi haluton palaamaan sinne.” (Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus 1948.)

Kiintiöpakolaiselle myönnetään maahantulolupa niin kutsutun vuosittaisen pakolaiskiintiön rajoissa. Henkilö on saanut pakolaisstatuksen jo ennen Suomeen tuloa. **Turvapaikanhakija** on henkilö, joka pyytää suojaa ja oleskeluoikeutta vieraasta maasta. Turvapaikkahakemuksen perusteella hakijalle voidaan myöntää joko pysyvä tai määräaikainen oleskelulupa, tai hakemus voidaan todeta perusteettomaksi, jolloin hakija käännytetään maasta. **Siirtolainen** on henkilö, joka muuttaa pysyvässä tarkoituksessa toiseen maahan hankkiakseen siellä toimeentulonsa. **Siirtotyöntekijä** hakeutuu toiseen maahan hankkiakseen elantonsa, mutta ei asetu maahan pysyvästi. **Paluumuuttaja** on ulkосуomalainen, joka on pidemmän tai lyhyemmän ajan asunut Suomen rajojen ulkopuolella ja palaa takaisin Suomeen. Paluumuuttajan statuksen voi saada myös henkilö, jonka vanhemmista jompikumpi on ollut Suomen kansalainen. Lisäksi maassamme oleskelee suuri joukko ihmisiä,

esimerkiksi siirtotyöväkeä, turvapaikanhakijoita, vaihto-opiskelijoita ja turisteja, määräaikaisella oleskeluluvalla tai turistiviisumilla, Maahanmuuton syyt eroavat toisistaan paljon. Toiset ovat lähteneet kotimaastaan vapaaehtoisesti rakkauden, perheen tai työn perässä. Toiset on pakottanut lähtemään kotimaan poliittinen tilanne, tai ihmiset ovat paenneet sotaa henkensä edestä. (Kanervo & Saarinen 2004.)

2.2. Maahanmuuttajien kotouttamiskoulutus

Hallituksen ohjelman ja taustamietinnön perusteella valmisteltiin vuonna 1999 voimaan tullut laki maahanmuuttajien kotouttamisesta eli **kotouttamislaki** 493/1999, joka sisältää tavoitteet ja toimenpiteet maahanmuuttajien tarvitsemien tietojen ja taitojen hankkimisesta. Kotouttamislakia on muutettu neljästi; viimeisin muutosesitys on syksyiltä 2007. Käsite kotouttaminen (integraatio) on vakiintunut suomen kieleen kotouttamislain (493/1999) myötä. Kotouttamisen tavoitteena on, että maahanmuuttajat voisivat osallistua suomalaisen yhteiskunnan toimintaan tasavertaisena suomalaisten kansalaisten kanssa. Kotouttamisen keskeisiä toimijoita maahanmuuttajien lisäksi ovat Työvoima- ja Elinkeinokeskukset (TE-keskukset), kunnat, työvoimatoimistot ja eri järjestöt.

Kotouttamislaki korostaa maahanmuuttajan omaa vastuuta osallistua omaan kotoutumisprosessiinsa aktiivisesti sekä antaa osaltaan viranomaisille välineitä ja tukea kotouttamiseen. Yksi kotouttamisen välineistä on kotouttamissuunnitelma, johon kirjataan maahanmuuttajan ja hänen perheensä kotouttamista tukevat toimenpiteet. Oikeus kotouttamissuunnitelmaan kestää kolme vuotta sen jälkeen, kun maahanmuuttaja on merkitty ensimmäisen kotikunnan väestötietojärjestelmään. (Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta 2005.)

Opetushallituksen (OPH:n) kotouttamiskoulutussuositus vuodelta 2001 määrittelee maahanmuuttajille annettavan koulutuksen sisällöt ja tavoitteet, joiden pohjalta oppilaitokset voivat tehdä omat opetussuunnitelmansa. Aikuisille maahanmuuttajille, jotka kuuluvat kotouttamislain piiriin, on siis järjestettävä kotouttamiskoulutusta kolmen vuoden ajan, poikkeustapauksissa viisi vuotta. Opintojen laajuus on mitoitettu 37 ja 56 opintoviikon välille. Suurin osa kotouttamiskoulutuksesta on työvoimapolitiittista koulutusta. Työvoimakoulutuksena järjestetään myös ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaa koulutusta. (Opetushallituksen määräys nro 9/011/99.) Tässä koulutuksessa on viisi opintokokonaisuutta: kielelliset valmiudet, matemaattisluonnontieteelliset valmiudet, yhteiskunnalliset valmiudet, elämänhallinnan valmiudet sekä opiskelun ja ammatinvalinnan valmiudet.

Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja tutkintojen perusteita sekä maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteita on muutettu 27.8.2004. Niihin on lisätty kodin ja oppilaitoksen yhteistyötä ja opiskelijahuoltoon koskevat määräykset. Luku- ja kirjoitustaidottomien koulutuksesta on oma opintokokonaisuutensa. (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2004.)

Suomen kielen oppiminen on keskeisellä sijalla maahanmuuttajien kotouttamisessa. Suomen kansalaisuuden myöntämisen edellyttämästä kielitaidosta säädetään kansalaisuuslaissa (laki 359/2003). Suomen kansalaisuuden saaminen edellyttää vähintään tyydyttävää suullista ja kirjallista suomen tai ruotsin kielen taitoa, joka osoitetaan suorittamalla yleinen kielitutkinto (YKI-tutkinto) vähintään tasolla kolme (Kansalaisuuslaki 2003).

Työministeriön toimialaan kuuluvat maahanmuuttoasiat liittyvät ulkomaalaisten työntekoon, turvapaikanhakijoiden ja pakolaisten vastaanottoon sekä maahanmuuttajien kotouttamiseen ja etnisen yhdenvertaisuuden edistämiseen. Pakolais- ja maahanmuuttoasioita hoitavat Suomessa myös useat muut viranomaiset kuten sisäasiainministeriö ja ulkomaalaisvirasto sekä ulkoasiainministeriö, opetusministeriö ja sosiaali- ja terveysministeriö. Suomessa pysyväisluonteisesti asuvat ulkomaalaiset saavat käytännössä samat palvelut ja sosiaaliturvan kuin Suomen kansalaiset. Jokaisella hallinnonalalla on näin ollen vastuuta myös maahanmuuttajista normaalitoiminnassaan. (Lainsäädäntö ja linjaukset 2007) Koska maahanmuuttoasioita käsittelevät sisäasiainministeriö, ulkomaalaisvirasto, ulkoasiainministeriö, opetusministeriö ja sosiaali- ja terveysministeriö sekä työministeriö tämä on osaltaan myös vaikeuttanut maahanmuuttajien aseman ja koulutuksen kehittämistä.

2.2.1. Maahanmuuttajien kotouttamiskoulutuksen toteuttaminen

Alueetasolla maahanmuuttoasioita hoitavat paikalliset työvoimatoimistot ja TE-keskukset. Alueellisissa työvoimatoimistoissa hoidetaan työvoimapolitiikan lisäksi työikäisen maahanmuuttajan kotouttamissuunnitelmien laatiminen ja päivittäminen. TE-keskukset tukevat ja neuvovat yrityksiä niiden elinkaaren kaikissa vaiheissa ja osallistuvat innovaatioympäristön kehittämiseen. Ne hoitavat alueellista työvoimapolitiikkaa sekä edistävät maatalouden ja maaseutuelinkeinojen kehittymistä. TE-keskusten toimintaa ohjaavat kauppa- ja teollisuusministeriö, sisäasiainministeriö sekä maa- ja metsätalousministeriö. Viidellätoista TE-keskuksella on työvoimaosastot, joilla on nimetyt maahanmuuttoasioiden vastuhenkilöt. (TE-keskus 2008) Työikäinen maahanmuuttaja on 17 vuotta täyttänyt henkilö, joka ei enää kuulu peruskoululain piiriin. Käytäntönä on, että työvoimatoimisto tekee TE-

keskukselle koulutustilauksen ja TE-keskus ostaa palvelun oman alueensa opetuksen tarjoajilta. Keski-Suomen maahanmuuttajapalveluista vastaavan virkailija Kiesiläisen mukaan OPH:n kotouttamiskoulutussuositus edustaa ideaalitulannetta, jonka pohjalta jokainen kunta toimii omien resurssiensa mukaan. Taloudellinen resursointi kotouttamiskoulutuksen toteuttamisessa vaihtelee eri paikkakunnilla ja oppilaitoksissa. Tämän vuoksi aikuisten maahanmuuttajien koulutussuosituksista on muutettu vuoden 2007 syksystä alkaen. Työministeriön, opetushallituksen ja koulutuksen toteuttajien työryhmä on esittänyt uuden viiteasiakirjan, joka sisältää uudet suositukset siitä, mitä ja kenen antamaa kotouttamiskoulutus voi olla.

Tämän pohjalta OPH on antanut uuden suosituksen aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksesta 21.5.2007. Uuden kotoutumiskoulutussuosituksen tavoitteena on antaa aikuiselle maahanmuuttajalle sellaiset kielelliset, yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja elämänhallintaan liittyvät valmiudet, joiden avulla hän pystyy selviytymään jokapäiväisen elämän tilanteissa uudessa ympäristössään, toimimaan työelämässä ja hakeutumaan jatko-opintoihin (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2007).

Opiskelijalle, joka aloittaa suomen kielen opiskelun alkeista, tarjotaan keskimäärin 45 opintoviikon mittainen koulutuskokonaisuus, jonka kielellisenä tavoitteena on toimiva peruskielitaito. Kokonaisuuteen sisältyy suomen kielen ohella ohjaus, henkilökohtainen opiskelusuunnitelma sekä työelämäjaksojen järjestäminen samaan kokonaisuuteen. Suunnitelma antaa oppilaitoksille mahdollisuuden itse päättää, minkä tasoihin ryhmiin oppilaat näiden opintoviikkojen sisällä jaotellaan. Työministeriö on sitoutunut järjestämään kotouttamislain piirissä tai vastaavassa asemassa oleville mahdollisuuden osallistua yleisten kielitutkintojen (YKI) suomen kielen keskitason tutkintoon (taitotaso 3), joka vastaa eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoasteikkoa B1 (B1.1–B1.2.). Yleisten kielitutkintojen testit koostuvat kaikilla testitasoilla viidestä osakokeesta, jotka ovat puheen ymmärtäminen, tekstin ymmärtäminen, puhuminen, kirjoittaminen sekä rakenteet ja sanasto. (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2007) Taitotason 3 saavuttamiseen vaadittavat kriteerit oppilaan osaamiselle ovat seuraavat:

Ymmärtää pidempää puhetta ja keskeisen ajatuksen monista televisio- ja radio-ohjelmista, jos aihepiiri on suhteellisen tuttu. Ymmärtää tavallisia tekstejä, jotka eivät vaadi aiheen tuntemusta. Normaalitempoinen puhe ja vaativammat tekstit saattavat tuottaa vaikeuksia, jos puhejakso on pitkä ja aihepiiri vieras. Selviää tavallisimmassa käytännön puhetilanteissa ja pystyy kirjoittamaan yksinkertaista, yhtenäistä tekstiä tavallisista aiheista, vaikkakin kieliopilliset ja sanastolliset puutteet toisinaan vaikeuttavat ymmärtämistä. Hallitsee hyvin jokapäiväisiin tilanteisiin liittyvän sanaston ja peruskieliopin tavallisimmat rakenteet. (Yleisten kielitutkintojen perusteet 2001.)

2.2.2. Kotouttamiskoulutuksen toteuttaminen Keski-Suomessa

Selvittääkseni kotouttamiskoulutuksen toteuttamista Keski-Suomessa haastattelin Jyväskylän työvoimatoimiston maahanmuuttoasioista vastaavaa virkailijaa Saara Kiesiläistä. Jyväskylän alueella on yhdeksän kuntaa ja työvoimatoimiston maahanmuuttaja-asiakkaita (17–60 vuotiaita) on noin 930, joista 85 prosenttia asuu Jyväskylässä. Jyväskylän ulkopuolelle ei Keski-Suomessa muualle jää montaakaan kymmentä henkilöä, joten käytännössä kotouttamiskoulutus toteutetaan Jyväskylässä. Jyväskylässä ovat aikuisten mamujen koulutusta tarjonneet TE-keskukselle yli 10 vuotta pääasiassa samat laitokset eli Jyväskylän seudun kansalaisopisto ja Jyväskylän aikuiskoulutusopisto (JAO). Näissä kahdessa oppilaitoksessa voi suorittaa samoja kursseja ja oppilaitokset voivat vaihtaa oppilaitosten välillä ryhmästä toiseen, mikäli se on opetuksellisesti tarkoituksenmukaista.

Alkuhaastattelussa selvitetään työvoimatoimistossa maahanmuuttajan kielen osaamistaso, jonka perusteella maahanmuuttaja ohjataan ensin joko Palapeli-projektiin, joka on Keski-Suomessa maahanmuuttajien vastaanottopaikka tai suoraan suomi toisena kielenä -kurssille. Arvioitavina on noin 110–120 uutta asiakasta vuodessa. Maahanmuuttajalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma työvoimatoimistossa kotouttamisen alussa. Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tavoitteena on auttaa maahanmuuttajaa pääsemään suomalaiseen työelämään ja kartoittaa siihen tarvittava koulutuspolku. Työvoimatoimistolla on oikeus päättää oppilaan osallistumisesta tietyn tasoiselle kurssille sekä myös päättää minkä tasoisia oppilaitoksia oppilaitoksiin ohjataan. Työvoimatoimisto pyrkii tasaamaan eritasoiset oppilaat eri oppilaitosten välillä. Työvoimatoimiston ongelmana on ollut runsas valintatilanteiden määrä, koska kurssien kesto on ollut kaksi tai kolme kuukautta ja jokaiselle alkavalle kurssille on tehtävä uusi valinta. Uuden vuonna 2007 voimaan tulleen suosituksen mukaan opiskelijalle, joka aloittaa suomen kielen opiskelun alkeista, tarjotaan keskimäärin 45 opintoviikon koulutuskokonaisuus. Pidemmän jakson ansiosta valintatilanteet tulevat vähenemään, koska oppilaitokset voivat itse jakaa annetun ryhmän eri kurssitasoille S1, S2 ja S3 (S1 – alkeistaso, S2 – keskitaso, S3 – ylin taso) ja etenemistasoille A, B ja C eli nopeat, keskitasoiset ja hitaat tai luku- ja kirjoitustaidottomat ABC-1 (primäärilukutaidoton) tai ABC-2 (sekundäärilukutaidoton). Tasot määräytyvät Palapelin opettajien ja S2-opettajien työvoimatoimistolle antaman palautteen tai työvoimatoimiston tekemän haastattelun perusteella.

Jokaiselta kurssilta opettaja täyttää työvoimatoimistolle suppean kolmiportaisen arviointilomakkeen, joka haastatellun virkailijan mukaan perustuu paljolti siihen, että opettajat ja työvoimavirkailija ovat tunteneet toisensa yli 10 vuoden ajan ja osaavat tulkita lomaketta oman kokemuksensa ja ammattitaitonsa perusteella. Uudessa vuonna 2007 käyt-

töön otetussa lomakkeessa tulee olemaan eurooppalaiseen viitekehykseen sidottu 15-portainen arviointiasteikko, missä kielitaidon eri osa-alueet arvioidaan tarkemmin. Palapeli-projekti, joka on aikuiselle maahanmuuttajalle yleensä ensimmäinen koulutusta antava paikka, on Euroopan sivistysrahaston rahoittama. Asiakas ohjataan Palapeli-projektiin, kun hän ollut 2–4 kuukautta Suomessa. Projektista saadun palautetiedon perusteella maahanmuuttaja ohjataan jatkokoulutukseen. Kotoutumiselle laaditaan yksilökohtainen runko sen mukaan, mistä asiakkaat ovat kiinnostuneita, ja heille laaditaan koulutusreitti. Henkilökohtaisessa opiskeluohjelmassa (HOPS:issa) määritellään ne opintokokonaisuudet, jotka opiskelija koulutuksen aikana aikoo suorittaa sekä opintokokonaisuuksien laajuudet. Opiskeluohjelmassa selvitetään myös opiskelijan alustavat tulevaisuuden opintotavoitteet ja tarkennetaan opiskelun aikaisia opetusjärjestelyjä. Ohjelman tulee sisältää ainakin seuraavat kohdat:

- opiskeluun vaikuttavat taustatekijät, kuten arvio kielitaidosta (luku- ja kirjoitustaidosta)
- arvio opiskelu- ja koulutusvalmiuksista
- aikaisempi koulutus ja mahdollisuudet hakea vastaavuutta suomalaiseen tutkintoon
- aikaisempi työkokemus ja tiedot ammatillisesta osaamiskartoituksesta
- opiskelijan koulutus-, työllistymissuunnitelmat ja muut suunnitelmat
- suunnitelman toteuttamisen vaatimat oppimistavoitteet ja keskeiset sisällöt
- henkilökohtaisen ohjauksen ja tuen järjestäminen. (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2007.)

Palapelissä puhutaan myös ongelmista, joita saattaa syntyä mamun siirtyessä suomalaisen kulttuuriin. Ohjaajan kanssa käsitellään myös erilaisia perusasioita, esimerkiksi miten kulttuurierot vaikuttavat ja mitä vaihtoehtoja oppilaalla on Palapeli-projektin välityksellä. Projekti tukee työharjoittelupaikan etsimisessä, ja asiakkaalle laaditaan urasuunnitelma, joka sisältää viisi eri tekijää: tieto, taito, tahto, tavoite ja toiminta. Lisäksi alkeistasolla pohditaan oppilaan kanssa, miten ylläpitää motivaatiota sekä mitä aktiivisuus ja itsenäisyys ja omaehtoinen opiskelu tarkoittavat.

Palapeli-projekti etenee yleensä kahden kuukauden jaksoina, ja kahden jakson jälkeen maahanmuuttaja pyritään poimimaan jatkokoulutukseen, jossa oppilaat ohjataan omaa taitotasoaan vastaavalle suomen kielen kurssille. Vuonna 2006 kurssit kestivät kolme

kuukautta. Alkeistason jälkeen asiakas ohjataan tavallisimmin S1- tai S2-tason kielikurseille.

Suuntautuminen työelämään alkaa tavallisesti S2-tason jälkeen, mikä tarkoittaa, että asiakas pyritään saamaan työharjoitteluun noin vuoden kotouttamiskoulutuksen jälkeen. ABC-1 (primäärilukutaidoton) ja ABC-2 (sekundäärilukutaidoton) -kurssit ovat luku- ja kirjoitustaidottomille tarkoitettuja kursseja. Kunkin ABC-ryhmän oppilasmäärä on 10–12.

Suomen kielen kursseja ovat S1-, S2- ja S3-taso eli alkeet, keskitaso ja ylin taso. Näiden sisällä on vielä luokat A, B ja C (hitaasti, normaalisti, nopeasti etenevä kurssi). Suomen kielen ryhmissä on 14 oppilasta, ja ryhmiin pyritään valitsemaan samantasoisia oppilaita. Ryhmävalinnan suorittaa työvoimatoimisto, mutta mukana on koulutusta tarjoavasta yksiköstä vastuuopettaja, jolla on mahdollisuus vaikuttaa valintaan, mikäli se on työvoimapolitiittisesti mahdollista. Mikäli oppilaitoksessa alkaa kaksi samantasoisia kurssia, on oppilaitoksilla mahdollisuus siirtää oppilas toiseen ryhmään. Lisäksi Jyväskylän seudun kansalaisopisto ja JAO voivat vaihtaa keskenään oppilaita, mikäli toisessa oppilaitoksessa on ryhmä, johon oppilas sopii paremmin. Suomen kielen kurssien jälkeen aikuinen maahanmuuttaja voi hakeutua normaaliin suomalaiseen ammatilliseen koulutukseen tai ammatilliseen koulutukseen valmistavaan koulutukseen, jonka kesto on kahdeksan kuukautta. (Kiesiläinen 2006.)

3. HAASTATTELUTUTKIMUKSEN YLEISIÄ LÄHTÖKOHTIA

Haastattelu on tutkijan ohjaama, ennalta suunniteltu keskustelu. Ihmisiä haastatellaan, koska ollaan kiinnostuneita heidän elämästään ja ajatuksistaan (Hirsjärvi 2000: 42). Tutkimuksessani halusin tuoda esiin aikuisten maahanmuuttajien opettajien omat kokemukset työstään ja mielipiteet niistä täydennyskoulutustarpeista, jotka nousevat esiin opettajien jokapäiväisistä kokemuksista aikuisten maahanmuuttajien opettajina Suomessa. Koska aikuisten maahanmuuttajien opettajien työstä ei ole paljoakaan tutkittua tietoa, katsoin haastattelututkimuksen luontevimmaksi tiedonkeruun lähtökohdaksi.

Haastatteluissa oletin saavani esiin sellaisia tekijöitä, joita kirjallisella kyselytutkimuksella ei voi selvittää. Tämä implisiittinen sanoma voi ilmetä esimerkiksi käytettyinä sanamuotoina, kehonkielen käyttönä, nauruna, huokauksena tai pitkinä taukoina. Toisaalta ihmiset ovat myös haluttomia ja väsyneitä vastaamaan kaikenlaisiin kyselylomakkeisiin, ja mikäli niihin yleensäkin vastataan, ne saatetaan täyttää huolimattomasti vain niistä eroon pääsemiseksi. Tämän ilmiön huomasin jo siinä vaiheessa, kun lähetin sähköpostia 48 opet-

tajalle pyytäen haastattelua. Vastaus tuli viikon sisällä vain muutamalta, ja käytännössä sain haastateltavat suostutelluiksi puhelimitse tai opettajanhuoneissa tai niin, että jo haastattelemani henkilö suostutteli työtoverinsa haastatteluun.

Kvalen 1996 kirjassa esittämät haastattelututkimuksen aspektit kiteyttävät syyt, miksi katsoin nimenomaan haastattelututkimuksen sopivan tutkimukseni menetelmäksi. Kvalen mukaan kvalitatiivisen haastattelututkimuksen tarkoituksena on saada kuvauksia haastateltavien elävästä elämästä huomioiden tutkittavan ilmiön merkityksen tulkinta. Kvale määrittelee eri haastattelututkimuksen aspektit seuraavasti:

Elävä elämä (Life World) – Kvalitatiivisen haastattelun aihe on haastateltavan jokapäiväinen elämä ja haastateltavan suhde siihen.

Merkitys (Meaning) – Haastattelun pyrkimyksenä on tulkita pääteeman merkitystä haastateltavan elämässä. Haastattelija rekisteröi ja tulkitsee merkitystä yhtä hyvin sen pohjalta, mitä sanotaan kuin miten se sanotaan.

Kvalitatiivinen (Qualitative) – Haastattelu etsii kvalitatiivista tietoa, joka ilmaistaan normaalilla kielellä, se ei pyri kvantifioimaan.

Deskriptiivinen (Descriptive) – Haastattelu pyrkii saavuttamaan avointa, vivahteikasta kuvausta haastateltavan elämän aspekteista.

Erityisyys (Specificity) – Erityisten tilanteiden kuvaukset ja toimintajaksot kirvoittavat yksittäisiä ei yleisiä mielipiteitä. (Kvale 1996: 30.)

Haastattelututkimuksen etuna on myös se avoimuus ja joustavuus, joka syntyy emotionaalisesta dynamiikasta ja sosiaalisesta vuorovaikutuksesta haastattelijan ja haastateltavan kesken. Haastattelussa ei voi ennakoida vastauksia, joten siinä on myös oltava erityisen tarkkaavainen, ettei haastattelija ala ohjata haastateltavaa haastattelun päätarkoituksen mukaisesti. Koska tutkittavilla henkilöillä on aktiivinen rooli ja tutkittavat tulkitsevat kokemuksiaan omien emootioidensa kautta, on haastattelijan oltava valmiina kohtaamaan syviäkin tunneilmaisuja. Haastattelutilanne onkin haastattelijalle paljon henkisiä voimavaroja vaativa, mikä tulisi huomioida siinä, kuinka monta haastattelua samana päivänä aikoo tehdä. (Hirsjärvi & Hurme 2000.) Omalta kohdaltani katsoin, että kykenin suorittamaan enintään kaksi haastattelua päivässä, ja niidenkin välissä oli hyvä olla suhteellisen pitkä tauko.

Itse haastattelutilanteessa oli myös tehtävä päätöksiä: tehdäkö lisäkysymyksiä vai siirtyäkö uuteen kysymykseen, katkaistako puhevirta, mikäli se ei pysy aiheessa vai antaa-

ko haastateltavan jatkaa puhettaan. Tarkkojen sääntöjen puute antaa haastattelijalle avoimen kentän käyttää kaikkia taitoja, tietoja ja intuitioita, joita hänellä on. Haastatteleminen on myös emotionaalisesti vaativaa, koska haastattelija on suorassa kontaktissa haastateltavaan ja ikään kuin jakaa haastateltavan maailman. Haastattelijan on keskitettävä intensiivinen huomio juuri haastateltavaan henkilöön ja hänen senhetkiseen puheenvuoroonsa, jotta mitään haastattelun kannalta tärkeää ei jäisi huomaamatta. Haastattelutilanteessa itse kieli on tärkeää, koska haastateltava pyrkii käsitteellisesti välittämään omaa suhdettaan maailmaan, mutta haastatteluvastaus heijastaa aina myös haastattelijan läsnäoloa ja hänen tapansa kysyä asioita samoin kuin edeltäviä kysymyksiä ja vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000.) Haastattelututkimus sopi mielestäni erityisesti opettajien tutkimusmenetelmäksi, koska haastatteleminen on kielellistä toimintaa ja koska maahanmuuttajien opettajat ovat tottuneet puhumaan. Puhe on mamu-opettajien tärkein työväline ja he ovat tottuneet etsimään useita ilmaisia asioille ja esittämään ne verbaalisesti ymmärrettävästi.

Valitsin haastattelumenetelmäksi puolistrukturoidun haastattelun, jota Hirsjärvi 2000 kutsuu teemahaastatteluksi ja jonka esikuvana Hirsjärvellä on Mertonin, Fiskin ja Kendallin fokusoitu haastattelu (The Focused Interview 1956). Teemahaastattelu ei edellytä kuitenkaan tiettyä kokeellisesta aikaansaatuja yhteistä kokemusta vaan lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voi tutkia tällä menetelmällä. Haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa, ja kysymysten järjestystä ja muotoa voi vaihdella, mutta se ei ole täysin vapaa kuten syvähaastattelussa. Teemat muodostavat myös konkreettisen kehikon, jonka avulla litteroitua materiaalia voi käsitellä jo osittain jäsentyneenä. (Hirsjärvi 2000: 47–48.)

4. TUTKIMUSAINEISTON KERÄÄMINEN

4.1. Haastattelukysymykset

Haastattelut toteutettiin lokakuusta joulukuuhun 2006 puolistrukturoituneina teemahaastatteluina, jotka äänitettiin. Itse haastattelutilanteessa vaihtelin kysymysten järjestystä ja sisältöä, mikäli se tuntui tarkoituksenmukaiselta haastattelun kulun kannalta.

Haastattelut etenivät seuraavien kolmen keskeisen teeman varassa:

1. opettajaa koskevat koulutustiedot ja ammatilliset tiedot
2. maahanmuuttajaopetusta ja -oppilasta koskevat tiedot
3. opettajan näkemys omista koulutustarpeista ja maahanmuuttajaopetuksesta.

1. Opettajaa koskevat koulutustiedot ja ammatilliset tiedot

Tässä osiossa selvitettiin haastateltavaa koskevat perustiedot, jotka olivat ikä, sukupuoli, koulutustiedot, tutkinto, yliopisto, pääaine, sivuaineet, valmistumisvuosi, täydennyskoulutus, kielitaito ja ammattiura.

Kielitaito

- Onko kielitaidolla merkitystä omassa toimessasi?

Kokemus

- Kuinka pitkään olet toiminut opettajana?
- Kuinka pitkään olet toiminut maahanmuuttajaopettajana?
- Miten olet päätynyt maahanmuuttajaopettajaksi?
- Mitä aineita opetat tai olet opettanut?

Täydennyskoulutus

- Millaista valmennusta tai koulutusta olet saanut maahanmuuttajaopetukseen?
- Onko täydennyskoulutus ollut yksittäisiä koulutuspäiviä tai pidempiä jaksoja?
- Mitä hyötyä täydennyskoulutuksesta on ollut työssäsi?

Kohdan 1 kysymykset toimivat sekä haastattelun johdantona että valmistautumisena itse haastatteluun. Niiden aikana haastateltava ja haastattelija tutustuivat toisiinsa ja itse haastattelutilanteeseen. Niiden avulla saatiin luotua myönteinen ilmapiiri, joka edesauttoi haastattelun etenemistä myöhemmässä vaiheessa. Tilannetta oli helppo keventää ja esimerkiksi sukupuolta koskeva kysymys oli tässä hyvä ja johti usein naurahduksiin ja tilanteen vapautumiseen. Tässä osiossa tuli esiin myös sellaisia täydennyskoulutustarpeita, jotka johtuivat riittämättömästä peruskoulutuksesta tai siitä että opettajan koulutus oli jäänyt keskeneräiseksi tai että koulutukseen ei sisältynyt lainkaan tietoa vieraista kulttuureista ja maahanmuuttajista.

2. Maahanmuuttajaopetusta ja -oppilasta koskevat tiedot

Tässä osiossa selvitettiin, mitä täydennyskoulutustarpeita opettajille syntyi opetusjärjestelyjen ja oppiaineen johdosta sekä oppilaiden taholta.

Opetusjärjestelyt

- Mikä on luokan ryhmäkoko mitkä ryhmän muodostamisperusteet?
- Miten pystyt eriyttämään opetusta?
- Vedätkö kurssin yksin, vai jaatko kurssin toisen opettajan kanssa?
- Onko sinulla apuopettaja tai tulkki?
- Millaiset opetusvälineet sinulla on käytössäsi?
- Millaista opetusmateriaalia käytät?
- Ovatko sinulla ATK-välineet käytössäsi?
- Teettekö oppilaiden kanssa matkoja tai tutustumisretkiä?
- Mikä järjestely toimii hyvin tai huonosti?
- Miten maahanmuuttajien opetuksen järjestelyt poikkeavat suomalaisten opiskelijoiden opetuksesta?
- Millaista tukea tarvitsisit järjestelyiden osalta?
- Millaisia opetustilanteiden erityisjärjestelyjä käytät?
- Millaisia opiskelun tukemisen erityisjärjestelyjä sinulla on käytettävissäsi?

Oppilasarviointi

- Millaisia ovat koejärjestelyt ja koekysymykset?
- Ovatko kokeet suullisia vai kirjallisia?
- Pidätkö alkukokeen, välikokeita, loppukokeen?
- Käytätkö jatkuvaa arviointia?
- Käytätkö itsearviointia tai vertaisarviointia?
- Miten annat palautetta?
- Miten annat arvosanat?

Oppilaat

- Millainen on oppilaiden muiden kielten taito ja aikaisempi koulutus?
- Millainen kielitaitotaso opetettavillasi on suomen kielessä?
- Miten oppilaat poikkeavat suomalaisesta opiskelijasta?
- Millaiset opiskelutaidot oppilailla on?
- Miten maahanmuuttajan kulttuuritaustaa hyödynnetään opetuksessa?
- Miten mamu-oppilaiden opettaminen on muuttanut työnkuvaasi opettamisesta, oppimisesta ja oppilaista?

Haasteet/ongelmat

- Miten pystyt tunnistamaan oppilaiden ongelmia?
- Mitkä koet suurimmiksi haasteiksi tai ongelmiksi työssäsi?

Osion 2 tarkoituksena oli syventää tietämystä ja ymmärrystä opettajan jokapäiväisestä toiminnasta aikuisen maahanmuuttajan opettajana. Mitkä olivat ne opetusta tai oppilasta koskevat asiat, jotka vaikuttivat täydennyskoulutustarpeeseen? Tässä osiossa tulivat esiin opettajien omat tuntemukset ja kokemukset aikuisten mamujen opettajana. Haastatteluissa opettajat toivat esiin myös opetusta ohjaavat resurssit ja muuttajat, joihin opettajat eivät voineet vaikuttaa. Näitä opettajista riippumattomia muuttajia olivat oppilasvalinnat, ryhmä koko sekä oppilaitosten resurssit kuten luokkatilanne, opetusvälineet, opetusmateriaalit ja opettajien yleiset työolosuhteet.

Monikulttuurisuuden näkökulma ja lähestymistapa sekä toisaalta suomalaisen työelämän vaatimukset asettavat entistä suurempia vaatimuksia myös aikuisten mamu-opettajien työlle ja lisäävät opettajien täydennyskoulutustarvetta. Mamu-opettajan työssä painottuu kokonaisvaltainen lähestymistapa: omien asenteiden, stereotyyppien, ennakkoluulojen ja maailmankuvan pohtiminen. Monikulttuurinen osaaminen edellyttää opettajilta jatkuvaa tilanneharkintaa. Käsitys opettamisesta ja omasta opettajan roolista kehittyy ja muuttuu jatkuvassa vuorovaikutuksessa mamu-oppilaiden kanssa. Mamu-opettaja on myös usein ainoa suomenkielinen henkilö, jonka kanssa oppilas on tekemisessä suomalaisessa kulttuurissa. Tämä korostaa opettajan vastuuta aikuisen mamun kotoutumisen edistäjänä.

Haastatellut opettajat olivat sisäistäneet tämän sillanrakentajan roolinsa, mikä lisää opettajan työn haasteellisuutta ja vaikuttaa opettajan oman jaksamiseen. Opettajat tunsivat tarvitsevänsä tukea ja yhteistyötä sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti eri oppilaitosten ja mamujen asioita hoitavien viranomaistahojen kanssa.

3. Opettajan näkemys omista koulutustarpeista ja maahanmuuttajaopetuksesta

- Millaista täydennyskoulutusta opettajat ilmaisivat tarvitsevänsä?

Koulutuksen laajuus

- Montako tuntia olet valmis uhraamaan koulutukseen viikoittain?
- Haluatko opintopisteitä tai arvosanaopintoja?

Koulutuksen sisällöt

- Haluatko S2-opintoja?
- Tarvitsetko sekä Suomea että muita maita koskevia kulttuuri- ja yhteiskuntaopintoja?
- Mitä muita sisällöllisiä, täydennyskoulutusta koskevia toiveita sinulla on?

Koulutuksen muoto ja kouluttaja

- Tulisiko koulutuksen tapahtua lähiopetuksena tai verkossa?
- Mitä mieltä olet työnohjauksesta luokkahuoneessa?
- Sopisiko työpajaopetus opetuksen muodoksi?
- Kuka olisi paras kouluttaja?
- Missä koulutuksen tulisi tapahtua?

Mitkä seikat vaikeuttavat hakeutumista lisäkoulutukseen

- Työnantajasta johtuvat?
- Omasta työstä johtuvat seikat?
- Muut seikat/henkilökohtaiset seikat?

Mitä itse muuttaisit nykyisessä maahanmuuttajaopetuksessa?

Osiossa 3 esitin suoria kysymyksiä siitä, mitä täydennyskoulutusta opettaja itse tunsi tarvitsevansa tai olisi tuntenut tarvinneensa aloittaessaan maahanmuuttajien opetuksen. Koska useat opettajat olivat toimineet ammatissaan pitkän ajan, jo maahanmuuttajaopetuksen alkuvaiheilta 1990-luvun alusta, heille esitetty kysymys kuuluikin: "Mitä täydennyskoulutusta olisit tarvinnut opettajaurasi alkutaipaleella?" Edellä esittämäni haastattelukysymykset ovat kuitenkin viitteellisiä. Jokainen haastattelu oli erilainen eivätkä kysymykset olleet täsmälleen samanlaisia jokaiselle haastateltavalle.

4.2. Haastattelujen toteuttaminen

Tutkimuskohteena olivat aikuisten mamu-opettajat, jotka ovat keskittyneet Keski-Suomessa pääasiallisesti Jyväskylään. Keski-Suomessa Jyväskylän aikuisopisto (JAO) ja Jyväskylän seudun kansalaisopisto ovat suurimpia mamu-koulutuksen tarjoajia. Myös Jyväskylän kristillinen opisto tarjoaa kotoutumiskoulutusta.

Tutkimuksen tarkempi sisältö ja suunta määräytyi TE-keskuksessa 30.8.2006 pidetyssä aikuisten maahanmuuttajien suomen kielen (S2) opettajien täydennyskoulutuksen suunnittelutyöryhmän suunnittelukokouksessa. Tämä suunnittelutyöryhmä, joka koostui yliopiston, TE-keskuksen sekä S2-opettajakunnan edustajista, on muokkaamassa koulutuskokonaisuutta, joka palvelisi erityisesti kotouttamiskoulutuksen suomi toisena kielenä -opettajia (S2-opettajia) ja aikuisia maahanmuuttajia opettavia ammattiaineiden opettajia.

Laadin haastattelukysymykset vuoden 2006 syyskuun aikana ja niiden pohjalta suoritin pilottihaastattelun yhden S2-opettajan kanssa. Tämän haastattelun pohjalta täydensin ja muokkasin kysymyksiä saamani palautteen mukaan. Syyskuun lopussa 2006 lähetin haastattelupyynnön 48 opettajalle, jotka työskentelivät Jyväskylän ammattiopiston aikuisopistossa, OKSA-projektissa, Jyväskylän seudun kansalaisopistossa, Palapeli-projektissa, Jyväskylän kristillisessä opistossa sekä Jyväskylän sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksessa. Jyväskylän Sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksessa ei ole varsinaista erillistä mamu-opetusta. Oppilaitoksessa on opetusryhmissä kuitenkin yhä kasvava määrä mamu-oppilaita, ja halusin ottaa tutkimukseeni mukaan myös sen näkökohdan, miten mamu-tausta otetaan huomioon ammatillisen opetuksen puolella ja millaisia ongelmia mamu-tausta aiheuttaa opetukselle.

Loka - joulukuussa 2006 haastattelin 19 opettajaa, joista kahdeksan oli S2-opettajia, viisi tietotekniikan, matematiikan ja fysiikan opettajia, kaksi ABC-kurssien erityisopettajia, yksi historian ja yhteiskuntaopin, uskonnon ja elämäntutkimustiedon opettaja, yksi henkilökohtaisen opinto-ohjauksen, koulutus- ja työnhakupalvelujen opettaja, yksi fysiologian opettaja ja yksi opinto-ohjaaja. Haastateltavista 15 oli naisia ja 4 miehiä.

Taulukko 2
Haastatellut

	Tutkinto	Opiskelu- aineet	Opetusaineet	Työ- kok.	Täydennys- koulutus
Asko	fysiikan op. valmiit, matemat. tenttiä vaille FM	fysiikka matematiikka	fysiikka matematiikka, sekä mamuille että sekaryhmille	2 v	
Aino	Huk, gradu kesken, S2-opintoja	suomi (pa) venäjän opintoja, S2-opinnot	S2	6 v	Lukikurssi 20 ov
Alli	FK	puheviestintä (pa) suomi (sa)	suomi, yhteiskuntaoppi, ATK, puheviestintä, taide- ja ympäristökasvatus S2	3 v 12 v	S2-opintoja, erilaisia didaktiikan kursseja, suggestopedisia menetelmiä ja skeemamenetelmiä koskevia kursseja
Aira	FK	venäjä (pa) sosiologia ja kulttuuriantropologia, englanti (sa)	englanti, venäjä, yhteiskuntaoppi peruskoulussa S2	4 v 6 v	suomi vieraana kielellä 20 ov
Mirkku	erityisopettaja	draamakasvatus., kuvataide (sa)	kaikille yhteiset aineet amm. koulu ABC-kurssit mamut	½ v 3 v	lukikurssi 20 ov
Marketta	HuK, erityisopettaja	suomi, puheoppi, logopedia	erityisopettaja suomi, äidinkieli peruskoulu, kans.opisto S2, ABC-kurssit mamut	15 v 16 v	useita OPH:n kursseja
Niina	HuK, gradua vaille FM	suomen kieli ja kirjallisuus (pa) soveltava kielitiede, kasvatustiede (sa) S2-opintoja	S2	6 v	
Onerva	FM	fysiikka, ma-	fysiikka, matema-	24 v	

		tematiikka, kemia, tilastotiede	tiikka, sekä mamut että suomenkieliset		
Elisa	HuK	historia, yleinen valtioppi, etnologia	kaikkia aineita, suomen yleinen historia kulttuuri-,uskontoyhteiskuntaoppi mamuille	10 v 8 v	
Usko	FM	ATK, matematiikka	tietotekniikka	3 v	
Elli	FM	ruotsi (pa), suomi (sa)	S2	26 v	Suomi kohdekieleinä 20 ov
Arja	FM	venäjä (pa), suomi (sa)	S2	6 v	
Miia	kansakoulu	italia, itseopiskellut tulkki	S2	6 v.	
Kristiina	FM	matematiikka, fysiikka	matematiikka, mamu-opetus	2 kk	
Erika	FM	suomen kieli ja kirjallisuus, (pa) venäjä (sa)	S2	4 v	
Eero	datanomi	ATK	ATK-mamuryhmät	8 kk	
Heili	psykologi	psykologia ja kasvatustiede	opintojen ohjaus, työelämä- ja kulttuuritieto	5 v	väitöskirja tekeillä, useita eri psykologian opintopaketteja
Markku	LM	liikuntatieteet	anatomi, fysiologia, terveys- ja ravitsemusoppi	19 v	ammattillisen kasvatuksen erityisopinnot 20 ov
Sisko	KM lastentarhanopettaja	kasvatustiede ja erityispedagogiikka	opinto-ohjaaja, lastentarhanopettaja	26 v	

Taulukossa käytetyt lyhenteet:

Huk	=	humanististen tieteiden kandidaatti
FM	=	filosofian maisteri
KM	=	kasvatustieteen ja erityispedagogiikan maisteri
LM	=	liikuntatieteiden maisteri
ATK	=	automaattinen tietojenkäsittely
pa	=	pääaine
sa	=	sivuaine
gradu	=	pro gradu -tutkielma
S2-opinnot	=	suomi toisena kielenä opinnot
Luki-kurssi	=	luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisten maahanmuuttajien opettaminen, Jyväskylän yliopiston järjestämä kurssi.

Haastateltavien nimet ovat keksittyjä mutta sukupuoli näkyy nimivalinnassa. Haastateltujen ikä vaihteli 25 vuodesta 62 vuoteen ja koulutustausta kansakoulusta tohtorin väitöskirjaa laativaan opettajaan. Haastateltavien joukossa oli myös kolme maahanmuuttajataustaista opettajaa. Haastattelujen kesto vaihteli 36 minuutista 90 minuuttiin, keskiarvo oli noin 45 minuuttia. Haastattelut äänitettiin opettajien kahviloissa, opetustiloissa ja yliopistolla. Kaksi haastattelua epäonnistui äänitysteknisen virheen takia, eikä niitä otettu mukaan tutkimukseen.

Jo ensimmäisiä haastatteluja suorittaessani huomasin, että opetusjärjestelyjä koskevat seikat kuten ryhmäkoko, joka oli haastatteluaihana suomen kielen ryhmissä 14 ja luku- ja kirjoitustaidottomien ryhmissä 10, oli työvoimaviranomaisten määräämä. Ryhmän oppilasvalinnat suorittaa työvoimaviranomainen yhdessä kurssin vastuuopettajan kanssa. Työvoimaviranomaiset päättävät kurssille valittavat oppilaat työvoimahallinnollisten tarpeiden mukaan yrittäen kuitenkin huomioida oppilaiden tasoerot. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että joissakin tapauksessa vastuuopettaja voi vaikuttaa yhden tai kahden oppilaan valintaan.

Oppilasvalinnat tehdään viranomaisille annettujen tietojen pohjalta, jotka etenkin pakolaistaustaisilla oppilailla saattavat olla usein hyvin puutteellisia, eivätkä anna paljonkaan tietoa maahanmuuttajan todellisesta koulutustaustasta. Koska oppilaita ei testata ennen ryhmävalintaa, saadaan usein tietää vasta opetustilanteessa, onko oppilas luku- ja kirjoitustaitoinen tai onko hänellä muunlaisia oppimiseen liittyviä ongelmia. Työvoimaviranomaisten ostamilla kursseilla myös opetuspäivän pituus, kuusi tuntia kontaktiopetusta päivässä, on viranomaisten määräämä.

5. AINEISTON ANALYSOINTI JA LUOKITTELU

Tutkimushaastattelun tarkoituksena oli saada haastateltavat kertomaan omia jokapäiväisiä kokemuksiaan ja ajatuksiaan mamujen opettamisesta ja oppimisesta sekä mamu-opettajan roolista. Pidin tärkeänä antaa opettajille mahdollisuuden kertoa hyvin seikkaperäisesti ilman turhia keskeytyksiä sekä omista täydennyskoulutustarpeistaan ja toiveistaan että suhtautumisestaan mamu-opetuksen nykytilaan. Litteroitavaa materiaalia syntyi tämän vuoksi runsaat sata sivua.

Ryhdyin analysoimaan ja luokittelemaan haastatteluaineistoa lukemalla ja korjailemalla litteroitua materiaalia useaan kertaan. Ensin luokittelin maininnat haastattelukysymysten teemojen perusteella eli koskivatko maininnat opettajan koulutusta tai työkokemusta, mamu-opetusta tai -oppilasta tai olivatko maininnat suorita vastauksia koulutustarveky-

symykseen. Seuraavassa vaiheessa supistin litteroitua materiaalia vielä lyhyemmäksi ja poimin litteroinneista lausumat, jotka mielsin täydennyskoulutuksen kannalta olennaisimmiksi täydennyskoulutustarvekategorioiksi.

Analyysini pohjautuu opettajien omiin lausumiin opettamisesta, oppilaista, opettajan roolista ja omista koulutustarpeista; mitä täydennyskoulutusta opettajat uransa alussa olisivat tarvinneet tai mitä täydennyskoulutusta he tarvitsevat tällä hetkellä. Sallin haastattelussa myös teemoista poikkeavan vapaamuotoisen keskustelun, koska en halunnut rajata teemoja liian tiukasti ja halusin haastateltavien kertovan omasta opettajan työstään mahdollisimman vapaasti. Otin analyysiini yhdeksi kategoriaksi myös ne tekijät, jotka ovat opettajien mielestä opetusta heikentäviä institutionaalisia puutteita, joihin he haluaisivat muutosta mutta joihin he eivät voi itse vaikuttaa.

Kerättyäni materiaalia kymmeniä tunteja ja litteroituani sitä vielä useampia tunteja, aloin tuntea haastateltaviani kohtaan sympaattista samaistumista ja ryhdyin analysoimaan materiaalia vasta myöhemmin, jolloin kykenin puolueettomampaan tarkasteluun. Aineiston analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysia. Sovelsin sisällön erittelyä valitsemalla yhden tai useamman lauseen mittaiset lausumat ja ajatukselliset kokonaisuudet. Sisällön erittelyssä kiinnitin huomion lausumien samankaltaisuuksiin. Analyysini eteni seuraavasti:

1. haastattelujen kuunteleminen ja litterointi
2. haastattelujen lukeminen ja sisältöön perehtyminen
3. tärkeimpien ilmausten poiminen
4. tärkeimpien ilmausten yhdistäminen ja niiden luokittelu.

Tutkimusaineistossa keskityin niihin asioihin, joita haastateltavat korostivat ja jotka muodostuivat keskeisiksi kaikkien haastateltavien lausumissa. Luokittelukategorioiksi muodostuivat seuraavat:

1. Monikulttuurisuus ja interkulttuurinen kompetenssi, jonka alakategorioita ovat asenteet, ennakkoluulot ja stereotypiat, kulttuurinen tietoisuus, kulttuuriset taidot ja kulttuurinen toiminta.

Interkulttuurinen kompetenssi on erityisen tärkeää mamu-opettajalle, koska opettajan asenteet, uskomukset ja tieto omasta ja vieraista kulttuureista ohjaavat opettajan jokapäiväistä toimintaa oppilaiden parissa.

2. Yhteisyys ja tiimityö opetusmateriaalin valmistelussa ja opetuksessa.

Mamu-opettajat työskentelevät hyvin erillään muista oppilaitoksista. Heidän työnsä on yksinäistä eikä oppilaitosten välillä ole yhteistyötä. Opettajilla ei ole vertaisryhmää, joka antaisi hänelle tukea opetustyössä.

3. Oppilaan ohjaaminen

Mamu-oppilaan ohjaaminen vaatii erityistietoja ja -taitoja, joita opettajan koulutuksessa ei ole huomioitu.

4. Opetusmenetelmät ja työtavat

Käytännön opetustyössä tulee päivittäin esiin se, että opettajalla tulisi olla käytettävissä laaja valikoima eri menetelmiä ja työtapoja, jotta opetus saataisiin mahdollisimman tehokkaaksi ryhmissä, jotka ovat erittäin heterogeenisiä.

5. Suomi toisena kielenä -opinnot

Tämä alue koskee erityisesti S2-opettajia, joista useilla ei ollut suoritettuina erillisiä S2-opintoja. Myös aineenopettajat tunsivat tarvetta S2-täydennyskoulutukseen. Erityisesti kaivattiin sellaista koulutusta, mikä auttaisi opettajia parantamaan omaa ilmaisu-kykyään.

6. Pakolaistaustaisten maahanmuuttajien erityisongelmat

Mamu-opettajat kohtaavat opetusryhmissään hyvin erilaisista ja vaikeista oloista kuten sodasta tai pakolaisleireiltä tulleita oppilaita, ja he tunsivat tarvetta täydennyskoulutukseen pystyäkseen kohtaamaan tämän erityisryhmän ongelmat.

7. Opetussuunnitelmat ja arviointi

Opetussuunnitelmat ja niiden toteutuminen sekä oppilasarviointi ovat jatkuvasti muuttuvia, ja opettaja tarvitsee tukea oman arviointinsa päivittämiseen.

8. Aikuisen maahanmuuttajan opetuksen uhat ja haasteet

Lopussa halusin antaa haastateltaville opettajille mahdollisuuden purkaa omia tunteuksiaan siitä, millaista on olla aikuisten mamujen opettajana ja millaisena he näkevät aikuisten mamu-opetuksen nykytilan.

Aineiston tulkinta ja kategorisointi ei ollut aivan yksiselitteistä, koska monet lausumat voi asettaa useaan eri kategoriaan. Valitsin lausumat kuhunkin luokkaan oman subjektiivisen käsitykseni mukaan. Välimerkitin esimerkeiksi otetut litteroidut lausumat lukemisen helpottamiseksi, mutta en katsonut tarpeelliseksi niiden numerointia. Pyrin litteroimaan lau-

sumat kuitenkin sanatarkasti, koska halusin ottaa mukaan nimenomaan haastateltavien oman äänen; miten opettajat ilmaisivat asioita.

5.1. Monikulttuurisuus ja interkulttuurinen kompetenssi

Kupiaisen mukaan Edward B. Tylor (1871) määrittelee kulttuurin seuraavasti:

Kulttuuri on kompleksikokonaisuus, joka sisältää tiedon, uskon, taiteen, moraalin, lain, tavat sekä muut ominaisuudet ja tottumukset, jotka ihminen on hankkinut yhteisön jäsenenä. (Kupiainen 1994: 26)

Tylorin määritelmä sisältää sekä henkisen että aineellisen kulttuurin. Maquet (1977) erottaa kulttuurin ja yhteiskunnan siten, että yhteiskunta on ryhmä ja kulttuuri on ryhmän elämisen ja ajattelemisen tapa, jolloin kulttuuri nähdään pelkästään mentalistisena ilmiönä.

Vielä 1800-luvulla kulttuuri käsitettiin eurooppalaiseksi kulttuuriksi ja vasta 1900-luvulla kulttuuriantropologi Franz Boasin tutkimusten myötä kulttuurin käsite laajennettiin myös muihin kulttuureihin. Kulttuurin käsitteestä muodostui suhteellinen, eikä omaa kulttuuria pidetty enää absoluuttisen oikeana mallina. Kulttuurin käsite on viime vuosina muuttunut yhä monimutkaisemmaksi kapitalistisen maailmantalouden leviämisen myötä, ja joudumme hyväksymään sen, että emme voi tyrkyttää automaattisesti tapojamme ja arvojamme ainoina oikeina muille. (Kupiainen 1994: 28–31.)

Haastatteluissa ilmeni, että mamu-opettaja tarvitsee työssään omien arvojen, normien ja asenteiden tiedostamista sekä toiseen kulttuurin kuuluvan oppilaan maailmankatsomuksen ymmärtämistä ja hyväksymistä. Halu tietää paremmin opettavien kulttuurien erityispiirteitä nousikin koulutustarvekategoriosta vahvimmin esiin, ja näitä koskevat maininnat muodostuivat suurimmaksi täydennyskoulutustarvekategoriaksi. Opettaja tarvitsee täydennyskoulutusta kehittääkseen monikulttuurista tietoisuuttaan ja tunnistaakseen kulttuurisia eroja. Varsinkin uusi mamu-opettajan koki puutteena sen, että hänen opetusharjoitteluunsa ei sisältynyt lainkaan mamu-oppilaiden opetusta. Hän joutui aivan ”kylmiltään” monikulttuurisen mamu-luokan eteen. Monikulttuurisuuteen liittyvät täydennyskoulutus on mamu-opettajalle tärkeää ja luo pohjan opettajan interkulttuuriselle kompetenssille.

Katri Jokikokko viittaa interkulttuurisella kompetenssilla kaikkiin niihin valmiuksiin, joita tarvitaan yhteisymmärryksen saavuttamiseksi sekä toimivaksi vuorovaikutukseksi ja yhteistyöksi kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten välillä. Interkulttuuriseen kompetenssiin kuuluvat tiedolliset, taidolliset, asenteelliset ja toiminnalliset ulottuvuudet. (Jokikokko 2002: 85.)

5.1.1. Asenteet, ennakkoluulot ja stereotypiat

Asenne on monimutkaisin ja vaikein interkulttuurisen kompetenssin osa-alue, mutta Jokikokko pitää sitä interkulttuurisen kompetenssin lähtökohtana (Jokikokko 2002: 88).

Asenteet, ennakkoluulot ja stereotypiat liittyvät usein etnisyyden käsitteeseen. Anna Maria Viljanen (1994) (ks. Kupiainen 1994) toteaa, että etnisyys on sitä, mitä etniseen ryhmään kuuluvalla on. Se edustaa niitä yhteisiä kulttuurisia ominaisuuksia, joita joillakin puhujan elämänpiirin ulkopuolelle kuuluvalla ihmisryhmällä on. Etnisyys määrittelee siis etäisyyttä ja erilaisuutta, jotka mielletään valtakulttuurin ulkopuolisiksi ja kulttuurisesti marginaalisiksi ilmiöiksi. Oman etnisen ryhmän arvoja ja käyttäytymismalleja pidetään parempina ja oikeampina kuin muiden ryhmien arvoja ja tämä etnosentrinen ajattelu ohjaa suhtautumistamme. (Kupiainen 1994: 41–42.) Vieraaseen kulttuuriin tutustuvan mamu-opettajan on voitettava oma varautuneisuutensa ja etnosentrisyytensä ja kyettävä kohtaamaan erilaisuus suhteessa omaan kulttuuriin. Mamu-opettajan pitää jatkuvasti tiedostaa omat etnosentriset esteensä ja asenteensa ja löytää keinot, joilla kulttuurisia rajoja ylittäään.

Suomalaisten etnosentrisyys tuli erityisesti esiin ulkomaalaistaustaisten opettajien lausumissa. He ilmaisivat mielipiteensä suomalaisten rasisista asenteista vielä selkeämmin kuin suomalaiset opettajat.

Joskus aliarvioidaan ulkomailta tulleen opiskelijan osaamista ja tietoja. Toisaalta maahanmuuttajanuoret tarvitsevat enemmän henkilökohtaista työtä, tietoa ammateista. Mä en tiedä, miten niistä voi puhua enemmän, kun niitä kävi esittelemässä. Mä kysyin: ”Mitä ne ymmärsivät? Ne sanoivat: ”Ei mitään”. He eivät tunne järjestelmää. (Heili)

Minä olen yrittänyt, mutta kun maahanmuuttaja tulee, ei tunneta, heti leimataan. Tuntuu, että se voi olla varas. Mä kunnioitan kaikki säännöt kuten suomalaiset, mutta tuntuu ettei ne hyväksy meitä – suomalaiset. (Eero)

Etniset stereotypiat perustuvat historiallisesti niin kutsutun kansanluonteen mukaiseen ajatteluun. Nämä stereotypiat olivat Kupiaisen mukaan Suomessa tavallisia vielä 1960-luvulle (Kupiainen 1994). Mamu-opettajat ovat tietoisia valtaväestön asenteista ja stereotypioista. Tietoisuus asenteiden ja stereotypioiden olemassaolosta ilmeni muun muassa opettajien lausumissa siitä, millainen opettaja ei sovi mamu-opettajaksi.

Niin kaikki eivät sovellu, kaikista ei oo. Sen on vuosien varrella nähnyt. Sellaset, joilla hirveät ennakkoluulot jotain kansallisuutta kohtaan ”kyllä mä voisin opettaa jotain maahanmuuttajaryhmää, mutta en noita”. (Marketta)

Ja nämä oppilaat eivät ole sellaisia stereotyyppioita, johon televisiossa törmää. Että kaikki thainaiset ovat hieromalaitoksissa. Ja nämä venäläiset naiset, että he tulevat suomalaisen miehen rahan perässä eikä halua oppia, ei todellakaan. (Kristiina)

Ennakkoluuloista puhuminen voi olla mamu-opettajalle vaikeaa, koska opettajan on tällöin tiedostettava myös omat asenteensa ja ennakkoluulonsa. Kristiinan lausahdus paljastaa, että nuori opettaja on tietoinen omista asenteistaan ja ympäristön rasistisista asenteista ja stereotyyppioista. Kristiinalla ei ollut minkäänlaista kontaktia mamuihin. Ensikontakti thaimaalaisiin ja venäläisiin paljastaa opettajalle myös hänen omat ennakkoluulonsa ja asenteensa, ja asenne muuttuu myönteiseksi. Nuori naisopettaja joutuu myös vastakkain islamilaisen miehen negatiivisen asenteen kanssa. Mies ei hyväksy nuorta naisopettajaa auktoriteetiksi.

Koska hänen naiskuvansa on erilainen, koska minä olen viisitoista vuotta nuorempi ja nainen, hän ei hyväksy minua opettajaksi. (Kristiina)

Nuorelle naisopettajalle tulee täysin yllättäen tilanne, johon hän ei mitenkään voi vaikuttaa ja josta häntä ei oltu varoitettu. Vaikka hän periaatteessa tietää islamilaisen miehen asenteen, hänelle tulee kuitenkin yllätyksenä se, kuinka vahva tuo asenne on. Opettajakoulutukseen ei ollut sisällynyt tietoja muista kulttuureista, ja nuori opettaja joutuu valmistautumattomana kohtaamaan islaminuskaisen miesopiskelijan täysin kielteisen asenteen ottaa vastaan opetusta nuoremmalta naiselta.

Mamu-opettajan on työssään kyettävä kohtaamaan sekä omassa yhteiskunnassaan että muissa kulttuureissa vallitsevia rasistisia ennakkoluuloja ja asenteita. Hänen täytyy pyrkiä ymmärtämään ja suvaitsemaan maahanmuuttajien kulttuurisia lähtökohtia arvottomatta niitä oman kulttuuritaustansa pohjalta. Kyetäkseen soveltamaan omat toimintatapansa monikulttuuriseen opetusryhmään ja pystyäkseen asettumaan toisesta kulttuurista tulevan oppilaan asemaan opettajalla on oltava selkeä käsitys omasta maailmankuvastaan. Opettajan on saatava riittävästi tietoa oppilaiden kulttuurien ja maailmankatsomusten erilaisuudesta. Aikuisten mamujen opettajilla on selkeä tarve monikulttuurisen ohjauksen valmiuksien kehittämiseen. Täydennyskoulutus tulisi koordinoida eri viranomaistahojen ja kaikkien maahanmuuttaja-asioita hoitavien henkilöiden ja muiden toimijoiden kanssa.

5.1.2. Kulttuurinen tietoisuus

Kulttuurinen tietoisuus sisältää tiedon tunnistaa oman kulttuurinsa koodeja ja tiedon toisista kulttuureista ja ihmisistä (Jokikokko 2002: 88). Valtaosa mamu-opettajien lausumista kohdistui juuri kulttuurisen tietoisuuden syventämiseen. Koulutustarpeet kohdistuivat mamujen kieliin, uskontoihin, syvempään kulttuurin tuntemukseen ja koulutuksen tuntemukseen.

Varsinkin vastavalmistuneet opettajat kokivat suureksi puutteeksi omassa koulutuksessaan vähäisen toisten kulttuurien tuntemuksen opetuksen.

Siitä koulutustarpeista varmaankin sellaista kulttuurien kohtaamiskoulutusta. Ongelmana on se, että luokassa ei tiedä eikä oppilaskaan tiedä, mistä hän on kotoisin, mistä kulttuurista on, mikä on pojan ja tytön välinen ero? (Onerva)

Maahanmuuttajaopettajien olisi tiedettävä kulttuurista. Jos ajatellaan, että nuori opettaja tulee luokkaan yhtäkkiä; luokkaan, jossa yhdeksän eri kulttuuria, niin kyllä se ope aika pihalla on. (Onerva)

Uskonnostakin ollaan erehdytty puhumaan, on meillä siitä väitelykin, mutta kyllä mä haluaisin tietää enemmän. Tavallaan, vaikka me ollaan korkeasti koulutettuja ja meillä on kaikenkattava yleissivistys, niin se tieto on hirveän pintapuolinen; paljonko me tiedetään ja ymmärretään. (Mirkku)

Ja ois hyvin hauska tietää koulutaustaa muutakin kautta. Haluais tietoa heidän koulutaustastaan, millaisia ne koulut on ja tarkempia tietoja heidän uskonnoistaan; nimenomaan tämä turkkilainen muslimimies. En tiedä muslimimiehistä, mikä tämä asennoituminen naiseen. (Kristiina)

Näähän lunttaa, koska heidän kulttuurissaan on toiset tavat. Joskus tuntuu siltä että siinä on lahjontaakin. Kyllä niillä on semmosta, kyllä kai se kuuluu kulttuuriin, vähän kun se lunttaaminenkin. (Elisa)

Kun tullaan eri kulttuureista ja ajatellaan, että pedagogiikka sama kuin omassa maassa, ja se ei olekaan, niin siinä ristiriitoja. (Aira)

S2-opettajat kokivat ongelmaksi myös sen, mitä heidän tulisi tietää ja kertoa suomalaisesta kulttuurista. Opettajilta vaaditaan sellaista yhteiskunnallista tietämystä, jota heillä ei ole. Opettajien oletetaan hallitsevan suomalaisesta yhteiskunnasta kaikki osa-alueet, vaikka he eivät ole opiskelleet yhteiskuntatieteitä eivätkä työelämätiätoutta. Ulkomaalaistaustainen suomen opettaja ilmaisee asian aika selkeästi.

Suurin osa meidän opettajista on syntyperäisiä suomalaisia, jotka asuneet täällä koko ikänsä, eikä heillä ole kosketusta vieraisiin kulttuureihin. Vaikeata, mitä omasta kulttuurista voi opettaa. He eivät tiedä, mitä siitä kulttuurista pitäisi kertoa. (Arja)

Kauheaa, että jostain tempaistaan jotain omituisia kursseja; joku työelämätiätous. En minä osaa opettaa sitä, esimerkiksi suomalaisia työlakeja. Kuka suomalainen osaa

ne? Ei mitään hajua näistä asioista. Nyt yhtäkkiä keksitään, että nyt alkaa tällainen kurssi, ja sinä olet vastuuopettaja siinä. (Arja)

Välillä tuntuu, että kaikesta pitäis tietää kaikki. Suomen mittakaavassa historiasta ja kaikesta; tuntuu, ettei ole tarpeeksi yleistietoa. (Niina)

Opettajalta vaaditaan laaja-alaista yhteiskunnallista tietämystä varsinaisen opetusaiheen ohella. Opettajan on myös osattava valita opetusmenetelmänsä niin, että hän ottaa huomioon oppilaan kulttuurisen ja yhteiskunnallisen viitekehyksen. Mamu-opettajan rooli on huomattavasti laajempi kuin perinteinen suomalaisen aikuisopettajan rooli.

Useat opettajat toivat esiin myös sen, että heille on ollut hyötyä vieraiden kielten opinnoista ja omista kokemuksistaan vieraan kielen opettajana sekä mm. antropologian tuntemuksesta. Jos opettaja oli opettanut jotakin muuta kieltä kuin suomea, hän omasta mielestään kykeni helpommin tunnistamaan ne haasteet ja ongelmat, joita vieraan kielen oppiminen tuottaa. S2-opettajat tunsivat myös tarvetta saada tietoja oppilaiden äidinkielistä pystyäkseen tunnistamaan, miksi oppilaat tekivät samoja virheitä toistuvasti.

Kielitaidosta on hyötyä: paljon opiskelijoita erikielisistä maista, joilla venäjä ykkös-kielenä. Ymmärtää mentaliteettia, mitä vaikeuksia kielen oppimisessa. (Aira)

Olis tosi mielenkiintoista saada tietää näiden kielten erityispiirteistä, näkis miks on vaikea oppia joku suomen kielen asia. (Aira)

Mulla on tieto, miltä tuntuu olla ummikko vieraassa kielessä. (Alli)

Kulttuuriseen tietoisuuteen kuuluu myös kyky tunnistaa oppilaiden ennakkoluuloja, asenteita, oletuksia ja epäoikeudenmukaisia käytänteitä. Mamu-opettaja joutuu varsin usein huomaamaan, että hänen etnisesti yhdenmukaiseksi kuvittelemansa ryhmä muodostuu useista eri ryhmistä, joiden kesken saattaa syntyä vakaviakin skismoja. Nämä kulttuurien väliset konfliktit liittyvät uskontoon, naisen ja miehen erilaiseen asemaan, auktoriteetteihin ja perhearvoihin.

Mamujen sopeutumiseen suomalaiseen kulttuuriin vaikuttaa suuresti se, tulevatko mamut länsimaisesta yksilökeskeisestä vai itämaisestä yhteisökeskeisestä kulttuurista. Siirtymä suomalaiseen kulttuuriin ja sopeutuminen siihen on luonnollisesti helpompaa mamulle, joka tulee vaikkapa Venäjältä tai Euroopasta kuin mamulle, joka tulee Iranista tai muusta aasialaisesta tai afrikkalaisesta kulttuurista. Aikuinen mamu joutuu jäsentämään uudelleen koko elämänsä ja käymään läpi ne haasteet, joita vanhan ja uuden kulttuurin väliset erot tuovat mukanaan.

Kyllä niitä tulee, kun ne eri ryhmistä. Välillä mamuryhmien välillä skismoja. Sitä saa aina seurata kaikennäköisiä kiusaamisia, joskus aiheena kulttuurierot, ja niissä pitää sitten olla tarkkana. (Usko)

Että ongelmaksi ovat muodostuneet maahanmuuttajien sisäiset ristiriidat. Sieltä tuodaan omat ristiriidat tänne. Joku kurdi-isä sanoo, että pitää katsoa, ettei hänen poikansa seurustele afgaanien kanssa. On ihan selkeästi Kosovon albanialainen ja mustalainen, kyllä siinä oli sellainen luokkaero, kyllä se näkyi siinä jokapäiväisessä puheessa. (Onerva)

Maahanmuuttajapojilla hirmu vahva puolustautumiskilpi. He puolustautuvat sähkösti, jos yhtään tuntuu, ettei heitä arvostettais tai uhattais. (Usko)

Perusasia, ja joskus minkä minä olen ymmärtänyt; ristiriita kodin ja kulttuurin välissä. Mikä on se, minkä oma kulttuuri sallii ja minkä suomalainen kulttuuri? (Heili)

Mitä enemmän mamu-opettajat saavat tietoja opettettavien ryhmien kulttuureista sitä valmiimpia he ovat mukauttamaan opetustaan kulloiseenkin monikulttuuriseen oppilaskouluun. Opettajalta vaaditaan myös tietoja niistä ongelmista, joita aikuinen mamu kohtaa yrittäessään sopeutua suomalaiseen kulttuuriin. Mamu-opettaja on sillanrakentaja vieraan kulttuurin ja oman kulttuurin välillä. Hänen on pystyttävä tunnistamaan, millaisessa sopeutumisen vaiheessa mamu on ja pyrittävä tukemaan kutakin oppilasta tässä sopeutumisprosessissa.

5.1.3. Kulttuuriset taidot

Interkulttuurisiin taitoihin kuuluu taito olla kriittinen, nähdä ja ymmärtää asioita monesta eri näkökulmasta sekä taito asettua toisen asemaan ja tuntee myötätuntoa (Jokikokko 2002: 88).

Useat mamu-opettajat toivat esiin sen, miten heidän opettajan roolikuvansa on muuttunut heidän mamu-opettajauransa aikana. Uransa alussa opettajat näkivät itsensä ensisijaisesti tiedonjakajan roolissa, mutta kokemuksen myötä heidän roolinsa muuttui kokonaisvaltaisemmaksi. Opettajat kokivat itsensä enemmän ohjaajiksi, ja tärkeäksi asiaksi nousi oppilaan ymmärtäminen ja tukeminen. Erityisesti naisopettajat toivat esiin sen, että varsinaisen opetuksen ohella, heidän on oltava ”äitejä”, jotka auttavat oppilaita eri tavoin kaikissa käytännön elämän ongelmissa. Oppilailta on usein ongelmia erityisesti lomakkeiden täytössä työvoimatoimistoa, KELA:a ja sosiaalitoimistoa varten. Tämä oppilashuollollinen toiminta syö myös aikaa varsinaiselta opiskelulta, ja opettajat käyttävät välitunnit ja osan vapaa-aikaansa oppilashuollolliseen työhön. Opetuksen ohella opettajat pyrkivät ohjaa-

maan oppilaita suomalaisen yhteiskuntaan ja siinä vallitseviin sääntöihin ja velvollisuuksiin. Opettajat tuntevat huolta oppilaistaan ja heidän sijoittumisestaan työelämään.

Opiskelija pyytää apua paljon muussakin kuin opiskelussa, mihin mä en ollu valmistautunut ollenkaan. On täytynyt vetää se raja johonkin ja tavallaan, jollain tavoin niistä huolehtii paljon enemmän, kun ne on maahanmuuttajia. (Aino)

Jos haluat, että oppilaat sanovat kiitos, rupea mamu-opettajaksi. Kun nuorten parissa on töissä, se on aika sama. Kyllä suomalainenkin nuori pyrkii lähelle. Aikuisten ryhmissä monet ottavat hirveän lähelle ja koen olevani vertainen. (Eerika)

Muuten sillä tavoin pyritään olemaan kannustavia ja rohkaisevia, että löytäis oman identiteetin, tietäis kuka minä olen ja mikä minä olen? Löytäis oman identiteetin, että ne vois olla rohkeasti mitä ovat. (Usko)

Ehkä se vähitellen muokkaantumassa, että aikaisemmin ajatteli että tiedonantaja. Nyt, että sitä muuta elämää pitäis ottaa huomioon. (Niina)

Alkavalle kaksivuotisryhmälle laitettiin sitä yhteiskuntaoppia, kun sanastoltaan vaikeaa ja kun se liittyy niin jokapäiväiseen elämään. Ja kun näyttää, että tiedetään kyllä oikeudet, mutta velvollisuuksien kanssa on niin ja näin. (Onerva)

Vuorovaikutus- ja viestintätaidot nousevat aivan erityisen tärkeiksi kulttuurien kohdatessa (Jokikokko 2002: 88). Opettajan on otettava huomioon kulttuurienväliset viestintäerot: monitulkintaisuuden sietokyky, ilmeillä, eleillä, kehon asennolla ja fyysisellä etäisyydellä viestiminen, fyysisen kontaktin merkitys sekä katsekontaktin tärkeys (Lairio & Leino 2007: 49).

Koska aikuisten mamu-oppilaiden suomen kielen taito on alussa heikko tai jopa olematon, korostuu opettajan roolissa kyky monipuoliseen itseilmaisuun varsinaisen puheen ohella. Opettajan on kyettävä tunnistamaan erikulttuuristen oppijoiden käyttäytymistä ohjaavat tavat ja perinteet ja uskonnolliset käsitykset.

Toisen ahdistuvat, jos komentaa liikkeelle, varsinkin musliminaiset, se on ihan oma populaationsa. (Alli)

Varmaan, kun opetin suomalaisia ei tullut sellasta läheistä suhdetta. Jotenkin tavallaan näiden maahanmuuttajien kanssa haluaa luoda läheinen vuorovaikutussuhde, koska se auttaa kielenoppimista. (Aira)

Esimerkiksi nämä aasialaiset, sieltä saa kaivamalla kaivaa. Vaikka Burmastakin oli yks kertomassa, niin ei se riittäny, ei se selitä kaikkia asioita. (Mirkku)

Mä oon miettiny, kun puhuu ja selvittää, niin miten paljon ne lopultaki ymmärtää. Mä kuvittelen, että ne ymmärtää, mutta ei se oo menny perille. Ja tietenkin tämä erilaiset kulttuuritaustat ja koulutustaustat. Kun me ajatellaan, ettei niillä ole koulutusta lainkaan, että meillä on tämä kirjallinen kulttuuri, ja heillä on tämä puhekkulttuuri, ja suomi perustuu hyvin kirjalliseen informaatioon. (Niina)

Mamu-opettajat ovat pääsääntöisesti omaksuneet monikulttuurisen opetuksen kompetenssit oman työkokemuksensa, yrittämisen ja erehtymisen kautta. Varsinaista monikulttuurista täydennyskoulutusta ei ole ollut tarjolla. Opettajien ammatillisessa täydennyskoulutuksessa tulisikin interkulttuuriset kompetenssit ottaa ensisijaisesti huomioon. Opettajien tulisi saada täydennyskoulutusta, joka liittyy maahanmuuttajien kulttuureihin, uskontoihin, kieliin ja elinympäristöihin, jotta he omassa opetuksessaan ja oppilaiden kohtaamisessa pystyisivät auttamaan mamu-oppilasta sopeutumaan suomalaiseen kulttuuriin ja sijoittumaan suomalaiseen työelämään.

5.1.4. Kulttuurinen toiminta

Kulttuurinen toiminta käsittää taistelun epätasa-arvoa, rasismia ja epäoikeudenmukaisuutta vastaan myös koulun ulkopuolella (Jokikokko 2002: 89).

Mamu-opettaja on eri kulttuurien välinen toimija, jonka edellytetään levittävän monikulttuurista maailmankatsomusta sekä suomalaiseen yhteiskuntaan että opettamiinsa oppilasryhmiin.

Sitä mä haluaisin viedä eteenpäin, mutta en tiedä. Miten voi olla kulttuurieroja, joista ei tiedä, ja oman kielen ja kulttuurin arvostaminen, jos ei osaa kirjoittaa ja lukea omaa kieltä, miten voi oppia vierasta kieltä? Aikuisille ei ole oman kielen kursseja. Aikuisen vaikea oppia, jos ei osaa edes omaa kieltä. (Onerva)

Yks olis tämä, että lisättäisiin ylipäätään tietämystä opettajille, että osaa taas, koska meidän oppilaat joutuvat työntekijöinä tekemisiin asiakkaiden kanssa, jotka tulee muualta. Koko ajan tulee palautetta, että sitä vartenkin pitäis saada lisää koulutusta. Senkin takia, että rasismia, tai miksi sitä nyt kutsutaan, karsitaan. Ja kun meille tulee näitä opiskelijoita, niin tulee auttaa ja ymmärtää, ja tieto meidän alasta olis sellasta, että maahanmuuttajaopiskelija ymmärtää, ettei voi valita millaisia potilaita hoitaa. (Sisko)

Täydennyskoulutusta suunniteltaessa onkin tärkeä ottaa huomioon miten interkulttuurisia taitoja voitaisiin harjoitella esimerkiksi eri tilanteissa ja ympäristöissä niin, että jo taidot omaavat kokeneet opettajat voisivat välittää tietonsa ja taitonsa kokemattomille, vasta-alkaville mamu-opettajille. Täydennyskoulutus tulisi suunnata myös niin, että siitä voisivat ottaa osioita kaikki mamu-opettajat, S2-opettajien ohella myös mamujen aineenopettajat. Täydennyskoulutusta tulisi tarjota myös eri oppilaitosten opettajille, joiden opetusryhmissä on mamuja, mutta jotka eivät ole varsinaisia mamu-opettajia. Erityisesti ammatillisiin oppilaitoksiin ja ammattikorkeakouluihin tulee yhä enemmän nuoria mamuja, joiden erityisongelmien käsittelemiseksi opettajilla ei ole minkäänlaista koulutusta.

Opettajien on tärkeää tuntea mamu-oppilaan taustat, jotta he voivat auttaa mamu-oppilasta menestymään suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa. Opettajien tulisi myös huomioida se, miten mamu-taustainen oppija poikkeaa suomalaisesta oppijasta ja miten opettajat voivat ottaa mamu-oppilaan huomioon. Siksi olisi tärkeää, että mamu-opettajien täydennyskoulutusta tulisi tarjota myös ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen aineenopettajille.

Kyllä nämä vieraat kulttuurit, varsinkin afgaanit, joita meille on paljon tullut. Varsinkin naisoppilaat, jossa naisen arvostus on ollut mitä on. Kaksi afgaanityttöä kulki kaksi viikkoa huivit päässä ja oppilaat kysyivät, että miksi, ja sitten ne jättivät huivit pois. Että onko se huivi niin pyhä? (Markku)

Erilaisuuden ja toiseuden ymmärtäminen edellyttää ensisijaisesti opettajilta oman stereotyyppisen ajattelun ja ympäröivän yhteisön rasististen asenteiden kyseenalaistamista. Monikulttuurisessa lähestymistavassa korostuu sekä maahanmuuttajan oman kulttuurin säilyttäminen että suomalaisen kulttuurin tapojen huomioonottaminen. Kulttuurierot korostuvat erityisesti terveydenhoidon alalla, jossa hoitaja ja hoidettava ovat lähellä toisiaan.

Maahanmuuttajille olisi saatava oikeaa työtä, mitä se lähihoitajan työ on. Joskus käy silleen, että tyttö ilmoittaa, että hänen poikaystävänsä ei anna hoitaa miespuolisia henkilöitä. (Sisko)

Mamu-opettajan rooli on moninainen: Hän on äiti, sosiaalityöntekijä, psykologi, kasvattaja, ohjaaja ja opettaja. Kyetäkseen kaikkiin näihin rooleihin mamu-opettaja kaipaa jatkuvasti täydennyskoulutusta ja tukea haastavassa työssään. Ammatillisen kompetenssin kehittämistä ei tulisi jättää opettajan omille harteille, vaan oppilaitosten tulisi tukea ja edistää opettajien täydennyskoulutusta enemmän kuin tähän mennessä on tehty. Mamu-opettajien täydennyskoulutustarvetta lisää myös se, että Suomessa opettajankoulutuksessa ei edellytetä erityistä ammatillista maahanmuuttajien opettajien kompetenssia (Matinheikki-Kokko A 1999: 40).

No joo, mitenhan sen nyt muotoilis näitisi. Musta tuntuu, että erityisopettajan koulutuksesta on ollut hyötyä lähestymistavat, sellainen tietynlainen perusteellisuus ja analysointi, oppimismenetelmät on tuttuja. Mutta, että valmistiko se kohtaamaan näitä maahanmuuttajia ja kertoiko se näistä ongelmista, mitä on syntynyt vuosien varrella, niin ei. Kyllä mä oon sitä mieltä, että koulutus erityisopetuksessa on laiminlyöty, koska mamuja on koko ajan enemmän kaikilla koulutusasteilla. (Mirkku)

Maahanmuuttajan ohjausprosessin toimivuuden kannalta on tärkeää, että ohjaaja kykenee itse kohtaamaan omia kulttuurisia kehitystehtäviään. Olennaista ohjaajalle on monikulttuurisen tietoisuuden kehittyminen, jota ilman hänen on vaikeaa tunnistaa kulttuuristen erojen merkitystä. Mikäli opettajan toiminta tietoisesti ja tiedostamattomasti perustuu siihen periaatteeseen, että vain omat kulttuuriset lähtökohdat ovat ainoat oikeat, toisista kult-

tuureista tulevien ihmisten kohtaaminen muodostaa vakavan esteen dialogisen suhteen rakentumiselle. Opettajan tärkeä tehtävä on luoda kysymyksillään ja rohkaisullaan toivoa ja avartaa näköaloja siten, että ohjattava voi ryhtyä uudessa maassa rakentamaan omaa elämäänsä ja löytää yhteyden maan ihmiseen. Opettajan on rohkaistava ohjattavia ottamaan kontaktia valtaväestöön, jottei luokkatilanne olisi se ainoa kontakti suomen kieleen ja sen käyttöön. Lisäksi tarvitaan suomalaisen yhteiskunnan ja kulttuurin itseymmärryksen syventymistä ja omien juurien vahvistumista. (Puukari & Taajamo 2007: 14–20.)

5.2. Yhteisyys ja tiimityö opetusmateriaalin valmistelussa ja opetuksessa

Yhteisyys ja tiimityö -kategoriaan kuuluvat maininnat, jotka koskevat opettajien keskinäistä yhteistyötä koulun sisällä sekä oppiaineiden välillä että myös yhteistyötä muiden saman aineen opettajien kesken ja yhteistyötä eri oppilaitosten välillä. Yhteistyötä kaivataan myös eri maahanmuuttaja-asioita hoitavien eri toimijoiden välillä. Opettajien työkulttuuri on erityisesti aikuisten mamu-koulutuksessa ollut hyvin individualistista ja opettaja on suunnitellut ja toteuttanut työnsä yksin.

Useilla kursseilla on ainoastaan yksi vastuunopettaja, joka hoitaa sekä kurssin suunnittelun että opetuksen yksin. Koska kontaktiopetusta S2-kursseilla on kuusi tuntia päivässä, opettajalla on suuri vastuu kurssin onnistumisesta. Aikuisten mamu-opettajilla Keski-Suomessa on hyvin lyhyt työkulttuuri. Ensimmäiset pakolaiset Iranista tulivat Jyväskylään 1990 syksyllä. Koska aikuisten mamu-opettajien työhistoria on näin lyhyt, opettajille ei ole muodostunut keskinäisiä yhteistyöverkostoja eikä vahvaa yhteistyön toimintakulttuuria. Perinteiseen yksilölliseen kulttuuriin kuuluu myös se, että eri aineiden opettajien välillä ei ole yhteistyötä. Erillisyyttä lisää myös se, että työvoimatoimistot toimivat työministeriön alaisuudessa ja työvoimatoimistot tilaavat kurssit TE-keskuksilta, jotka kilpailuttavat opetuksen tarjoajat. Täten eri oppilaitokset ovat toistensa kilpailijoita. Jyväskylän aikuisopisto ja Jyväskylän seudun kansalaisopisto ovat suurimmat S2-koulutuksen ja ammatilliseen valmistavan koulutuksen järjestäjäorganisaatiot Keski-Suomessa.

Mamu-opettajien haastatteluissa tuli selkeästi esiin se, että kaikki opettajat joutuvat jatkuvasti etsimään ja muokkaamaan opetusmateriaalia eri lähteistä sopeuttaakseen opetuksen kulloisenkin ryhmän tasoon. Oppilailla ei ole oppikirjaa, vaan heille jaetaan opetusmonisteita, joita oppilaat opettajien mukaan eivät useinkaan vie kotiin, vaan säilyttävät opetusmateriaalin koululla.

Oppimateriaalin valmistelu tapahtuu käytännössä siten, että jokainen opettaja tekee materiaalin jokaiselle kurssille itse käyttämällä pohjana eri oppikirjoja ja autenttista ma-

teriaalia – leikkaamalla, liimaamalla ja askartelemalla. Oppimateriaalin valmistelu vaatii runsaasti aikaa. Haastatellut opettajat kaipasivat oppimateriaalin laatimiseen verkostoitumista ja keskinäistä yhteistoimintaa.

Yks asia, että olis sellanen materiaali- tai ideariihi. Me on täällä yritetty tehdä yhdessä, mutta sitten tulee se; ei jaksu työpäivän jälkeen. Aika paljon kaikki nyhrää itseksseen. (Eerika)

No eri kirjoista otetaan, yksi sieltä yksi täältä. Koskaan ei ole kahta samanlaista kurssia, aina räätälöitävä materiaali. Jokaisella opettajalla oma materiaalinsa. (Aira)

S2-opettajat kokivat raskaaksi vetää yksin koko kurssi. Työvoimahallinto edellyttää, että kontaktiopetusta on kuusi tuntia päivässä. Yhteiskuntaopin tunteja, joita on korkeintaan yksi päivä viikossa, antaa eri opettaja. Useimmilla kursseilla yksi opettaja suunnittelee, opettaa ja arvostelee koko ryhmän yksin, ja vain joillakin kursseilla on kurssi jaettu kahden opettajan kesken. Haastattelemistani S2-opettajista vain kolme kertoi jakavansa kurssin toisen opettajan kanssa. Haastateltavien mukaan opettajien kesken kurssien jakamisesta ja jaetusta yhteistyöstä kurssien vetämisessä ei keskustella kovin paljoa.

En minä tiedä, siinä on positiivisia puolia. Ehkä se on vähän työläämpää, kun täytyy aina sopia, mitä on opettanut. Ei siitä sillai oo keskusteltu. (Niina)

Se on sitä, ei jaksu enää. Vedin monta vuotta, että vain yksin. Se on raskasta, että sä yksin vedät kurssia, joka on hallitseva systeemi. (Alli)

Uusi tilanne, että jaan kielikurssin toisen kielenopettajan kanssa. Toisaalta se helpottaa fyysisesti, mutta toisaalta mulla on niin oma tyyli opettaa. Mä tekisin asiat omalla tavalla ja toinen toisella. Se on vähän semmonen vaikea kysymys. Mikä on sitä, että oppilaat haluaisivat puheharjoituksia, se on semmone vähän vaikea kysymys. (Elli)

Mamu-opettajat tahtoisivat laajempaa yhteistyötä muiden mamu-opettajien kanssa. Opettajat tunsivat taistelevansa yksin omien ongelmiansa kanssa. Opettajilla ei ole aikaa eikä mahdollisuuksia vaihtaa kokemuksia kollegoiden kanssa; ei oppilaitoksen sisällä eikä eri oppilaitosten välillä. Opettajien mukaan jokainen nyhrää omalla sarallaan eivätkä opettajat tiedä, miten asiat muualla toteutetaan.

Joo ehkä sekin ja se koko maahanmuuttajakoulutus on tällanen, että näkis toisia S2-opettajia. Jokainen pakertaa omillaan. Sais vaihtaa kokemuksia, jossa olis työpajaa ja jotain luentoa ja tällaista. (Eerika)

Mä haluaisin koordinoida, tutustua miten asiat muualla tehdään, sekin olis semmoista. Tuntuu, että täällä ollaan niin kauhean syrjässä ja sivussa, ollaan niin kauhean yksin. Tietää, että muualla tehdään kehitystyötä. (Elli)

Puutteena on myös eri oppiaineiden välinen integraatio; matematiikan ja ATK:n sekä yhteiskunta- ja kulttuuritiedon opettajat toivoisivat kiinteämpää yhteistyötä S2-opettajien kanssa.

Mulla ATK-sanasto persiaksi. Olen puhunut, että minulla on sellaista materiaalia OKSA-koulutuksessa ja kansalaisopistossa, mutta sitä ei käytetä suomen opetuksessa, ei yhteistyötä kielen opetuksen kanssa. (Eero)

Äidinkielen opettajan kanssa keskusteleminen. Olis kiva jutella, mutta hänellä on niin kiire. Kaikilla tuntuu olevan niin kiire, ettei ole opettajien välistä ammatillista keskustelua, ei aikaa keskustella yhdessä. (Kristiina)

Vasta-alkanut mamu-opettaja koki puutteeksi, ettei häntä perehdytetty opetustehtävään. Hänelle selvisi vasta itse opetustilanteessa, että hänen kuvitelmansa siitä, että matematiikan kieli on kansainvälistä, osoittautui virheelliseksi.

Olis ollut kiva, että ryhmän ohjaajan kanssa olis käyty tämä ryhmä lävitse, että sieltä puolen en mitään perehdytystä saanut. Olis mukava saada puhua ryhmästä etukäteen. (Kristiina)

Laitoin kertomerkin, ei riittänyt. Huomasin, että ei ymmärretty, mikä on suomalainen kertomerkki. Vaikka sanotaan, että matematiikka on kieleltä, ei se varsinaisesti ole. No sitten tuli jakomerkki, eikä sekään ole kansainvälinen. Niissä ilmeisesti on hyvin monta vaihtoehtoa. (Kristiina)

Nämä maahanmuuttajat tulee sellaisesta kulttuurista, jossa ei ilmeisesti piirretä, ei tehdä kuvia lainkaan, ja avaruudellinen hahmottelu tuottaa vaikeuksia. Pakko tehdä tukijärjestelyjä. (Asko)

Suurin osa haastateltavien lausumista viittaa siihen, että aikuisten mamu-opettajilla on hyvin vähän yhteistyötä sekä oman oppilaitoksen opettajien että muiden oppilaitosten opettajien välillä. Yhtenä syynä yhteistyön puutteeseen on työllistämisen ja palkkapolitiikka. Mamujen aikuiskoulutuksesta päätetään yleisesti lyhyellä tähtäyksellä ja kurssi kerrallaan siten, että TE-keskus ostaa kurssin koulutuksen tarjoajilta hintakilpailun perusteella ja opettajat työllistetään vain kulloisenkin kurssin ajaksi. Aikuisten mamujen opettajat ovat siis varsinaisia pätkätyöläisiä. Osassa oppilaitoksia koulutusajalta ei myöskään makseta palkkaa eikä sijaisten palkkaamiseen ei ole varaa.

Yhteisten projektien toteuttamiseksi olisikin kouluissa voitava osoittaa erityinen tunti-resurssi opettajien yhteisille toimintatyöpajoille, joissa voitaisiin suunnitella ja muokata opetusmateriaalia eritasoisille kursseille sekä oppilaitoksen sisällä että eri oppilaitosten välillä. Mikäli opettajien yhteistyölle ei tarjota taloudellisia resursseja, lankeaa vastuu opetuksen onnistumisesta yksittäiselle opettajalle eikä hän saa tarvitsemaansa tukea opettajayhteistöltä eikä johdolta.

Opettajat kokivat myös saavansa esimiesten taholta liian vähän tukea. Opetustyötä leimaa kiire, ja opettajat tuntevat puurtavansa yksin omien ongelmiansa kanssa. Aikuisten mamu-opettajien yhteenkuuluvuutta ja tiimityöskentelyä tulisi tukea kehittämällä erilaisia toimintaryhmiä, joihin kaikilla opettajilla olisi mahdollisuus osallistua ja jakaa kokemuksia ja tietoja muiden opettajien kanssa. Opettajat katsoivat lausunnoissaan tärkeimmiksi kehittämissideoiden lähteiksi nimenomaan työtoverit ja muut opettajat sekä muut maahanmuuttajien parissa työskentelevät ihmiset.

Mikäli opettajaa tuetaan mahdollisuudella osallistua täydennyskoulutukseen ja yhteistyöhön muiden opettajien kanssa, vältetään opettajien loppuunpalaminen ja vahvistetaan mamu-opettajien ammatillista osaamista ja yhteistä opettajaidentiteettiä.

Verkostoitui ja tutustui ihmisiin. Mutta se on lohduttavaa, kun ihmiset, jotka tehneet tätä työtä kymmenen, viistoista vuotta, tuntee samoja ongelmia. (Mirkku)

Organisaatioiden ja verkostojen oppiminen ei ole mahdollista, jos vallitseva toimintakulttuuri ei tue tätä. Toimintakulttuurin muotoutumisessa johtamisella ja esimiestoiminnalla on tärkeä merkityksensä. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen ja oppimisprosessien edistäminen ovatkin olennaisia osaamisen johtamisen näkökulmasta. (Viitala 2002.)

Kipein puute se on se johtaminen. Pitäis olla selkeästi tämän alan koordinaattori meidänkin talossa; ihminen, jolla olis langat käsissään, joka pitäis yhteyttä TE-keskukseen, työvoimaviranomaisiin, muihin oppilaitoksiin ja rehtoriin. Nyt tämä rehtorin alla, jolla muutakin. Kyllä jotenkin, eikä ehdi siihen paneutua. Että me ollaan ku tuulliajolla. Et semmosta napakkaa johtamista, työtoimintaa, työnohjausta. (Elli)

Mamu-opettajat kokevat itsensä erillisiksi ja yksinäisiksi puurtajiksi. Heillä ei ole yhteistä toimintaverkostoa viranomaisten, koulutusorganisaatioiden ja työelämän välillä. Olisi luotava järjestelmä, jossa kotoutumisen ja opetussuunnitelmien linjaukset koordinoitaisiin ja jossa opettajilla olisi omat edustajansa. Myös paikallisella tasolla pitäisi olla eri organisaatioiden välinen ja sisäinen suunnitteluryhmä, jossa myös mamu-opettajat olisivat edustet-

tuina. Johtamista ja tiimityötä tulisi edistää. Olisi edistettävä vuorovaikutusta sekä horisontaalisesti että vertikaalisesti maahanmuuttajien parissa toimijoiden välillä.

Nykyjärjestelmässä on selkeä informaatiokuilu päätöksentekijöiden ja kenttätönte-kijöiden välillä. Tämä vaikeuttaa opettajan oppilailleen tarjoamaa ohjaustyötä. Opiskelijan menestymisen kannalta olisi erittäin tärkeää, että opinpolun siirtymävaiheissa vastaanotta-van ja lähettävän organisaation välillä tehtäisiin riittävän tiivistä yhteistyötä.

5.3. Oppilaan ohjaus

Yhdeksi tärkeäksi luokaksi haastatteluissa nousi oppilaan ohjaus, jolle aikuisten mamujen kotoutumiskoulutuksessa on osoitettu tuntiresursseja ainoastaan Palapeli-projektissa ja OKSA-koulutuksessa. Varsinaisessa S2-opetuksessa oppilaan ohjaustyölle ei ole osoitettu lainkaan erillisiä oppitunteja. Monet opettajat ilmaisivat turhautumisensa siitä, että oppi-laan ohjaus vie runsaasti aikaa varsinaiselta aineen opetukselta. Opettajat kokivat oppi-suunnitelmatavoitteet muutoinkin liian korkeiksi, jotta ne saataisiin toteutettua annetussa tuntikehyksessä. Opettajat hoitivat oppilaan ohjausta myös välituntisin ja omana vapaa-aikanaan.

Oppilaiden ohjaus liittyy kiinteästi oppilaiden kulttuuriseen erilaisuuteen ja eri kou-lutustaustoihin. Kotoutumisprosessi voi olla maahanmuuttajalle raskas prosessi ja vaatia oppilaalta runsaasti voimavaroja. Mitä enemmän mamun rotu, etninen tausta, uskonto tai koulutustausta poikkeavat suomalaisesta sitä enemmän hän tarvitsee henkilökohtaista oh-jausta. Osa oppilaan ongelmista liittyy opettajien mukaan myös oppilaan epärealistisiin tavoitteisiin omiin kykyihinsä, taitoihinsa ja mahdollisuuksiinsa nähden.

Maahanmuuttajilla on ongelmana, että joskus rima korkealla. He haluavat korkeakou-luun, ja täytyy tuoda maan päälle. Mä sanoin, että aloita ammattikoulusta ja sitten voit jatkaa korkeakouluun, kun tulee kieli tutuksi. (Eerika)

Maahanmuuttaja kysyy heti, miksi joku on väärin? Ei tunnu ymmärtävän, että seiska ja kasi on hyvä numero, haluavat uusia sen. Jokainen saa kerran uusia hyväksytyyn ko-keen, sitä suomalaiset eivät tee koskaan. Monesti tehnyt uusintoja, jos vaikka yheksän plus, vaan sen tulisi olla aina kymppi. (Asko)

Mikäli kyseessä on nuori oppilas, oppilaan korkeat tavoitteet ovat vanhemmilta saatu-ja. Vanhemmat toivovat, että heidän lapsensa menestyy uudessa kulttuurissa paremmin kuin he, ja hankkii korkean koulutuksen. Vanhempien vaikutus nuorten valintoihin tulee esiin erityisesti sellaisissa kulttuureissa, joissa vanhempien määräysvalta on suuri. Perheen kanssa toimiminen tuottaa mamu-opettajille omat ongelmansa.

Lähinnä perheen kanssa toimiminen, jota joutuu miettimään. Se on tämä perheen kanssa toimiminen, joka tuo siihen oman lisänsä. (Usko)

Monien mamu-opiskelijoiden on myös vaikea mieltää opiskelua kokonaisvaltaiseksi tapahtumaksi, mikä edellyttää omia ponnisteluja myös koulun ulkopuolella sekä halua ymmärtää asioita ja käsitteitä ulkooppimisen sijasta. Useat oppilaat ovat kulttuureista, joissa oppiminen katsotaan ainoastaan koulu-aikaan kuuluvaksi kontaktiopetuksiksi ja omaehtoinen opiskelukulttuuri on täysin vierasta. Opettajien on jatkuvasti muistutettava oppilasta siitä, että luokkahuoneopetus on vain osa suomen kielen tai muun aineen oppimisesta.

Se just se asia, joka tullut ongelmaksi. Ainakin tänä vuonna alkaneilla hirveän huonot opiskelutaidot; ei oma-aloitteisuutta, ei ymmärrä, että on itse otettava selvää, itse luettava – sitä ei ole. Ei riitä, että istutaan tunnilla. Mä en tiedä, mikä siinä on, oppilaat odottavat, että tunneilla oppi kaadetaan. (Sisko)

On siinä varmaan kulttuurijuttuja, jos vaikka ajatellaan opettajan rooleja, joitain opetusmenetelmiä niiden on vaikea ymmärtää. Jos on opittu, että se opettaja jakaa ja opetus tulee kuin kannusta päähän; ettei ymmärrä sitä, että pitää olla itse aktiivinen ja muuta. (Eerika)

Kielitaidon kehittymistä hidastaa myös se, että maahanmuuttajilla on vähäinen kontaktipinta suomalaisiin. Maahanmuuttajat käyttävät keskenään omaa kieltään eikä kielitaito kehity käytännön tilanteissa.

Kolmas haaste, että miten saada se maahanmuuttaja oppimaan, että se kieli opitaan monilla tavoilla. Miten kieli opitaan, että se ei ole vain kielikursseja, vaan myös itsestä oppimista. (Eerika)

Monilla aikuisilla mamu-oppilailla on hyvin lyhyt muodollinen oppimistausta ja oppilaille opettaja on korkea auktoriteetti. Oppiminen on ollut ulkooppimista, eikä oppilaalta ole edellytetty omaa ajattelua eikä ongelmien ratkomista ja käsitteiden hallintaa. Suomessa taas korostetaan itseohjautuvuutta ja omaehtoista harjoittelua, mikä on monille mamu-oppilaille täysin vierasta.

Mutta siinä on iso, iso työ. Matematiikassa ei osata soveltaa. Joissakin tapauksissa käyneet vain muutaman vuoden koulua. Ei ole muodostunut asioiden tarkastelua muuta kuin sellaisella pänttäämismenetelmällä – asioista lukemis-pänttäämiskulttuuri – asioiden oppiminen vaikeaa. (Usko)

Mamu-opiskelija tarvitsee myös apua monissa käytännön asioissa, joita hän ei puutteellisen kielitaidon vuoksi osaa hoitaa, ja opettaja joutuu varsinaisen opetuksen lisäksi

hoitamaan usein myös näitä asioimistehtäviä sosiaalitoimiston, työvoimatoimiston ja KEELA:n kanssa.

Ei omakielistä oppilaanohjausta, vastuukouluttaja pitkälti äiti, sosiaalitati. Jokaisella kurssilla vastuuopettaja, joka hoitaa paperihommat, jos tarvis. Yhteydessä työvoimaja sosiaalitoimistoon, kannustetaan, että oppilas itse. Jos oppilas ei osaa täyttää lomakkeita, soitetaan ja otetaan selvää. (Marketta)

Opettajat joutuvat myös päättämään tuleeko mamulle suoda erivapauksia ja etuoikeuksia suhteessa suomalaiseen järjestelmään ja suomalaisiin opiskelijoihin. Tällöin käytettiin osin ”sopeutuminen omia arvoja unohtamatta” -periaatetta, jolloin annettiin lieviä joustoja.

Muutama tyttö tuli sanomaan, ettei he jaksaa olla puoli neljään, kun on ramadan, ja saivat lähteä kahdelta, mutta pojat jaksoivat. Keskusteltiin ja tultiin siihen tulokseen, että tytöillä niin paljon enemmän velvollisuuksia kuin pojilla, ja pojat tulevat valmiiseen pöytään. (Onerva)

Toinen lähestymistapa oli ”maassa maan tavalla” -periaate, jolloin opettajat painottivat, että mamuilla on yhtäläiset oikeudet ja velvollisuudet kuin suomalaisillakin. Maassa maan tavalla -periaatetta noudatettiin myös joissakin työmuodoissa, joita oppilaat vastustivat. Tämä tuli esiin erityisesti ryhmätyöskentelyssä, koska jotkin kansallisuudet eivät halunneet tehdä ryhmätöitä toisten kanssa.

Sanon, että ette te Suomessa voi valita työparia, kaikkien kanssa on pärjättävä, se on kova laki. (Alli)

Me selitetään, että täällä Suomessa ei ramadanin takia saa olla poissa. Vasta työelämässä perjantaipoissaolot jäävät pois, kun tilipussi pienenee.

Meillä oma kulttuuri hirveän sidottu kelloon, heillä ”insallah”, terveys ja hyvinvointi hirveän tärkeää. (Alli)

Oppilaan ohjaaminen muodostaa sekä ammattiaineiden että S2-opettajien työstä suuren osan. Ohjaustyö sisältää oppimisstrategioiden, arvojen ja koulukäytänteiden opettamista. Ohjaustyö sisältää myös sen sisäistämisen, että Suomeen muuttaessa oppilaan on sopeuduttava suomalaiseen sääntöihin ja aikatauluihin

Opettajat eivät pyri muuttamaan mamujen arvoja ja uskontoa, mutta painottavat että mamujen on opittava toimimaan suomalaisen kulttuurin arvojen ja sääntöjen mukaisesti.

Oppilaan kotoutumisen kannalta olisi erittäin tärkeää, että opetussuunnitelmissa huomioitaisiin yksilöllisen opinto-ohjauksen merkitys, koska mamuilla on suurempi ohjauksen

tarve kuin suomalaisilla oppilailla. Mamu-opettajat kaipasivat hyvin monipuolista täydennyskoulutusta oppilaan ohjaukseen. Täydennyskoulutuksen tulisi sisältää suomalaisia lakeja, asetuksia, määräyksiä sekä virallisia käytänteitä ja tiedonhankintataitoja eri instansseista kuten sosiaalitoimistosta, KELA:lta, ulkomaalaisvirastosta, työvoimatoimistosta, opetushallinnosta.

Opettajat tarvitsevat myös yleistä monikulttuurista ohjaustyötä koskevaa opetusta, jossa perehdyttäisiin oppilaan henkilökohtaiseen ohjaukseen ja sopeuttamiseen sekä tutustuttaisiin suomalaisiin ammatillisiin koulutusmahdollisuuksiin; erityisesti eri oppimispolkuihin, joita maahanmuuttajilla on realistiset mahdollisuudet saavuttaa.

5.4. Opetusmenetelmät ja työtavat

Koska oppilasvalinta kulloisellekin kurssille tapahtuu työvoimatoimiston valintakriteerien ehdoilla, ja vastuupettajalla on vain vähäinen mahdollisuus vaikuttaa yleensä yhden tai kahden oppilaan valintaan, ovat heterogeeniset oppilasryhmät opettajille isoin haaste opetusmenetelmien ja työtapojen suhteen.

Eurooppalaisesta lähtökulttuurista olevilla opiskelijoilla on taustalla oma koulutushistoriansa eikä koulumuotoinen työskentely tuota heille ongelmia. Osalla oppilaista, erityisesti Lähi-Idästä tai Kauko-Aasiasta tulleilla oppilailla, on hyvin lyhyt koulutausta tai heillä ei ole minkäänlaista koulutaustaa ja tämä asettaa monen opettajan vaikean pedagogisen ongelman eteen. Opettajalla on yksi tila ja S2-opettajilla kuuden tunnin lähiopetusaika päivässä jokaista oppilasta kohden, joten jo pelkät fyysiset resurssien puitteet aiheuttavat ongelmia.

En mä pysty eriyttämään, tarvis toisen tilan, koen sen liian vaikeaksi. (Aino)

Suurin ongelma on se lähtötasojen huima ero – lähtötason suuri ero. Toinen ei osaa laskea viis plus viis ja toinen pyörittää funktioita miten vain. Sitten vain täytyy miettiä se ohjelma tarkemmin. (Usko)

Samat ihmiset pyörii kursseilla ja eri tyyppisiä kursseja eri ihmisille, että pystyis eriyttämään. Että venäläisillä opiskelijoilla on eri ongelmia kuin persiankielisillä. Hyvin heterogeenistä porukkaa, tarvitsisivat hyvin erilaista harjoittelua. (Aino)

Tuli semmoinen ryhmä, jossa luku- ja kirjoitustaidottomat ja akateemiset samassa ryhmässä, ei opiskellu muita kieliä. (Marketta)

Mamu-opettajat ovat kiinnostuneita kaikista mahdollisista opetusmenetelmistä, joilla oppimista voi tehostaa. Tämä ulottuu pedagogisista menetelmätavoista aivan konkreettisiin käden taitoihin. Erityisesti Palapeli-projektissa opettajan on lähdettävä siitä, että maahan-

muuttaja ei ymmärrä sanaakaan suomea, eikä opettaja voi käyttää apukieltä eikä kieliopillista terminologiaa.

Täytyy ensin olla kysymys, joka välittää informaation, ja ihminen osaa vastata siihen; turha raskauttaa sillä, mikä on inessiivi, illatiivi. (Miia)

Mulla henkilökohtaisesti, että homma jämähtää paikalleen, tekee asioita niinku ennenkin. Miten mä voisin tehdä toisella tavalla ja paremmin? Opettamaan sellanen henkilö, joka on tehnyt tätä työtä ja sitten eri menetelmiä, niitä ei ole koskaan liikaa, sellanen alan ihminen. (Aino)

Joo, kyllä olis kiva saada eri opetusmenetelmät, sellasta kaikkia kikkoja, joita vois käyttää. Suullisen kielitaidon kehittämiseen ois hienoa, jos joku keksisi viisastenkiiven. (Aira)

S2-opettajat pitivät käytettävissä olevaa opetusmateriaalia liian kielioppipainotteisena. Suullisen kielitaidon opettelulle ei ole valmista materiaalia eikä tuntiresursseissa ole aikaa suullisen kielitaidon harjoitteluun.

Kuunteluista pula; on hassua, että tää on suomi toisena kielenä ja me eletään suomenkielisessä ympäristössä. Mä en voi jättää sen varaan, että ne oppii tuolla ulkona, ei ole suomalaisia kontakteja. Sopivia harjoituksia hirveän vähän. Se on semmonen, mitä yrittää miettiä, mutta sekin, millä ajalla niitä hakee. (Aino)

Kun ajatellaan tällaisia aitoja tilanteita ja varsinkaan puheopetusta, ei ole mitään. Se on niin kielioppipainotteista. Kirjoissa ei ole muuta kuin kielioppiharjoituksia eikä juuri muuta. Se lähtee siitä, että opetetaan kielioppia, ainakin siltä tuntuu. (Niina)

Aineenopettajilla on ongelmana se, miten ilmaista suomen kielellä asiat niin että opettaja tulisi ymmärretyksi.

Että, jos he eivät ymmärrä jotain kysymystä, miten sanoa se toisin sanoin; toisin sanoin ilmaiseminen on se vaikein asia minulle. (Kristiina)

Opetustilanteessa opettajan olisi oltava näyttelijä; hallittava musiikki, piirtäminen, askarteleminen; kaikki eri keinot, joilla opetus saataisiin mahdollisimman konkreettiseksi ja opiskelijalle ymmärrettäväksi.

Koko ajan mietittävä puherytmi. Jos työpari puhuu nopeasti, itse hitaasti, jos toinen hitaasti itse nopeasti. Kaikkia kurssitasoja ei voi vetää samalla tavalla. Opiskelijat opetettava normaaliin puherytmiin. Tuntuu, et siinä on joku, joku sano aikoinaan, et meidän opettaja ei oo suomalainen, kun sen kädet liikkuu enemmän. Mut et enempi pitää panna itseään likoon; äänenkäyttö, näyttelemisen. (Marketta)

Hallitsee suomen kieliopin on puolet tästä työstä. Se, että miten pitää puhua. Meidän pitää antaa ne ohjeet suomeksi ja se on se haaste; olla hirveän luova ja kekseliäs ja saatava kommunikaatiota aikaan. (Alli)

Se, minkä itse koen, draamakasvatus olis hyvä. Tässä työssä on hyvä olla näyttelijä ja musiikillinen lahjakkuus tarpeen samoin myös rytmi ja liike; pitää osata näyttellä. (Miia)

Konkretian taso toimii parhaiten, kuvat ja sellanen, askartelu- ja piirtämistaitoja, miten tehdä selkeää oppimateriaalia. (Aira)

Ongelmaksi koettiin myös se miten ylläpitää oppilaan motivaatiota oppia suomen kieltä. Useat oppilaat eivät ole työllistyneet eikä heillä ole suomenkielisiä kontakteja. Oppilaat ovat turhautuneita ja pettyneitä kierrettyään samoilla kielikursseilla yhä uudestaan ja jämähtäneet tietylle tasolle eikä heidän kielen oppimisensa etene.

Miten ylläpitää sitä motivaatiota oppia suomen kieltä, kun käy monia kursseja. Minusta olis ongelma se, että miten sitä suomea opetetaan, olisiko muita tapoja. (Heili)

Suurin haaste varmasti, miten saada maahanmuuttajaopiskelija ymmärtämään, miksi hän opiskelee, että kielitaito on hirveän tärkeä, ja pitäisi tehdä kovasti töitä sen eteen. (Aino)

Monikulttuurisessa luokassa opettaja törmää myös opiskelijoiden vastustukseen tiettyjä työmuotoja kuten pari- tai ryhmätyöskentelyä tai puheharjoituksia kohtaan. Vastustus johtuu usein siitä, että oppilaan omassa kulttuurissa opetus on ollut hierarkista ”opettaja puhuu ja oppilas kuuntelee” -pedagogiikkaa. Joissakin kulttuureissa tietyt asiat ovat kiellettyjä tai tuntemattomia ja tämä vaikeuttaa opetusta.

Sit, jos yrittää jotain pari- tai ryhmätyötä. Mä yritin, et toiset tekee ryhmätyötä ja opettan toisia; se ei pelitä. Kun toinen ryhmä haluaa kuulla, mitä opettaja opettaa toiselle kurssille. Haluavat, että kaikille sama, ja kukaan ei saa enemmän kuin toinen. (Marketta)

Venäläiset ongelma puheharjoituksissa. Ne toivoo sitä hirveästi, mutta sitten ne ei sitä tee, ne on oman kielenopetustradition vankeja, pitäis olla taulukoita. (Elli)

Muslimimaahanmuuttajalle kuvan piirtäminen mahdoton tehtävä, kun ei ole oppinut piirtämään kuvia. (Onerva)

Kun tullaan eri kulttuureista ja ajatellaan, että pedagogiikka sama kuin omassa maassa ja se ei olekaan niin siinä ristiriitoja. Leikkimielisyys on vierasta joissain kulttuureissa. (Aira)

Osa opetusmenetelmiin kohdistuvista täydennyskoulutustarpeista liittyy myös erilaisen välineiden kuten tietotekniikan, kielistudion tai AV-välineiden hallinnan opetteluun.

Studion – pari opettajaa sen opiskellu. Laitteet reistaa, en ole käyttänyt kertaakaan. En käyttänyt juuri vanhaakaan, en yksinkertaisesti jaksa perehtyä siihen. (Elli)

Ei en kuvaa. Talossa olis videokamera, en ole perehtynyt sen käyttöön ja yks mikä harmittaa, puhetta olisi kiva nauhoittaa, mutta se vie niin kauheasti aikaa. (Aino)

Opetusmenetelmien ja työtapojen moninaisuuden vaatimukset aikuisten mamujen opetuksessa luovat jatkuvia täydennyskoulutustarpeita opettajille. Myös opettajan rooliin kohdistuvat vaatimukset ovat korkeita ja opettaja joutuu sekakoosteisten ryhmien oppimista organisoidessaan käyttämään runsaasti voimavaroja ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoihin.

Opettajan on työssään jatkuvasti kyettävä uudistumaan. Pysyäkseen ajan tasalla uusien välineiden kuten kielistudion, videoinnin ja tietokoneiden käytössä opettajat tarvitsevat jatkuvaa täydennyskoulutusta.

Jaksaakseen työskennellä jokapäiväisten ristipaineiden monikulttuurisessa viidakossa opettaja tarvitsee työyhteisön yhteisiä formaalisia ja informaalisia kokoontumisia. Mahdollisuus osallistua oman alansa kollegojen tapaamisiin olisi tärkeää eri opetusmenetelmien ja työtapojen oppimiseksi ja päivittämiseksi. Täydennyskoulutus tarjoisi opettajille mahdollisuuden ylläpitää omaa ammattitaitoaan ja estäisi opettajaa jumittumista vanhoihin työtapoihin ja käytänteisiin.

Mamu-opettajien täydennyskoulutukseen tulisi ohjata sekä aikaresursseja että taloudellisia resursseja, jotta opettajat pystyisivät työssään hyödyntämään kaikkia tarpeellisia menetelmiä, jotka edistävät oppilaan oppimista ja sopeutumista suomalaiseen kulttuuriin ja auttavat oppilasta sijoittumaan työelämään. Maahanmuuttajien opetus erilliskursseilla on Suomessa yleisin opetuksen organisoimismuoto aikuiskoulutuksessa sekä ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavassa koulutuksessa. Näiden erilliskurssien opettajat työskentelevät yksittäisissä koulutusta antavissa laitoksissa eikä erilliskurssien opettajilla ole yhteisiä neuvonpitoja tai tapaamisia, joissa opettajat voisivat vaihtaa näkemyksiään ja kokemuksiaan.

5.5. Suomi toisena kielenä -opinnot

Suurin osa S2-opettajista piti S2-opintoja tärkeinä. Yhdeksi tärkeäksi täydennyskoulutusta vaativaksi S2-sisällöksi useissa haastatteluissa nousi esiin fonologian, ääntämisen ja puheen opettamiseen liittyvät täydennyskoulutustarpeet.

Fonologiaa on mietitty, sitä ei koskaan tullut opiskeluaikaan. Miten sä opetat suomen kielen äänneitä. (Aino)

Kun ajatellaan tällaisia aitoja tilanteita ja varsinkin puheopetusta, ei ole mitään, se on niin kielioppipainotteista. (Niina)

Toinen asia voisi olla esimerkiksi jotain puheterapiaan liittyvää. Miten puhetta saa kuntoon, miten saa kiinalaisen tekemään ärrät, ännät ja ällät; käytännön harjoituksia eli logopediaa? (Arja)

Esiin nousi myös ongelma, mitä tehdä, kun oppilas on kielen opinnoissaan jämähtänyt tietylle tasolle eikä etene kielen oppimisessa.

Osalla se kielitaito ei vaan enää kehity. Miksi joku opiskelija ei kehity, nimenomaan maahanmuuttajille? (Aino)

Yksi haastatelluista katsoi myös S2-kielen opetuksen poikkeavan niin paljon normaalista äidinkielen opettajan ammatista, että hänen mielestään se olisi eriytettävä jo opiskeluvaiheessa omaksi oppiaineekseen.

Musta tuntuu, että jossakin vaiheessa vielä selkeämmin kuin nyt, vois valita normaalin äidinkielen opettajan linjan ja maahanmuuttajan opettajan linjan. (Marketta)

Yksi haastateltava, joka opetti ABC-ryhmiä (luku- ja kirjoitustaidottomia), epäili S2-opintojen hyödyllisyyttä omassa työssään.

Kun S2-puolella, kun puhutaan niistä korkeasti koulutetuista mamuista, en mä tiedä onko sillä mitä tekemistä mun kanssani. (Maria)

Haastateltavat kokivat myös ongelmaksi sen millaisia suomen kielen opintokokonaisuuksia olisi järkevä opettaa.

Suomen kielessä ajattelee, miten tehdä. Ehkä suomen kielessä, miten osaa ottaa tärkeät, selvät, selkeät asiat niin. (Aira)

Useat S2-opettajat kokivat myös ongelmaksi sen, miten tunnistaa luku- ja kirjoitustaidottoman tai muun oppimisongelmaisen oppilaan.

Se, että pystyisi tunnistamaan lukihäiriöisen ihmisen, mutta pystyykö erityispedagogiaan siihen. Mitkä ovat nämä keinot, kun ei ole yhteistä kieltä? (Miia)

Se tieto, joka saadaan työvoimatoimistosta, voi olla ihan väärä. Miten se sitten arvioidaan; voi olla, että ihminen osaa kirjoittaa oman nimensä tai tunnistaa sanahahmoja omalla kielellä. Kuka sitä pystyy arvioimaan? Kun kysytään, osaatko lukea ja kirjoittaa, joku afgaanimies sanoo että kyllä, koska se on kunniakysymys. (Mirkku)

Muistan, että viime vuonna kolmekymmentäkahdeksanvuotias mies, jolla oli maahanmuuttajatausta. Vasta tajusin, kun hän kirjoitti viimeistä fysiikan kurssia; hän teki testiä ja minun piti seisoa vieressä ja hän kirjoitti (*haiku vorvutas*). Kysyin, mitä siinä oli ja hän sanoi – heikko vuorovaikutus. Ja mä tajusin, kun luin niitä muitakin. Mutta asia ei tullut esiin, kun nuoremmat muslimitytöt olivat tehneet hänen kotitehtävänsä. (Onerva)

Oppimisvaikeudet, tietämys siitä, miten voisi havaita tai tutkia jollain tavalla. Siihen hän pitäisi olla tämä äidinkielen, ja oman opiskelijoiden äidinkieliin tutustuminen. (Mirkku)

Opettajat kaipasivat täydennyskoulutusta kyetäkseen ja havaitsemaan erilaisia oppimisongelmia, erityisesti luku- ja kirjoitustaidottomuutta. S2-opinnoilta opettajat toivovat apua käytännön opetusongelmiin kuten suullisen kielitaidon opetukseen ja puheen opetukseen.

Mitä kauempaa Suomesta maahanmuuttaja tulee sitä moninaisemmat ovat kieliongelmat, joita hänellä on. Mamu-opettajat tarvitsevat erityisesti täydennyskoulutusta ainakin luku- ja kirjoitustaidon opettamiseen sekä luku- ja kirjoitustaidottomien oppilaiden havaitsemiseen. Opettajat tarvitsevat myös täydennyskoulutusta eri lukihäiriöiden tunnistamiseen ja menetelmiin opettaa lukihäiriöisiä oppilaita.

5.6. Pakolaistaustaisten maahanmuuttajien erityisongelmat

Useilla aikuisilla maahanmuuttajilla voi olla takanaan pitkäaikainen oleskelu pakolaisleirillä tai sota omassa maassaan ja heidän elämäkokemuksensa ovat olleet erittäin raskaita. Pakolaistaustaisille maahanmuuttajille siirtymä suomalaiseen kulttuuriin voi tuottaa suuria vaikeuksia, koska heidän henkinen energiansa on keskittynyt hengissä pysymiseen eikä heillä riitä henkisiä voimavaroja oppimiseen..

Opettajien maininnoista ilmenee, miten todella vaikeiden ja moninaisten ongelmien kanssa vastakkain erityisesti pakolaistaustaisten aikuisten maahanmuuttajien opettaja joutuu. Maahanmuuttajat ovat saattaneet joutua kohtaamaan sotaa, kidutusta, väkivaltaa ja lähimmäisten menetystä.

Alkuaikoina, kun rupesin, oli työnohjausta, jossa mukana sosiaalitoimiston ihmisiä ja kodinhoitajia. Joskus joku kurssi, jossa kidutuskeskuksen psykiatri. Sellaselle, joka tulee uutena, hyvä tietää tällaisista asioista. En suosittelen heikkohermoisille, täällä voi tapahtua ihan mitä vain; meillä on kaikkea, joillakin rikostausta ja mielenterveysongelmia ja toisissa kulttuureissa saattaa oman reviirin puolustaminen olla vahvaa. (Alli)

Meille ei kerrota, jos vaikka mielenterveysongelmia tai traumoja. Jos jotain saa tietää hieman pakolaistaustoista, vaitiolovelvollisuus. (Aira)

Saan kuulla aivan kauheita juttuja heidän elämästään ja menneisyydestään ja joskus ne vaikuttaa, että olen parikin päivää aivan järkyttynyt. (Arja)

Kulttuuristen erojen lisäksi poliittiset jännitteet eri maiden, uskontojen tai eri heimojen kesken vaikuttavat siihen, millaisiksi mamujen väliset keskinäiset suhteet muotoutuvat. Opettajan yhtenä keskeisenä roolina on usein välittäjänä ja sovittelijana toimiminen.

Venäläiset omasta mielestään ylempänä kuin muut ja heille on raskasta, kun samassa ryhmässä pakolaiset. (Alli)

Joskus pitkillä kursseilla kurdit ja afgaanit saattavat ottaa yhteen. Kun puhuttiin, lopettivat sen kantelun. (Marketta)

Mamu-opettajalta vaaditaan hyviä psykologisia ja sosiaalisia taitoja. Erään kokeneen opettajan lausuma kuvaa hyvin sitä, millainen henkilö ei hänen mielestään sovi mamu-opettajaksi.

Tässä niinku semmoset. Mä muistan tällasen kiltin kymppin tytön, tyypillinen suomen kielen opiskelija. Kiltti tyttö ei pärjää tässä ammatissa. (Alli)

Aikuisten mamu-opettajan rooli on opettamisen ohella hyvin moninainen. Opettaja joutuu laittamaan likoon koko persoonallisuutensa pystyäkseen ohjaamaan ja auttamaan pakolaistaustaisia mamu-oppilaita, ja hän tarvitsee syvempiä tietoja ollakseen varmempi kohtaamaan eri ongelmista kärsiviä oppilaita. Opettajalle vaikeiden kokemusten kuuntelijana oleminen voi käydä ylivoimaiseksi. Siksi opettaja tarvitsee työnohjausta, jotta hän voi keventää mieltään ja olla oppilaille paremmin avuksi.

5.7. Opetussuunnitelmat ja arviointi

Oppiminen on jatkumo, joka sisältää suunnittelun, opettamisen, oppimisen ja evaluaation (Åhlberg 1992: 2). Aikuisen mamun oppimisen arviointi on erityisen hankalaa, koska oppilasryhmät ovat hyvin heterogeenisiä sekä oppimis- että kulttuuritaustaltaan. Opetussuunnitelmat ovat niin laajat, että opettajat tietävät jo arviointitavoitteita määrittellessään, etteivät kaikki oppilaat tule tavoitteita saavuttamaan.

Edistyminen niin hidasta, kun pitää päästä eteenpäinkin. Aikataulutavoitteet korkealla. (Alli)

Se on sitten kaahattava läpi ja suunniteltava tason mukaan ja koulun periaatteen mukaisesti pitäisi kullekin opettaa oman tasonsa mukaan, niin sitä on sitten yritettävä eriyttää. (Elisa)

Oppimishistoria niin vajavainen, että tarvitaan pitempi aika, että saadaan kaikki asiat läpikäytyä. (Usko)

Yritetään miettiä sitä, ettei menisi liian koukeroiseksi, kyllä sitä mietitään, mutta aina sen voisi paremminkin. Meillä on muutenkin oppimisvaikeuksia oppilailla ja tavoitteet kovemmat kuin olisi resursseja; että sitä realiteettien ymmärtämistä. Sitäkin joutuu miettimään, miten saisi tavoitteet järkevämmiksi. (Usko)

On meillä aina suunnitelmat. Vuosi takaperin laajat suunnitelmat tasot S-1, S-2 ja S-3 JAO:n kanssa. Voi vaihtaa jouhevasti oppilaita, mutta ne ovat vain suunnitelmat. Meillä oli päättynyt kolmostason kurssi; ei saavuttanut lähellekään oppimistason sisältöjä. (Alli)

S2-opetussuunnitelmat sisältävät myös suullisen kielitaidon opettamisen, mutta puheen opettamiselle ja suullisen kommunikaation harjoittelukselle ei käytännössä ole tarpeeksi tuntiresursseja.

Ei akateemisia ihmisiä, semmonen ymmärtämisen ja puhumisen painotus. Sitä kieliooppia vois osin vähentää. Nytkin ne kurssit, joita suunniteltu kansalaisopiston kanssa yhdessä, ne sisällöt, niin ei sinne paljon suullista ehdi. Kun ajattelee, että opittava kaikki se, mitä sinne on lueteltu. (Marketta)

Toisaalta myös uusi opetussuunnitelmien muutos syksyllä 2007 aiheuttaa opettajille täydennyskoulutustarpeita. Opettajat ovat kuitenkin vielä epätietoisia siitä, millaista täydennyskoulutusta uudet suunnitelmat tulevat vaatimaan.

Systeemi muuttuu, ehkä suomi yksi kurssilla pitäisi suomen opettajan opettaa yhteiskuntatietoutta, siihen pitäisi saada koulutusta. (Aira)

Kurssitarjonnasta puuttuu myös luokka, joka olisi luku- ja kirjoitustaidottomien ABC-1:n ja ABC-2:n jälkeen ennen varsinaiselle S1-kurssille siirtymistä.

ABC-1 ja 2-kurssit eivät riitä, jotta pärjäisi tavallisella kielikurssilla. (Aino)

Ongelmia tuottaa myös liian suppea kolmiportainen kielitaitolausunto, joka opettajan oli annettava jokaisesta oppilaasta työvoimatoimistolle. Eri S2-kursseille on jossakin vaiheessa annettu myös kirjaimet, jotka viittaavat oppilaiden oppimiskykyyn; A nopeasti, B keskitasoisesti, C hitaasti etenevät.

Työvoimaviranomaisille kielitaitolausunto jokaisesta. Valmis lomake; onko riittävä ymmärtäminen tai tarvitseeko lisää harjoitusta, kirjoittaminen, ymmärtäminen, puhuminen. On välillä hirveän vaikea niin lyhyesti arvioitava. (Aira)

Jostain syystä kurssille etukäteen annettava se kirjain. Eihän nämä kirjaimet koskaan pidä paikkaansa. Kyllä se on sellainen mysteeri; nopeimmat A:lle, mutta käytännössä saattaakin A-ryhmä olla hidas B, harvoin toisinpäin. A-ryhmiä tosi vähän, ja B:kään niin; se muodostuu niin. Vaikka sillä on se kirjain puolivirallisesti siellä, se ei käytännössä kerro yhtään mitään. (Elli)

Oppilasarviointi tuottaa ongelmia myös aineenopettajille, koska opettajan pitää pystyä arvioimaan, johtuvatko virheet puutteellisesta kielitaidosta tai siitä, että oppilas ei oivalla itse asiaa. Varsinkin OKSA-koulutukseen tulee mamu-oppilaita, joiden suomen kielen taito on vajavaisempi kuin peruskoulutodistuksen perusteella näyttää.

Arviointi on hyvin vaikeaa siksi, että OPH:n opetussuunnitelman arviointiohjeissa sanotaan, että kielitaito ei saisi huonontaa arviointia. Mutta me ollaan sovittu, että heitä arvioidaan samoin kuin suomalaisia. Mutta nyt tuli ilmi ainakin kaksi oppilasta,

jotka saaneet päättötodistuksen hyvin arvosanoin, koska kieliavustaja auttanut ja joutuneet pois ammatilliselta puolelta, koska eivät pärjänneet. Me ei tehdä oppilaille sitä karhunpalvelusta. (Onerva)

On arvostelu on hankalaa huonon kielitaidon vuoksi ja myös se, että oppilaat haluavat hyviä numeroita vain ysejä ja kympejä, muut numerot eivät kelpaa.

Opetussuunnitelmassa sanotaan, että voidaan helpottaa niin että tehtävä ymmärretään. Mutta siinä matematiikassa on kyse, että tehtävä ymmärretään. Sanallisen tehtävän mittaa; sitä vaikea sanoa, milloin se johtuu kielitaidosta ja milloin siitä, että matemaattista ongelmaa ei ole ymmärretty. (Asko)

Eräät opettajat ilmaisivat suoraan epäilevänsä, hyödyntävätkö oppilaat koetilannetta lainkaan oppimiseen.

Se oli niin, ku olin ajatellut puolet ja puolet; puolella meni erittäin hyvin – yksi vitonen kolme nelosta ja sitten loput kakkosia. Täällä on ne hyvät ja ne heikot. Ja jotenki, kun mä palautin, se oli jotenkin jännä. Ne, joilla oli heikot, oli jotenkin aggressiivisia, ”että me ollaan aikuisia, ei meillä ole aikaa opiskella, on lapset ja kotityöt”. Ja mä myönsin, että kyllä, mutta jos on ollut Suomessa kymmenen vuotta, vois jossain vaiheessa sitä ottaa itseään niskasta kiinni. (Elli)

No en mä tiedä, mä itse en sitä tarvii. Yritin korostaa, että tämä on teille itsellenne nyt, että näette osaatteko näitä perusasioita. Mut onko näillä kokeilla mitään vaikutusta, en mä edes tiedä saiko se edes lukemaan niitä millään lailla. Jotenki tietysti siinä mielessä, että osa näistä on menossa YKI-testiin, siinä mielessä, et ne oppii valmentautumaan ja olemaan kokeessa. (Elli)

Mamu-oppilailla on myös usein epärealistinen kuva omasta osaamisestaan ja he eivät hyväksy muita kuin kiitettäviä arvosanoja. Oppilaiden on myös usein vaikea mieltää sitä, että heillä ei ole tietoja ja taitoja, jotka riittävät korkeampaan koulutukseen, vaan heidän on lähdeävä perustasolta.

Maahanmuuttajilla on ongelma; joskus rima korkealla. He haluavat korkeakouluun, ja täytyy tuoda maan päälle. Suosittelin rohkeasti, että aloita ammattikoulusta, ja sitten voit jatkaa korkeakouluun, kun tulee kieli tutuksi. (Heili)

Eräät opettajat käyttivät myös itsearviointilomakkeita, mutta siitä saadut tulokset katsottiin aika heikoiksi.

Itsearviointia, omia tavoitteita määritellään, minkä numeron olisin ansainnut? Reflektointia opetellaan. Se on äärimmäisen vaikeaa, idea ei meinaa avautua; suomalaisillekin uusi asia. (Erika)

Oppilasarviointiin kaivattiin yhtenäisyyttä ja keskustelua arviointiperiaatteista. Myös siirtyminen uuteen eurooppalaisen viitekehyksen mukaiseen oppilasarviointiin lisää täydennyskoulutustarpeita. Erityisiä ongelmia tuottaa puheen arviointiperusteet. Miten käytän-

nössä toteutetaan puheen arviointia? Aikuisten mamujen opetus on hajanainen kenttä; jokainen oppilaitos toimii erikseen ja yhteistyö oppilaitosten välillä on hyvin vähäistä. Arviointiperusteita laadittaessa olisi kuitenkin ensiarvoisen tärkeää, että oppilaitokset laatisivat yhtenevät arviointiperusteet.

Opettajien tulisi kyetä oppilasarvioinnissa osoittamaan oppilaille, että ulkoiset palkkiot – eli kiitettävät arvosanat – eivät ole itsetarkoitus, vaan hyöty on itse oppimisesta koituva tyydytyksen tunne. Arvioinnin tarkoituksena tulisi olla opiskeluprosessin jatkuva kehittäminen siten, että oppijassa syntyisi pysyviä kehitysvaikutuksia. Koska tavoitteena on oman elämän vastuullinen hallinta, ohjaus itsearviointiin ja itsetuntemukseen käyvät käsi kädessä. Oppilaat tarvitsevat todellista ja rakentavaa kritiikkiä oppimisestaan, jotta he pystyisivät sisäistämään kriteerejä, joiden perusteella tehdä järkeviä arviointeja omasta osaamisestaan suhteessa ympäristön vaatimuksiin. (Myller & Patrikainen 1993: 60–64.)

5.8. Aikuisten maahanmuuttajien opetuksen uhat ja haasteet

Useimmin työssä kohdattuna haasteena haastateltavat nostivat esiin omiin ominaisuuksiinsa liittyviä seikkoja kuten oma ammattitaito ja sen kehittäminen sekä toisaalta opettajan oma jaksaminen ja pelko uupumisesta. Uhkana esiin tulivat taloudelliset resurssit tai pikemminkin resurssien puute.

Haasteet, joihin voi itse vaikuttaa, tuntuvat opettajista vähemmän uhkaavilta verrattuna asioihin, joihin ei itse voi vaikuttaa. Koska omiin ominaisuuksiin on mahdollista vaikuttaa huomattavasti enemmän kuin taloudellisiin resursseihin, voidaan sanoa, että niihin liittyviä haasteita voi pitää sävyiltään positiivisina.

Toisaalta aikuisten mamujen opettajat näkivät työssään myös negatiivisia haasteita, jotka voidaan katsoa opetuksen uhiksi. Uhat ovat asioita, joihin opettajat eivät voi vaikuttaa ja jotka vaikeuttavat opettajan työtä ja jaksamista työssä.

Opiskelija pyytää apua paljon muussakin kuin opiskelussa, mihin mä en ollu valmistautunu ollenkaan. On täytyny vetää se raja johonkin, ja tavallaan, jollain tavoin niistä huolehtii paljon enemmän, kun ne on maahanmuuttajia. (Aino)

Se on sitä, ei jaksa enää. Vedin monta vuotta, että vain yksin. Se on raskasta, että sä yksin vedät kurssia, joka on hallitseva systeemi. Jos me lähdetään liikaa tähän sosiaalipuoleen, en lähde mukaan tähän sosiaalipuoleen. Se tietenkin estää, ettei me ei saada palkkaa. Jos koulutuksessa, palkka menee sijaiselle. Kaikki tuntiopettajia, ei konnaistyöajassa. Palkka kuusi tuntia per päivä, kun kuudenkymmenen työpäivän kurssit. Halvempia tukitunteja kymmenen tuntia, jotka menee kokouksiin työvoimaviranomaisten kanssa ja opettajankokouksiin ja valinnat. Et semmosta tää on vähän

tiukkaa systeemiä. Tää on ollu aina hirveän pirstaleista. Ikuisuuskykymys, pysyvät virat puuttuvat. (Alli)

Jos jotain kaipais, se on työnohjaus. Me ollaan saatu työnohjausta nyt tällaselta opiskelijalta. Mä oon kokenu sen tällaiseksi henkireiäksi, se pitää pään kunnossa. Tää on mielenkiintosta ja haastavaa, mutta koko ajan on mielessä, miten mä suhtaudun asioihin. (Mirkku)

Aina on sellanen olo, että tiedäkö minä kaiken ja osaankohan minä, jos tulee tällainen tilanne, ja aina haluais olla varmempi. Nuorten kohtaamisia, kriisitilanteita, päihdeongelmia, masennuksia ja tällasta. Ja täällä saisi olla koulutukseltaan psykologi, aineenopettaja ja pedagogi; silti tulee tunne, ettei riitä, kun joutuu ihmisten kanssa tekemään töitä. (Usko)

Luukkaisen (2000) mukaan opettajan työssä keskeisinä kriteereinä 2000-luvulla korostuvat seuraavat seikat:

- Opettajuus kehittyi ihmissuhdeammattina; tähän liittyy kyky kohdata erilaisuutta.
- Opettaja on asiantuntijayhteisön koordinaattori ja oppijan puolestapuhuja.
- Opinto-ohjaus tai henkilökohtainen ohjaus on yhä useamman opettajan työtä.
- Yhteistyö lisääntyy niin oppilaitosten kesken kuin työelämääkin päin.
- Opettajuus on asiantuntijuutta, joka ylittää oppilaitosten ja koulutussektoreiden rajat.
- Yhteisöllisyys ja yhteistyö korostuvat.
- Tieto- ja viestintätekniikan hallinta nousee perustaidoksi luku- ja kirjoitustaidon rinnalle.
- Virtuaalisuus muuttaa opettajan toimenkuvaa. (Luukkainen 2000: 196–210.)

Erytisesti aikuisten mamu-opettajat tarvitsevat tukea, jotta opettajalla olisi resursseja kaikkiin yllämainittuihin tehtäviin. Tuntiresursseihin tulisi lisätä opettajan työtä tukevaa työnohjausta, jotta opettaja ei uupuisi työtaakkansa alle vaan kykenisi vastaamaan koulutuksen mukanaan tuomiin uusiin haasteisiin.

Kaikilta maahanmuuttajien parissa työskenteleviltä organisaatioilta vaaditaan yhä enemmän koordinoitua ja kykyä pystyä yhdessä ratkaisemaan maahanmuuttajan Suomessa kohtaamat haasteet ja ongelmat. Opettaja on mamun kotoutumisessa keskeinen toimija ja hänen mielipiteensä tulisi ottaa huomioon myös päättäjien taholla.

Viime aikoina lehdistössä on ollut kirjoituksia, joissa arvostellaan sitä, että lukuisista kielikursseista huolimatta mamu-oppilaat eivät ole saavuttaneet sellaista kielitaitoa, että he tulisivat toimeen työelämässä. Suurimpana hankaluutena on se, että kotoutumiskoulutus ei

yksin riittä kotoutumiseen, vaan maahanmuuttajan olisi päästävä mukaan ympäröivään yhteiskuntaan. Kotoutuskoulutuksen jälkeen olisi kiinnityttävä ammatilliseen koulutukseen ja suomalaiseen työelämään.

Joskus ihmisiä pyöritetään turhaan vuosikausia. Pitäisi miettiä, miten sitä rahaa käytetään. Toivoisin, että mamu-opetusta suunnittelis ihmiset, joilla on kokemusta alasta; sitä ei voi korvata mikään titteli. Toivoisin, että opettajia otettaisiin mukaan enemmän, joka on siinä toimeenpanijana. (Eerika)

Suomessa asuvien maahanmuuttajien työttömyysasteet ovat arviolta noin kaksi ja puolikertaisia verrattuna Suomen kansalaisiin. Tosin eri kansalaisuusryhmissä on huomattavia eroja, esimerkiksi ulkonäöltään paljon suomalaisista poikkeavien ryhmien on muita vaikeampi saada työtä (Suokonautio 2007: 74–75). Kyse ei siis aina ole ammattitaidosta vaan rekrytointeihin liittyy myös rasistisia asenteita ja mielikuvia.

Byrokrazia; en ole päässyt töihin. Aina työllistämistuella. Odotin, että saisin töitä, lähetin yli sata hakemusta. Miten jos Palapeli loppuu? Tuntuu, ettei yhteiskunta ota meitä vastaan, ei uskota meitä. Jos tässä paikassa minulla ei suhteita, en olisi saanut töitä, kun he tuntevat minut. Kun maahanmuuttaja tulee, ei tunneta, heti leimataan; se voi olla varas. Yli viisituhatta kurdia, ei löydy yli sata, jotka töissä. Yhteiskunta työntää sivuun. Kun seuraava sukupolvi, se työnnetään syrjään. En ole varma pitääkö lähteä pois. Toivotaan, että tulevaisuus parempi, että se maahanmuuttajakin pärjää. Mä tiedän, että jos yhteiskunnalla menee hyvin, meilläkin menee hyvin. Mä kunnioitan kuten suomalaiset mutta tuntuu, ettei se hyväksy meitä. (Eero)

Opettajat epäilevät, että oppilaat, joilla on vajavainen muodollinen koulutustausta ja jotka ovat vasta Suomessa aloittaneet muodollisen koulunkäynnin luku- ja kirjoitustaidottomille tarkoitetuilla ABC-kursseilla, yhdeksän kuukautta (45–50 ov) ei riitä suomen kielen tason (eurooppalaisen viitekehyksen tason B1) saavuttamiseen. Täysin suomen kieltä osaamaton ei opi kieltä yhdeksässä kuukaudessa.

Sille osalle oppilaista, joka tulee S1:lle ja jolla on jo valmiiksi hyvä kielitaito joko sen ansiosta, että heillä on suomalainen puoliso tai, että he ovat oleskelleet kauan Suomessa, on mahdollista saavuttaa suomen kielen tason B1 -taso yhdeksässä kuukaudessa.

Suomen kieli on keskeisessä asemassa suomalaiseen yhteiskuntaan kotoutumisessa. Huonosti kieltä ymmärtävän tai osaavan maahanmuuttajan todennäköisyys työllistyä on erittäin huono. Opettajien rooli maahanmuuttajan kotoutumisessa ja kielen omaksumisessa on suuri ja opettajien täydennyskoulutukseen tulisi lisätä huomattavasti enemmän taloudellisia resursseja, jotta opettajat jaksaisivat vastata paljon voimavaroja vaativan työnsä haasteisiin.

Mamu-opettajan työ on laaja-alaista sekä sisällöllisesti että toimintatavoiltaan ja toimintaympäristöiltään. Sen lisäksi, että opettaja on kouluttaja, hän voi joutua olemaan myös myyntimies, konsultti, yrittäjä, ohjaaja, sosiaalityöntekijä, perheterapeutti ja psykologi. Mamu-opettaja ei voi pitäytyä vain opettamisessa. Kaikki muutkin tehtävät, joita opettaja hoitaa, palvelevat opetustyötä ja oppilaan kotoutumista. Oppilaan ohjaukseen olisi annettava tuntiresursseja ja opettajille tulisi olla tarjolla monikulttuurisen oppilaanohjauksen täydennyskoulutusta.

Mamu-opettajan työ on epävarmaa taloudellisesti ja opettajat kokivat, että heillä ei ole tarpeellisia välineitä oman työnsä uudistamiseen. Osa mamu-opettajista oli kokenut työuupumuksen. Mamu-opettajan työn kuormitusta lisää myös jatkuva tunnepitoinen mukanaolo ja huoli oppilaiden sijoittumisesta suomalaiseen kulttuuriin ja työelämään. Opettajat ovat erittäin sitoutuneita työhönsä, eikä kukaan haastatelluista halunnut siirtyä opettamaan suomalaisia.

Meillä vallitsee lämmin tunnelma. Halaan ihmisiä, en miehiä. Kaikkein paras palaute, kun oppilas halasi ja sanoi: ”Minä rakastan sinua.” Jos tätä työtä tekis vaan rahan takia, se ei onnistuisi. Minä rakastan näitä ihmisiä. (Miia)

6. TÄYDENNYSKOULUTUKSEN TOTEUTTAMINEN

Yleisesti haastateltavat toivat esiin sen, että opettajat kokivat työpäivänsä niin pitkiksi, että he eivät katsoneet voivansa osallistua koviin laajoihin koulutustilaisuuksiin kerralla.

Että täältä pääsis johonkin koulutukseen, kyllä mä oletan. Meillä on aika pitkät päivät, menee iltaopiskeluks, jos pitäs vielä työn päälle. (Asko)

Mun mielestä sitä ei hirveästi ole, ja tällä hetkellä ei mitään sijaisopettajaa.

Meillä on kaheksan tunnin työpäivät, niin ei kovin isoja pompseja kerralla. (Aino)

Opettajien puheenvuoroissa kävi myös selväksi, ettei työpaikan taholta tuettu koulutukseen osallistumista tai koulutukseen ei yksinkertaisesti ollut taloudellisia resursseja.

Kaikkeen on se raha syynä. Nyt, kun talous tiukalla, kaikilla paljon tunteja ja silloin kun paljon tunteja, aina pitäisi hommata se sijainen, ja aika raskasta vastata monista vaikeista nuorista. (Onerva)

Opettajille täydennyskoulutuksesta saatava arvosana ei ollut tärkeä, vaan oman itsensä kehittäminen koettiin tärkeämmäksi.

Aina positiivinen, jos saa arvosanan, mutta lähinnä se, että mä kehittyisin. Mulla on tapana, että mä käyn kursseilla, mutta mä en suorita, ja sitten mä jätän sen viimeisen

tehtävän tekemättä. No eihän täällä niin hirveästi tueta eikä makseta päivärahoja, toki se ois positiivista, että saisi palkkaa. (Niina)

Opettajat katsoivat tärkeäksi, että koulutuksen antaja olisi työskennellyt mamu-opettajana tai olisi ollut tekemisissä vieraiden kulttuurien parissa. Erityisen tärkeänä opettajat pitivät verkostoitumista ja kollegojen tapaamista.

Mä haluaisin koordinoida, tutustua miten asiat muualla tehdään. Sekin olis semmosta; tuntuu, että täällä ollaan niin kauhean syrjässä ja sivussa, ollaan niin kauhean yksin. Tietää, että muualla tehdään kehitystyötä. (Elli)

Joo ehkä sekin ja se koko maahanmuuttajakoulutus on tällanen, että näkis toisia S2-opettajia. Jokainen pakertaa omillaan, saisi vaihtaa kokemuksia, jossa olis työpajaa ja jotain luentoa ja tällaista. (Erika)

Paras kouluttaja; työn lisäksi, kyllä se olis nämä kollegat. (Mirkku)

Ja siinä kurssin vetäjänä voisi olla henkilö, joka on itse työskennellyt ulkomailla, joka on törmännyt stereotyyppioihin. (Mirkku)

Opettajien haastatteluissa suurimmaksi täydennyskoulutustarvekategoriaksi nousivat monikulttuuriset tiedot ja taidot. Opettajat toivoivat, että heillä olisi jonkinlainen käsitys oppilaiden äidinkielestä, uskonnosta, kulttuurista ja koulutustaustasta.

Tiedän mikä burmaa mikä thaikieltä, olis kiva tietää peruspaketti näiden kielen rakenteesta, teoretieto näiden kielten rakenteista. (Miia)

Ja näitä uskontoja ja ihmiskäsityksiä, että olis helpompi kohdata. (Kristiina)

Yhdeksi tärkeäksi koulutustarvealueeksi muodostui myös se, miten opettaja voisi tunnistaa luku- ja kirjoitustaidottoman tai lukihäiriöisen oppilaan.

Siitä koulutustarpeesta se, että pystyisi tunnistamaan lukihäiriöisen ihmisen, mutta pystyykö erityispedagogiaan siihen? Mitkä ovat nämä keinot, kun ei ole yhteistä kieltä? (Miia)

Useissa lausumissa opettajat ilmaisivat haluavansa ennen kaikkea täydennyskoulutusta, joka auttaisi opettajia verkostoitumaan ja tärkeimmäksi koulutuksen antajaksi mainittiin nimenomaan kollegat tai henkilöt, jotka olivat olleet käytännön maahanmuuttajatyössä.

Opettajat eivät halunneet laajaa koulutusta kerralla eikä tähän ollut useinkaan käytännön resursseja. Yleensäkin haastateltavien täydennyskoulutustarve oli hyvin monimuotoinen. Se sisälsi oppilaiden kulttuurien ja kielten ja uskontojen tuntemuksen, luku- ja kirjoitustaidottomien oppilaiden tunnistamisen ja opettamisen sekä Suomen yhteiskunta- ja kulttuuritiedon, opetusmenetelmien kehittämisen ja oppilaiden ohjauksen. Suurimmalla

osalla opettajista ei ollut ennen mamu-opettajaksi ryhtymistä minkäänlaista koulutusta tai opetusharjoittelua mamujen parissa. Opettajien puheenvuoroissa tulikin ilmi, kuinka paljon todellinen opetustyö poikkeaa opetusharjoittelusta.

Onhan se sitä opettajan kuvaa varmaan muuttanu. Suppeampi kuva, minkä siellä saa. Varmasti ihan pedagogisissa opinnoissa vois painottaa sitä, että joutuu kohtaamaan erikulttuurisia ihmisiä, ja jollain tavoilla antaa valmiuksiakin siihen; kuinka heitä kohdata, kartoittaa heidän taustaa, tärkeää tietää jotain heidän taustastaan, kielestään. (Usko)
Realiteetti tuo vielä enemmän vaikeuksia, tämä on vielä enemmän improvisointia kuin usko. (Usko)

7. PÄÄTÄNTÖ

Tutkimuksessani tulivat opettajien puheenvuoroissa selkeästi esiin aikuisten maahanmuuttajien opettajien työssään kokemat haasteet. Useimmilla mamu-opettajilla ei ollut minkäänlaista perehtymistä tai koulutusta mamujen opetukseen, vaan asiat on opittu vuosien aikana ”kantapäähän kautta”. Pedagogiset opinnot eivät opettajien mukaan olleet tarjonneet opettajille eväitä kohdata mamu-oppilasta ja opettajat tähdensivät, että työssään he joutuvat jatkuvasti sellaisten yllättävien tilanteiden eteen, joihin heillä ei ollut koulutusta eikä valmiuksia.

Useat mamu-opettajat kokivat itsensä turvattomiksi ja irrallisiksi muista opettajista ja oppilaitoksista. Mamu-opettajilla ei ole yhteistä organisaatiota eikä verkostoa, jonka sisällä voitaisiin käydä keskustelua käytännön opetustyöstä. Turvattomuutta lisäsi myös se, että opettajilla ei ole pysyviä virkoja, vaan opettajat ovat pätkätyöläisiä, jotka palkataan kurssi kerrallaan. Koko aikuisten mamujen opetuskenttä on pirstaleista ja eri ministeriöiden hallinnoimaa. Taloudellinen resursointi ja opettajien mahdollisuudet osallistua täydennyskoulutukseen vaihtelevat suuresti eri alueiden ja eri oppilaitosten välillä. Opettajien marginaalinen asema heijastuu myös taloudellisten resurssien niukkuutena ja täydennyskoulutuksen puutteena. Haastateltavat tunsivat puurtavansa yksinään, erillään kollegoista ja muista maahanmuuttajatyötä tekevistä tahoista.

Opettajat kaipasivat yhteistyötä ja verkostoitumista sekä horisontaalisesti että vertikaalisesti. Nyt oppilaitokset työskentelevät kukin omalla sarallaan ja kilpailevat kurseista keskenään, mikä lisää opettajien erillisyyttä ja turvattomuutta. Opettajilla ei juuri ole dialogia muiden saman alueen oppilaitosten kanssa.

Käytännön opetustyössä opettajat joutuvat opetuksen ohella auttamaan oppilasta erilaisten virallisten lomakkeiden ja asiakirjojen sekä muiden käytännön elämän ongelmien

kanssa. Haastateltavat kokivat avuttomuutta ja tietämättömyyttä mamuja koskevissa viranomaisasioissa ja he tunsivat tarvetta saada perustietoja määräyksistä ja laeista, jotka koskevat mamu-asioita.

Oppilashuoltotyöhön, joka on olennainen osa opettajan arkipäivää, ei opettajille ollut osoitettu tuntiresursseja. Opettajat kokivat ristiriitaiseksi sen, että oppilashuoltotyö syö tuntiresursseja, jotka tarvitaan itse kielen oppimiseen. Opettajille ei myöskään ollut tarjottu täydennyskoulutusta monikulttuuriseen oppilaanohjaustyöhön, vaikka oppilaan ohjaus muodostaa tärkeän tuen mamun kotoutumisprosessissa suomalaiseen kulttuuriin.

Mamu-opettajat tuntevat huolta oppilaiden sijoittumisesta suomalaiseen työelämään ja kulttuuriin. Viranomaistahojen lisäksi mamulle opettaja on usein ainoa linkki suomen kieleen ja suomalaiseen valtaväestöön. Opettajien pitää opettaa maahanmuuttajille suomalaisia käytänteitä, selvittää suomalaisten velvollisuuksia ja oikeuksia. Opettajien on vaikuttava myös maahanmuuttajien asenteisiin ja heidän täytyy työssään jatkuvasti painottaa tasa-arvoisuutta; kaikkien on tultava kaikkien kanssa toimeen. Luokassa ei hyväksytä syrjintää eikä rodullisia tai uskonnollisia konflikteja. Opettajien on myös puututtava mamuryhmien välisiin keskinäisiin kiistoihin ja asenteisiin. Opettajat kokivat roolinsa kurinpitäjänä ja auktoriteettina raskaaksi ja henkisiä voimavaroja vaativaksi.

Haastatteluissa nousi esiin myös opettajien oma jaksaminen. Aikuisten mamuopettajat joutuvat kohtaamaan monia elämäntilanteita ja oppilaiden tuskallisia ja kipeitä kokemuksia sekä eri kulttuureista tulevia oppilaiden välisiä skismoja. Opettajan oman jaksamisen kannalta olisi tärkeää saada työnohjausta ja tukea oppilaan ohjaustyössä. Opettajalla on paljon vastuuta ja jaksukseen paljon voimavaroja vaativassa työssään hänelle pitäisi suoda resursseja oman mielensä keventämiseen, jotta vältettäisiin loppuun palaminen, minkä osa opettajista oli kokenut. Jaksukseen tässä monitahoisessa kulttuurikentän ristiaallokossa opettaja tarvitsee työnohjausta ja tukea sekä monikulttuurisen ohjauksen täydennyskoulutusta.

Opettaja on sillanrakentajan asemassa suomalaisen kulttuurin ja maahanmuuttajien kulttuurien välissä. Miten saada eri kulttuureista ja uskonnoista tulevat oppilaat kotoutumaan suomalaiseen yhteiskuntaan, kulttuuriin ja työelämään? Opettajat kokivat itsensä usein epävarmoiksi siitä, mitä asioita heidän tulisi oppilailleen suomalaisesta yhteiskunnasta opettaa. Opettajat tunsivat myös riittämättömyyttä ja kaipasivat täydennyskoulutusta omaan yhteiskunnalliseen tietämykseensä. Monikulttuurinen kompetenssi, eli sekä oppilaiden kulttuurin tuntemus että suomalaisen kulttuurin tuntemus, asettaa opettajille jatkuvasti täydennyskoulutustarpeita.

Suurimmaksi ongelmaksi mamu-opettajat kokivat opetusryhmien heterogeenisuuden. Samalla kurssilla voi olla melkein luku- ja kirjoitustaidoton, kouluja käymätön opiskelija ja korkeakoulutuksen omassa maassaan saanut opiskelija. On selvää, ettei kouluja käymätön oppilas pysty omaksumaan asioita samaa tahtia kuin kouluja käynyt oppilas. Heterogeeniset opetusryhmät aiheuttavat opettajille suuria paineita opetustyössä. Pelkästään perusopiskelutaitojen opettaminen joillekin oppilaille vaatii oman aikansa ja kuitenkin jokaiselle oppilaalle on annettava sama tuntimäärä kontaktiopetusta. S2-opettajat kokivat myös kuuden tunnin lähiovetuspäivät aivan liian pitkiksi. Pelkästään kotoutuminen voi vaatia osalta oppilaita niin paljon voimavaroja, etteivät he kykene edistymään kielen opinnoissaan. Opettajat halusivat täydennyskoulutusta, mikä tarjoaisi uusia menetelmiä, jotta opettaja voisi kehittyä omassa työssään eikä jämähtäisi vanhoihin, totuttuihin menetelmiin.

Mamu-opettajat ilmaisivat täydennyskoulutustarpeensa useilla eri aloilla, jotka luokittelin seuraavasti:

1. monikulttuurisuus ja interkulttuurinen kompetenssi, joka koostuu asenteista ennakkoluuloista ja stereotyyppioista, kulttuurisesta tietoisuudesta, taidoista ja toiminnasta
2. yhteisyys ja tiimityö opetusmateriaalin valmistelussa ja opetuksessa
3. oppilaan ohjaaminen
4. opetusmenetelmät ja työtavat
5. suomi toisena kielenä -opinnot
6. pakolaistaustaisten maahanmuuttajien erityisongelmat
7. opetussuunnitelmat ja arviointi.

Maahanmuuttajien kotoutumista ja suomalaiseen työelämään integroitumista edistetään parhaiten ohjaamalla riittävästi resursseja opettajien täydennyskoulutukseen ja ottamalla opettajat mukaan päätöksentekoon. Moniammatillinen yhteistyö kaikkien maahanmuuttajien kanssa toimivien organisaatioiden välillä tukee maahanmuuttajan kotoutumista ja opettajien ohjaustyötä. Mamu-opettajat olivat erittäin sitoutuneita työhönsä ja seuraava Elliin lausuma kuvaa hyvin sitä, miten sitoutuneita opettajat ovat työhönsä ja kuinka paljon he tuntevat huolta oppilaista ja heidän tulevaisuudestaan.

Varmaan, kun opetin suomalaisia, ei tullut sellaista läheistä suhdetta. Jotenkin tavallaan näiden maahanmuuttajien kanssa haluaa luoda läheisen vuorovaikutussuhteen, koska se auttaa kielenoppimista – koska suomalaisten kanssa ei ole sellaista. (Elli)

LÄHTEET

- AIKUISTEN MAAHANMUUTAJIEN KOTOUTUMISKOULUTUS 2007: Suositus opetussuunnitelmaksi. Internet- osoitteessa <http://www.edu.fi/julkaisut/koto_ops.pdf>. [luettu 20.4.2008].
- HALLITUKSEN MAAHANMUUTTO- JA PAKOLAISPOLIITTINEN OHJELMA 1997: Si-
säasiainministeriö. Internet- osoitteessa
<<http://www.intermin.fi/intermin/home.nsf/pages/7f801e1bbbe6e80fc2256f770045f78d?opendocument>> [24.4.2008].
- HALLITUKSEN VUODEN 2006 MAAHANMUUTTOPOLIITTINEN OHJELMA.
Työhallinnon julkaisuja 371/2006. Internet -osoitteessa
<http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/07_julkaisu/thj371.pdf> [luettu 28.4.2007].
- HIRSJÄRVI, SIRKKA – HURME, HELENA 2000:
Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- HIRSJÄRVI, SIRKKA – REMES, PIIRKKO – SAJAVAARA, PAULA 2000: Tutki ja kirjoita. Helsin-
ki: Tammi.
- HÄRKÄPÄÄ, KRISTIINA – PELTOLA, ULLA 2005: Maahanmuuttajien työllistyminen ja
kuntoutukseluotsaus. Majakka - Beacon -hankkeen loppuraportti. Kuntoutussäätiön työselosteita
29/2005. Kuntoutussäätiö. Helsinki.
- IHMISOIKEUKIEN YLEISMAAILMALLINEN JULISTUS 1948: Internet- osoitteessa
<http://fi.wikipedia.org/wiki/Ihmisoikeuksien_yleismaailmallinen_julistus> [luettu 28.4.2007].
- JOKIKOKKO, KATRI 2002: Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. – Rauni
Räsänen – Katri Jokikokko – Mari - Liisa Järvelä – Tanja Lamminmäki - Kärkkäinen (toim.),
Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla s. 85- 96.
Oulu: Oulu University Press. Internet-osoitteessa
<<http://herkules oulu.fi/isbn9514268075/isbn9514268075.pdf>>
[luettu 24.4.2007].
- KANSALAISUUSLAKI 2003. Internet- osoitteessa <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030359>>
[luettu 24.4.2007].
- KANERVO, SARI – SAARINEN, TIINA 2004: Kulttuurit keskuudessamme. Turku: Turun
kulttuurikeskus. Internet-osoitteessa
<http://www.oppisopimus.turku.fi/public/download.aspx?ID=32388&GUID={32075347-4271-4452-8E05-4C2452437C49}>; [luettu 22.4.2007].
- KIELITAIDON OSOITTAMINEN SUOMEN KANSALAISUUTTA HAETTAESSA. Internet - osoittees-
sa <<http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,17629,3432,5590,34411>>
[luettu 24.4.2007].
- KIESILÄINEN, SAARA 2006: Kotouttamiskoulutuksen toteuttaminen Keski-Suomessa. Maahan-
muuttoasioita hoitava virkailija, Jyväskylän työvoimatoimisto. Haastattelu 20.11.2006.
- KOTOUTTAMISLAKI 493/1999: Internet-osoitteessa
<<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990493>> [luettu 24.4.2007].
- KUPIAINEN, JARI 1994: Kulttuurien kohtaaminen – Touko Hilasvuori –
Armi Mikkola (toim.), Monikulttuurinen koulu ja opetus. Helsinki: Painatuskeskus.
- KVALE, STEINAR 1996: InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing. California
United State of America: Sage Publications, Inc.
- LAINSÄÄNTÖ JA LINJAUKSET. LAINSÄÄDÄNTÖ JA LINJAUKSET YLEINEN
LAINSÄÄDÄNTÖ JA LINJAUKSET 2007:
Internet-osoitteessa <<http://www.edu.fi/page.asp?path=498,526,49562>> [luettu 10.5.2007].
- LAIRIO, MARJATTA – LEINO, LEILA 2007: Moninaisuutta arvostava ohjaus. – Matti Taajamo –
Sauli Puukari (toim.), Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus ja neuvontatyössä 49-62. Jy-
väskylä. Kopijyvä Oy.
- LAIRIO, MARJATTA – PUUKARI, SAULI – VARIS, SEIJA 1999: Oppilaanohjaus maahanmuuttajaoppi-
laiden tukena – Kaija Matinheikki-Kokko (toim.), Monikulttuurinen koulutus. Perusteita ja ko-
kemuksia. Helsinki. Opetushallitus, 127-143.
- LAKI MAAHANMUUTAJIEN KOTOUTTAMISESTA JA TURVAPAIKANHAKIJOIDEN
VASTAANOTOSTA ANNETUN LAIN MUUTTAMISESTA. Internet-osoitteessa
<<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20051215>> [luettu 22.4.2007].
- LUUKKAINEN, OLLI 2000: Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoin-
tihanke (OPEPRO) selvitys 15. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- MAAHANMUUTTOTILASTO. Internet-osoitteessa
<http://www.mol.fi/mol/fi/04_maahanmuutto/08_maahanmuuttotilast_ot/index.jsp> [luet-
tu 10.5.2007].

- MATINHEIKKI-KOKKO, KAIJA 1999 A: Monikulttuurinen koulutus, perusteita ja kokemuksia Monikulttuurinen koulutus. Perusteita ja kokemuksia. Helsinki: Opetushallitus.
- MATINHEIKKI - KOKKO, KAIJA 1999 B: Maahanmuuttajien opetuksen kehitys Suomessa. – Kaija Matinheikki - Kokko (toim.), Monikulttuurinen koulutus. Perusteita ja kokemuksia s. 30-51. Helsinki: Opetushallitus.
- MYLLER, LAILA – PATRIKAINEN, RISTO 1993: Itsearviointi oppijan työvälineeksi. – Markku Suortamo – Raine Valli (toim.), Opettaja opissa. Opetuksen monimuotoistaminen. Juva: WSOY.
- OPETUSHALLITUKSEN KOTOUTTAMISUOSITUS.
Opetushallituksen määräys nro 9/01199. Internet-osoitteessa
<<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,526,1402>> [luettu 24.4.2007].
- OPETUSHALLITUKSEN MÄÄRÄYS NRO 28/011/2004: Internet-osoitteessa
<<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,526,1402>> [luettu 22.5.2007].
- OPM 2003. OPETUSMINISTERIÖN MAAHANMUUTTOPOLIITTISET LINJAUKSET 2003: OPM:n työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:7.
- OPETUSSUUNNITELMAT. Internet-osoitteessa
<<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,526,1402>> [luettu 10.5.2007].
- PUUKARI, SAULI – TAAJAMO, MATTI 2007: Kulttuurinen kehitystehtävä monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtien hahmottamisessa. – Matti Taajamo – Sauli Puukari (toim.), Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus ja neuvontatyössä 9-22. Jyväskylä. Kopijyvä Oy.
- SAARINEN, TIINA 2005: Maahanmuuttajat keskuudessamme. Kulttuurit keskuudessamme. Turun kulttuurikeskus verkkojulkaisu. Internet-osoitteessa
<<http://www05.turku.fi/kulttuurikeskus/kvk/kulttuurit/maamuu.html>> [luettu 10.5.2007].
- SUOKONAUTIO, JAANA 2007: Osaavaa työvoimaa meiltä ja muualta. – Matti Taajamo – Sauli Puukari (toim.), Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus ja neuvontatyössä. Jyväskylä. Kopijyvä Oy.
- TE-KESKUS 2008: Internet- osoitteessa <<http://www.te-keskus.fi/public/Default.aspx>> [luettu 10.5.2008].
- TILASTOKESKUS 2007: Internet- osoitteessa
<<http://www.stat.fi/til/muuti/index.htm> [luettu >28.4.2008].
- VIITALA, REIJO 2002: Osaamisen johtaminen esimiestyössä, Univeritates Vasaensis, Acta Wasaensia 109: Liiketaloustiede 44, johtaminen ja organisaatiot.
- YLEISTEN KIELITUTKINTOJEN PERUSTEET: Internet- osoitteessa <http://www.oph.fi/julkaisut/2001/yleisten_kielitutkintojen_perusteet.pdf> [luettu 20.4.2008].
- ÅHLBER, MAURI 1992: Oppimisen opetuksen ja opetussuunnitelman evaluaatio. Loimaa. Loimaan kirjapaino.