

Minna Kyttälä  
Hanna-Maija Sinkkonen  
Svetlana Hautala

# Oppimisvaikeuksien tunnistaja vai kielenopettaja? Pohdittavana valmistavan luokan opettajan kelpoisuus

*Katsaus käsittelee maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksen järjestämisen ongelmia ja erityisesti perusopetukseen valmistavan opetuksen opettajien kelpoisuusproblematiikkaa. Maahanmuuttajien määrä suomalaisissa kouluissa kasvaa koko ajan, ja oppilaiden suomen kielen taito vaihtelee hyvin paljon. Kielitaito asettaa haasteita sekä opetukselle että mahdollisten todellisten oppimisvaikeuksien arvioinnille. Lapsi, jonka suomen kielen taito ei ole riittävä, aloittaa koulutuksen ns. valmistavalta luokalta. Valmistava opetus kestää vuoden, ja sen jälkeen lapsi siirretään joko yleisopetukseen tai erityisluokalle. Valmistavan luokan opettajan pitäisi siis pystyä vuoden aikana paitsi harjoittamaan lapsen suomen kielen taitoa, myös erottamaan heikosta suomen kielen taidosta ja toisaalta mahdollisista todellisista oppimisvaikeuksista kielivät oppimisen ongelmat. Minkälaista koulutusta ja taitoja siis tarvitaan?*

Asiasanat: Valmistava opetus, maahanmuuttaja, opettajakelpoisuus

## MITÄ ON VALMISTAVA OPETUS?

Perusopetukseen valmistavaa opetusta on 1.1.1997 lähtien voitu opetusministeriön päätöksen (104/97) nojalla järjestää kaikille maahanmuuttajille. Käytännössä sitä tarjotaan niille muualta Suomeen muuttaneille esi- ja perusopetusikäisille oppilaille, joiden suomen kielen taito ei riitä opetuksen seuraamiseen. Valmistavan opetuksen tavoitteena on mm. antaa lapselle sellaiset valmiudet, että hän voi siirtyä suomenkieliseen tai ruotsinkieliseen peruskouluopetukseen. Koko valmistavan opetuksen painopiste on suomen kielen opetuksessa, mutta oppilas saa opetusta myös muissakin oppiaineissa (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka, 2006). Valmistava opetus on tiiviisti yhteydessä yleisopetukseen. Oppilaat ovat yleensä valmistavassa opetuksessa vuoden ajan, mutta integroituminen taitoja ja taideaineissa yleisopetuksen ryhmään aloitetaan useiden oppilaiden kohdalla hyvin varhaisessa vaiheessa. Oppilas kulkee silloin kahden ryhmän oppilaana.

Valmistava luokka luo puitteet yksi-

ölliselle oppimiselle. Pienemmässä ryhmässä on turvallisempaa erehtyä, kokeilla ja näin pikku hiljaa kehittyä kielen taitavaksi käyttäjäksi. Yleisopetuksen iso ryhmä saattaa peittää omalla äänellään yhden ”äänettömän”. Iskaniuksen (1999) mukaan noin 30 prosenttia uuden kielen oppijoista ei todellisuudessa ymmärrä kieltä riittävästi, vaikka he antaisivat ulospäin hyvin osaavan vaikutelman.

Valmistavassa opetuksessa kielen oppiminen lähtee kielen rakenteista, sanoista ja merkityksistä eli kielellisen tietoisuuden kasvattamisesta, ja vähitellen kieltä aletaan käyttää työ- ja kommunikointivälineenä. Suomen kielen lisäksi valmistavassa opetuksessa pyritään opettamaan opetussuunnitelman mukaisia eri oppiaineiden sisältöjä soveltuvin osin ja näin vahvistamaan selviytymistä eri ainekokonaisuuksien tehtävistä. Oppiaineiden sisältöjen merkitys, esimerkiksi neljä vuodenaikaa, ei eri kulttuureista tuleville oppilaille aina merkitse samaa kuin Suomessa suomenkieliseen perheeseen syntyneelle lapselle (Aalto 2008, 86). Ennen varsinaista oppiaineiden sisältöjen oppimista oppilaiden on kuitenkin hallittava suomen kieli siinä määrin, että he pystyvät omaksumaan oppiaineiden sisällöt. Siinä, missä yleisopetuksen oppilaiden työnä on oppiaineiden sisältöjen oppiminen, valmistavan opetuksen oppilaat joutuvat lisäksi koetukselle suomen kielen opiskelun takia – työtaakka on kaksin-, kolminkertainen verrattuna yleisopetuksen oppilaiden työmäärään.

Valmistava opetus kestää siis yhden vuoden. Tämän vuoden aikana lapsen pitäisi oppia riittävä suomen kielen taito ja oman luokkatasonsa mukaiset oppiaineiden keskeiset sisällöt. Käytännössä oppiaineiden sisällöt on mukautettava suomen kieltä opiskeleville oppilaille sopivammiksi. Valmistavan vuoden päätavoitteena on lapsen integroiminen yleisopetukseen,

millä pyritään edistämään kotoutumista, sosiaalisen kielitaidon kehittymistä ja oppiaineiden sisällön omaksumista (Opetushallitus 2004). On kuitenkin selvää, että monen oppilaan kohdalla vuosi on liian lyhyt aika kielellisten ja sisällöllisten tavoitteiden saavuttamiseen. Opettajalle suomen kielen taidoiltaan ja muilta oppimisvalmiuksiltaan heterogeeninen ryhmä asettaa suuria haasteita.

### **KUKA ON KELPOINEN OPETTAMAAN VALMISTAVASSA LUOKASSA?**

Huolimatta siitä, että valmistavan opetuksen asema suomalaisessa monikulttuuristuvassa koulujärjestelmässä on vakiintunut ja selkiytynyt, yksi tärkeä kysymys on jäänyt vailla vastausta: kuka on kelpoinen opettamaan valmistavassa luokassa? Valmistavan opetuksen opettajien pätevyyttä ei ole toistaiseksi määritelty millään tavalla valtakunnallisella tasolla. Opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimukset (OPM 986/1998) koskevat luokanopettajia, aineenopettajia sekä esiopetusta ja erityisopetusta antavia opettajia. Erikseen myös mainitaan aineenopettajan kelpoisuus eräissä tapauksissa, jolloin opetusta annetaan hyväksytyyn opetussuunnitelman mukaisesti oppiaineessa, jota ei mainita perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisissa tavoitteissa (VNA 1435/2001). Asetuksesta ei löydy suoraa viitettä siitä, mihin ryhmään valmistavan opetuksen opettaja kuuluu. Koska valtakunnallisia kelpoisuusvaatimuksia ei ole, kunnat ovat voineet määritellä omat kuntakohtaiset kelpoisuusvaatimuksensa, jotka käytännössä ovat tarkoittaneet joko erityis- tai luokanopettajan pätevyyttä. Kelpoisuus-kriteerien alueellinen vaihtelu tarkoittaa esimerkiksi sitä, että sama opet-

taja on yhdessä kunnassa pätevä ja toisessa epäpätevä.

Mitä valmiuksia valmistavan luokan opettaja sitten tarvitsee? Monissa kunnissa valmistavan luokan opettajalta on vaadittu erityisluokanopettajan kelpoisuus. Tätä vaatimusta puoltaa se, että valmistavan luokan opettajan pitäisi pystyä vuoden aikana tunnistamaan lapsista ne, joilla on todellisia oppimisvaikeuksia, ja ne, joilla oppimista vaikeuttaa suomen kielen heikkous. Jokikokon (2005) haastattelemat maahanmuuttajia opettavat opettajat pitivät erityispedagogisia taitoja tärkeinä juuri todellisten oppimisvaikeuksien tunnistamiseksi. Todellisten oppimisvaikeuksien erottaminen puutteellisen kielitaidon aiheuttamista oppimisen ongelmista ei ole itsestään selvää. Prosessia vaikeuttaa se, että arviointeja tekevät ammattilaiset eivät välttämättä ole saaneet juurikaan koulutusta maahanmuuttajien oppimiseen liittyvissä kysymyksissä. Tämän lisäksi oppimisvaikeuksien ja kielellisten vaikeuksien erottelemiseen soveltuvia testejä ei juuri ole (Karvinen, 2009; Vidgren, 2003).

Ongelma on kaksitahoinen: toisaalta niillä lapsilla, joilla on todellisia oppimisvaikeuksia, pitäisi olla oikeus päästä erityisopetukseen. Toisaalta väärin perustein tehty erityisopetussirto saattaa leimata oppilaan (Gay, 2002) ja siirrosta saattaa tulla pitkäaikainen riesa, jota on hankala purkaa. Tilastot osoittavat, että maahanmuuttajataustaiset oppilaat ovat Suomessa yliedustettuina erityisopetukseen otettujen oppilaiden joukossa (Opetushallitus, 2004). Samaa osoittavat myös kansainväliset tutkimukset (esim. Artiles, Harry, Reschly & Chinn, 2002).

Monissa kunnissa valmistavan luokan opettajalta on puolestaan vaadittu luokanopettajan kelpoisuus. Tätä vaatimusta puoltaa se, että suurin osa valmistavan luokan oppilaista ei aidosti kuulu perinteisiin

erityisopetuksen kohderyhmiin vaan oppii heikosti puutteellisen kielitaidon ja mahdollisesti puutteellisten koulukokemusten vuoksi (Gay, 2002). Maahanmuuttajien opettajan rooli on kuitenkin laajempi kuin perinteinen erityisluokanopettajan tai luokanopettajan rooli.

Opettajan tulisi ymmärtää ja kunnioittaa maahanmuuttajien kulttuurisia lähtökohtia (Garcia & Lopez, 2005) ja samalla ohjata heitä suomalaiselle kulttuurille ominaiseen, universaalina pidettyyn oppimisajatteluun, jossa korostuvat oppilaan oma-aloitteisuus ja itseohjautuvuus. Maahanmuuttajien opettajan ammattirooli on monikerroksinen. Matinheikki-Kokko (1999) erittelee ammattiroolin eri puolia seuraavasti: opettaja on sulauttaja, selviytyjä, suomi toisena kielenä -opetuksen taitaja, kaksikielinen opettaja, pätkätyöntekijä, rikastaja ja ohjaaja. Valmistavan luokan opettaja on todellinen pätkätyöläinen, sillä jokainen oppilas viipty hänen opissaan yhden vuoden.

## **ERITYISOPETTAJA KIELEN OPETTAJANA?**

Obiakor (2007) tarjoaa maahanmuuttajaopetuksen ongelmien ratkaisuksi käsitettä ”monikulttuurinen erityisopetus”, jonka perusteena ei ole diagnosoitu oppimisvaikeus vaan pyrkimys taata mahdollisuus oppimispotentiaalain maksimoimiseen niillekin oppilaille, jotka saattaisivat puutteellisen kielitaitonsa ja kulttuurisen erilaisuutensa vuoksi tulla väärinluokitelluiksi ja siten väärinsijoitetuiksi. Valmistavan luokan yksi päätarkoitus onkin toimia mahdollisuutena kielellisen ja oppimispotentiaalain kasvattamiseen. Se on siis eräänlainen tehostetun tuen vuosi, joka ei perustu diagnosoituihin oppimisvaikeuksiin vaan haluan saada oppilaan todellinen op-

pimispotentiaali esiin.

Vaikka valmistava opetus ei ole erityisopetusta, valmistavan opetuksen ryhmän ja erityisluokan arki on monella tavalla samankaltaista. Molempien ryhmien oppilaille pitää tarjota erityisiä opetusmenetelmiä, ja eteneminen tapahtuu yksilöllisesti kunkin oppilaan kielellisen tason ja oppimisedellytysten mukaisesti. Kummasakin ryhmässä oppisisältöjä myös mukautetaan erilaisille oppilaille sopivammaksi. Erityisluokanopettajakoulutus antaa opettajalle valmiudet kohdata oppimisedellytyksiltään hyvin heterogeeninen ryhmä ja taitoja tunnistaa lapsi, jolla on todellinen oppimisvaikeus, mutta riittääkö se yksin?

Erityispedagogisten valmiuksien lisäksi valmistavan opetuksen opettajalla pitää olla taito opettaa suomen kieltä. Valmistavan opetuksen opettaja joutuu ratkaisemaan pulman, miten oppilaan voi yhden vuoden aikana saatella sellaiselle kielitasolle, jolla hän pääsee onnistuneesti jatkamaan opintojaan suomen kielellä. Tutkimusten mukaan parhaassa tapauksessa jokseenkin toimiva suomen kielen taso on mahdollista saavuttaa kahdessa vuodessa (Iskanius, 1999). Kahdessa vuodessa saavutettu taso ei voi olla vielä ”ajattelukielen” tasoa, joka saavutetaan vasta 5–7 vuoden päästä kielen aktiivisen opiskelun ansiosta (Aalto, 2008). Aalto tuo esiin huolensa siitä, miten lapset selviytyvät perusopetuksen tunneilla vain vuoden kestävän valmistavan opetuksen jälkeen. Hänen mielestään valmistavassa opetuksessa saavutettu ”keskustelun kieli” (skaalana on arjesta selviytymisen kieli – keskustelun kieli – tiedon kieli – opiskelun kieli – työn/ammatin kieli) ei ole riittävä esimerkiksi koetilanteita varten. Abstraktisanaston käyttö alkaa näkyä vasta sitten, kun lapsi on siirtynyt tiedon kielen vaiheeseen. (Aalto, 2008.)

Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden suomen kielen taidon kehittämisessä

on kyse kielitaitoa laajemmasta asiasta. Kyse on suomalaisen yhteiskuntaan integroitumisesta, yhdenvertaisina yhteiskunnan jäsenenä toimimisesta, syrjäytymisen ehkäisystä sekä kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista (Suomi toisena kielenä -opettajat ry:n pöytäkirja 15.3.2008). Valmistavan luokan opettaja tarvitsee myös monikulttuurisuusopintoja, jotka valmistavat häntä siihen monikulttuuriseen todellisuuteen, joka valmistavalla luokalla vallitsee. Kuumainen tiettyyn kulttuuriin näkyy usein käyttäytymisen tasolla. Tästä seuraa se, että monet aluksi yksilöllisiltä vaikuttavat ominaisuudet ovat itse asiassa pikemminkin seurausta kulttuurista. Jos nämä kulttuurilähtöiset tavat nähdään yksilön poikkeavuuksina, saatetaan aliarvioida yksilön todellinen potentiaali (Jokikokko, 2005).

Opettaja-lehden päätoimittaja Hannu Laaksola (2009) toteaa, että laadukkaan opetuksen takana ovat ammattitaitoiset, koulutetut opettajat. Toisin sanoen tietty opetustehtävä vaatii opettajilta tietynlaisia taitoja. Vaikka opetusministeriössä tartuttiin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden aseman parantamiseen sekä oppilaiden eriarvoisuuden kitkemiseen jo 1990-luvun alkupuolella, valmistavan opetuksen opettajien kelpoisuudesta ei edelleenkään löydy valtakunnallista suositusta. Valtakunnallinen suositus tekisi näkyväksi ne tiedot ja taidot, joita valmistavan luokan opettajan oletetaan tarvitsevan. Kun otetaan huomioon koko valmistavan opetuksen ongelmakenttä erilaisine haasteineen, tuntuisi kummalliselta, jos valmistavan opetuksen opettajan kelpoisuudeksi riittäisi yksinomaan muodollinen pedagoginen pätevyys, erityisesti, jos siihen ei edes kuuluisi laadullisesti ja määrällisesti riittävää täydennyskoulutusta.

#### Kirjoittajatiedot:

Minna Kyttälä (FT) toimii erityispedagogiikan yliopistonlehtorina Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksessa. Hanna-Maija Sinkkonen (KT, LO, EO) toimii erityispedagogiikan yliopistonlehtorina Itä-Suomen yliopistossa. Svetlana Hautala (FM) toimii valmistavan luokan opettajana Järvenpäässä Kartanon yhtenäiskoulussa.

## LÄHTEET

- Aalto, E. (2008). Mihin koulun tekstit sosiaalistavat? S2-oppijan haasteita. Teoksessa M. Garant, I. Helin & H. Yli-Jokipii (toim.), *Kieli ja globalisaatio – Language and globalization*. AFinLAn vuosikirja 2008. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 66, 71–95.
- Artiles, A., Harry, B., Reschly, D.J. & Chinn, P.C. (2002). Over-Identification of Students of Color in Special Education: A Critical Overview. *Multicultural Perspectives*, 4, 3–10.
- Garcia, O.M. & Lopez, R.G. (2005). Teachers' initial training in cultural diversity in Spain: attitudes and pedagogical strategies. *Intercultural Education*, 16 (5), 433–442.
- Gay, G. (2002). Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: setting the stage. *Qualitative Studies in Education*, 15 (6), 613–629.
- Iskanius, S. (1999). Venäjää äidinkielenään puhuvien maahanmuuttajanuorten kieli-identiteetti ja etninen identiteetti. Teoksessa M. Martin & K. Voionmaa (toim.), *Yhdeksän tutkielmaa suomesta toisena ja vieraana kielenä*. Suomen kielen laitoksen julkaisuja 40. Jyväskylän yliopisto.
- Jokikokko, K. (2005). Interculturally trained Finnish teachers' conceptions of diversity and intercultural competence. *Intercultural Education*, 16 (1), 69–83.
- Karvinen, O. (2009). ”Mahdotonta sanoa, kuinka onnistuisi, jos osaisi suomea kohtuullisesti.” Maahanmuuttajaoppilaiden siirtäminen yksilöllistettyyn opetukseen. Proseminaaritutkielma. Helsingin yliopisto, erityispedagogiikka.
- Laaksola, H. (2009). Kelpoisuus ei kauppatavaraa. *Opettaja-lehti* 47/2009.
- Matinheikki-Kokko, K. (1999). Maahanmuuttajien opetuksen kehitys Suomessa. Teoksessa K. Matinheikki-Kokko (toim.), *Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia*. Opetushallitus.
- Nissilä, L., Martin, M., Vaarala, H. & Kuukka, I. (2006). Saako olla suomea? – opas suomi toisena kielenä -opetukseen. Opetushallitus.
- Obiakor, F.E. (2007) *Multicultural special education: Effective intervention for today's schools*. *Intervention in School and Clinic*, 42, 148–155.
- Opetushallitus (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Saatavilla osoitteessa [http://www.oph.fi/ops/perusopetus/po\\_16\\_1\\_versio.doc](http://www.oph.fi/ops/perusopetus/po_16_1_versio.doc).
- OPM 104/1997. Opetusministeriön päätös maahanmuuttajien peruskouluopetukseen valmistavasta opetuksesta 104/1997. Saatavilla osoitteessa <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1997/19970104>. Luettu 10.3.2010.
- OPM 986/1998. Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986. Saatavilla osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>. Luettu: 10.3.2010.
- Suomi toisena kielenä -opettajat ry:n pöytäkirja. 15.03.2008 klo 10–11. Luettu: 22.11.2008.
- Valtioneuvoston asetus 1435/2001 perusopetuslaissa tarkoitettun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. Saatavilla osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>. Luettu: 10.3.2010.
- Vidgren, R. (2003). Maahanmuuttajataustaisten ja monikielisistä perheistä tulevien oppilaiden siirtäminen yleisopetuksesta erityisopetukseen. Proseminaariryö. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos.