

Kielikysymykset muuttoliikkeessä

SIRKKU LATOMAA, SARI PÖYHÖNEN,
MINNA SUNI & MIRJA TARNANEN

8.1 KIELI YHTEISÖN JA YKSILÖN RESURSSINA

Muihin maanosiin verrattuna Euroopassa on ollut verrattain vähän kieliä. Yksi syy niiden vähäisyyteen on ollut kansallisvaltioita muodostettaessa syntynyt yksikielisyyden ideologia, jossa kansallinen kieli nähdään sosiaalista yhteenkuuluvuutta luovana tekijänä. Vähemmistökieliä on pitkään laiminlyöty, ja vasta viime vuosikymmeninä on säädetty lakeja suojelemaan vanhoja vähemmistöjä sekä ryhdytty elvyttämään kieliä erityisesti kouluopetuksen avulla. Samaan aikaan muuttoliikkeet ovat merkittävästi muuttaneet maanosan kielikarttaa: historiallisten ja alueellisten vähemmistökielten rinnalle on tullut lukuisia maahanmuuttajakieliä. Liikkuvuuden lisääntyessä valtiot ovat joutuneet linjaamaan, miten tulijoiden edellytetään integroituvan kielellisesti uuteen asuinmaahansa ja miten kielelliseen moninaisuuteen suhtaudutaan.

Muuttoliikkeet alkoivat suuntautua Suomeen 1980-luvulla. Siinä vaiheessa naapurimaat Ruotsi, Norja ja Tanska olivat jo linjanneet kielikoulutuspolitiikkaansa ja kehittäneet käytänteitä niin lasten kuin aikuistenkin maahanmuuttajien kielenopetukseen. Erityisesti Ruotsissa tehdyt ratkaisut olivatkin usein malleina, kun opetusjärjestelyjä alettiin kehittää ensimmäisiä Suomeen saapuneita pakolaisryhmiä varten (Sosiaali- ja terveysministeriö 1983; Sosiaalihuolto 1988). Vaikka Suomessa olikin virallisen kaksikielisyyden vuoksi periaatteessa totuttu ottamaan eri kielitaustat huomioon opetusjärjestelyissä, oppilaiden kielitaustojen moninaistuminen loi kokonaan uuden haasteen entuudestaan suomeksi tai ruotsiksi toimineille oppilaitoksille. Maan virallinen kaksikielisyys lienee kuitenkin osaltaan vaikuttanut siihen suomalaisen maahanmuuttopolitiikan linjaukseen, että äidinkieli on jokaisen perusoikeus.

Maahanmuuttoon liittyvät kielikysymykset koskettavat kuitenkin kaikkein lähimmin tulijoita itseään: miten oppia uutta kieltä riittävästi ja pitää samalla yllä omaa kieltä? Lähtökohdat ovat hyvin erilaiset sen mukaan, minkä ikäisenä ja mistä syystä sekä millaisesta yhteisöstä, sosiaalisesta asemasta ja elämäntilanteesta maahan muutetaan. Sillä, joka saapuu maahan kolmi-vuotiaana ja tutustuu kohdekieleen hiekkalaatikolla ja päivähoitossa, on erilaiset sopeutumisen edellytykset kuin sillä, joka päätyy maahan eläkeiän kynnyksellä toisesta kieli- ja kulttuuriipiiristä. Monet muuttavat maahan parisuhteen vuoksi tai aiemmin muuttaneiden sukulaisten perässä; toiset taas tulevat alaikäisinä turvapaikanhakijoina ilman vanhempia ja sisaruksia. On myös eri asia olla luku- ja kirjoitustaidoton perheenäiti, jolla ei ole passia eikä paluuta, kuin asiantuntija-ammattissa toimiva itsellinen uranainen, joka asuu maassa muutaman vuoden ja muuttaa sitten työn perässä johonkin toiseen maahan.

Taustojen, lähtökohtien ja tavoitteiden erot on siis otettava aina huomioon, kun ratkotaan maahanmuuttoon kytkeytyviä kielikysymyksiä. Kielienoppimisen kansainvälisessä tutkimuksessa ja myös Suomessa menellään olevassa kotoutumiskoulutuksen uudistuksessa korostetaan yksilö-lähtöisyyttä ja elämäntapa-arjoittelua. Siksi puhutaan erilaisista poluista, joita ovat esimerkiksi oppimisen ja kotoutumisen polut. Nämä polut ovat limit-täisiä, ja yhden polun sisällä yksilöiden lähtökohdat ja tavoitteet voivat olla erilaiset.

Samalla kielikysymykset ovat perustaltaan sosiaalisia. Ne yhteiskunnan jäsenet, joiden asuinkuntaan, naapurustoon, kouluun ja työpaikoille tulee maahanmuuttajia, eivät ole pelkkiä sivustakatsojia. Heidän toimintatavoi-laan, kielillisillä valinnoillaan sekä arvoillaan ja asenteillaan on vaikutusta siihen, millaiseksi kunkin tulijan kielellinen arki, kielienoppimisprosessi ja kotoutumisen polku muotoutuvat.

Suomessa on tutkittu maahanmuuton kielikysymyksiä 1980-luvun lopulta lähtien, ja tutkimus on alusta alkaen kytkeytynyt tiiviisti soveltavan kielentutkimuksen kansainvälisiin virtauksiin (Martin 2007; 2009; ks. myös Kurhila & Kokkonen 2009; Suni 2012). Alkuun tutkimus kohdistui suomen kielen rakennepiirteiden oppimiseen mutta laajeni pian myös kielitaidon arvioinnin, vuorovaikutuksen ja kielikoulutuksen tarkastelun suuntaan. Paraikaa on menellään laajoja monimenetelmäisiä hankkeita, joissa hahmo-tellaan kokonaiskuva kielitaidon kehityksen ja kielitaidon arvioinnin suhteesta (Nieminen ym. 2011; Martin ym. ilmestyy) sekä työelämän kieli-taitotarpeista ja vuorovaikutuskäytänteistä (Suni 2011; Tarnanen & Pöyhönen 2011). Myös keskustelunanalyttinen ja sosiolingvistinen tutkimus on alkanut

osin suuntautua maahanmuuttajien kielenkäytön kysymyksiin (Kurhila 2006; Lehtimäja 2012; Lehtonen 2008; Lilja 2010; Ainiola & Halonen 2011).

Viimeaikaisissa kielipedagogisissa analyyseissa on puolestaan kiinnitetty kriittistä huomiota muun muassa siihen, miten oppimateriaalien tarjoamat toimintamallit eroavat luontevasta kielenkäytöstä (Aalto 2008; Tanner 2008). Eri kielitaitoja ja taitotasoa edustavilta suomenoppijoilta kootut laajat suulliset ja kirjalliset aineistot puolestaan avaavat uusia tutkimusmahdolli-suuksia useiden tutkimussuuntausten edustajille (Jantunen & Piltonen 2009; Toivola ym. 2010). Myös ruotsia toisena kielenään oppivien maahanmuutta-jien kielikysymyksistä on virinnyt uutta tutkimusta (Airio 2010; Mansikka & Holm 2011).

Kielenoppimista ja kielenkäyttöä kokonaisvaltaisesti tarkasteleva sovel-tava kielentutkimus on kaiken kaikkeaan vireää niin Suomessa kuin kansain-välisestikin. Kielienoppimista ei enää pidetä vain yksilön kognitiivisena prosessina vaan myös sosiaalisena toimintana, jossa yhteisöjen jäsenyys ja kieliyhteisön tuki on olennaista (Block 2003; Lantolf & Thorne 2006). Moni-kielisyys, identiteetit, yksilön elämäntapa ja kielikoulutuksen ja kielipoli-tiikan kysymykset ovat siksi tiiviisti mukana kielienoppimisen tarkastelussa. (Kramsch 2009; Garcia & Kleifgen 2010; Heller 2011.)

8.2 KIELET JA KIELITILANNE SUOMESSA

Kielikysymykset eivät ole vain valtion ja sen säädösten varassa. Keskeinen velvoittava asiakirja on Yhdistyneiden kansakuntien pakolaisopimus, jonka Suomi allekirjoitti vuonna 1968. Sen mukaan pakolaisille on taattava perus-ihmisoikeudet ja vähintään samat oikeudet kuin muille maassa laillisesti asuville ulkomaalaisille. Euroopan unionin perusoikeuskirjan 21. artiklassa mainitaan erikseen, että kielen perusteella ei saa syrjiä ketään, ja 22. artik-lassa painotetaan muun muassa kielellisen monimuotoisuuden kunnioit-tamista. Näihin periaatteisiin jokaisen jäsenen on sitouduttava myös omassa lainsäädännössään. Lisäksi Suomen vuonna 1998 lainsäädännöllä vahvistamat kaksi Euroopan neuvoston sopimusta – kansallisten vähem-mistöjen suojelua koskeva puiteyleissopimus sekä alueellisia kieliä ja vähem-mistökieliä koskeva eurooppalainen peruskirja – velvoittavat kiinnittämään huomiota kielikysymyksiin. Sopimuksissa mainittujen kielellisten oikeuk-sien toteutumista myös valvotaan säännöllisesti.

Suomen kielilainsäädäntöä pidetään kansainvälisesti vertaillen edistyk-sellisenä (ks. esim. McRae 1999). Perustuslaissa (17 §) mainitaan kahden

erityisasemassa olevan kansalliskielen ohella saamen puhujat sekä romani- ja viittomakielen käyttäjät. Heidän lisäksi oikeus ylläpitää ja kehittää kieltään kuuluu perustuslain mukaan niin sanotuille muille ryhmille (ks. tarkemmin luku 4 tässä teoksessa). Myös voimassa olevia maahanmuuttajien kielikoulutusta ohjaavia opetussuunnitelmia (Opetushallitus 2003; 2004; 2012) voidaan pitää periaatteiltaan ja tavoitteiltaan monikielisyttä arvostavina (Suni & Latomaa 2012). Sen sijaan Suomen saama palaute Euroopan neuvoston sopimusten toteuttamisesta on nostanut esiin useita kielikysymyksiin liittyviä epäkohtia (esim. Council of Europe 2011).

Siitä, kuinka paljon eri kieliä Suomessa on käytössä, ei ole yksiselitteistä tietoa, eikä myöskään siitä, kuinka paljon puhujia eri kielillä on (ks. Latomaa 2012). Kieliä koskevat tilastot auttavat kuitenkin muodostamaan kokonais kuvan maan kielitilanteesta ja sen kehityksestä. Väestötietoja on Suomesta saatavilla jo vuodesta 1749 lähtien, ja kielen mukaan väestöä on tilastoitu systemaattisesti vuodesta 1880 (McRae 1999, 83). Kielitilastoilla on ollut keskeinen asema Suomen väestönlaskennassa, sillä maan viralliseen kaksikielisyyteen liittyvät oikeudet ja velvollisuudet perustuvat suomen- ja ruotsinpuhujien määrään. Kieliryhmien suhteellinen osuus kunnissa vaikuttaa siihen, miten ja millä kielillä asiat tulee voida hoitaa. Vuodesta 1980 lähtien väestötietoihin on jokaisen kohdalle merkitty ”äidinkieli”, jolla tarkoitetaan vuoden 1922 kieliäissä määriteltyä ”omaa kieltä” (McRae 1999, 83–84).

Suomen tapa tilastoida asukkaidensa äidinkieliä ei ole poikkeuksellinen, vaikkakaan esimerkiksi muissa Pohjoismaissa kielet eivät ole mukana väestötiedoissa. UNECEn (YK:n Euroopan talouskomissio) tekemässä maahanmuuttotilastoja koskevassa vertailussa tutkituista 46 maasta 35 sisällytti väestötietoihin vähintään yhden kieltä koskevan kysymyksen (Poulain 2008; ks. myös Simon 2007). Suomessa kysymyksiä on nimenomaan yksi: mikä on äidinkielesi? Jokaisesta Suomessa pysyvästi asuvasta henkilöstä on siis hänen oman ilmoituksensa mukaisesti merkitty väestörekisteriin yksi kieli äidinkielen nimikkeellä. Mikäli äidinkieleksi on ilmoitettu muu kuin suomi tai ruotsi, henkilön tiedoissa on myös merkintä siitä, kumpi kansalliskielistä on hänen asointikielensä. Väestörekisterin tiedot alle 18-vuotiaista lapsista perustuvat vanhemman tai huoltajan ilmoitukseen.

Kielitilasto tunnistaa eri kielten puhujamääristä ja maan kielellisestä moninaisuudesta vain osan, sillä tilastointitapa ohjaa henkilöt valitsemaan kielistään yhden. Yksilöllinen monikielisyys ja samalla huomattava osa väestön kielivaranosta jää siis tilastojen ulottumattomiin. Siihen, minkä kielen kukin valitsee, vaikuttavat muun muassa eri kielten arvostus sekä

poliittiset kysymykset. Jotkut maahanmuuttajat merkitsevät lomakkeeseen entisessä kotimaassaan arvostetuimman kielen, eli esimerkiksi koulun opetuksessa tai uskonnollisissa yhteyksissä käytetyn kielen, eivätkä ensin oppimaansa tai identiteetilleen tärkeintä kieltä. Väestörekisterin mukaan 26 prosentilla toisesta sukupolvesta on äidinkielenä suomi tai ruotsi, kun taas niin sanotusta 2,5-sukupolvesta (maahanmuuttajan ja kantäväestöön kuuluvan yhteiset lapset) peräti 97 prosenttia ilmoittaa äidinkielekseen suomen tai ruotsin (ks. luku 2 tässä teoksessa, taulukko 2.2). Kieliryhmät eroavat kuitenkin siinä, kuinka suuri osa muuttajien jälkeläisistä on rekisteröinyt äidinkielekseen muun kielen kuin suomen. Esimerkiksi kaikkia venäjän- ja vironkielisten vanhempien Suomessa syntyneitä jälkeläisiä kielitilasto ei enää tavoita, mutta somalinkielisten vanhempien lapsista suurin osa näkyy kielirekisterissä somalinkielisinä. Ero selittyy osin perhetyyppien luonteella: somalinkielisten avioliitot ovat pääosin oman kieliryhmän sisäisiä, kun taas venäjän- ja vironkielististä suuri osa on naimisissa suomenkielisen henkilön kanssa (ks. tarkemmin luku 5 tässä teoksessa). (Latomaa & Suni 2010.)

Suomessa puhuttujen kielten määräksi ilmoitetaan usein noin 150. Vuoden 2011 lopussa suurimmat kymmenen kieltä olivat suomen ja ruotsin jälkeen venäjä, viro, somali, englanti, arabia, kurdi, kiina, albania, thai ja vietnam. Kieliryhmien koot vaihtelivat: yli tuhannen puhujan kieliä oli 35, kun taas toisessa ääripäässä olevia alle kymmenen puhujan kieliä oli 36. Venäjänkielisiä maan vieraskielisistä väestöstä ($n = 244\,827$) oli lähes neljännes. (Tilastokeskus 2012a.)

Väestön monikielisyys on erityisesti isojen asutuskeskusten piirre. Pääkaupunkiseutu on monikielistynyt muuta maata nopeammin. Vuoteen 1990 verrattuna muunkielisten määrä on siellä kymmenkertaitunut, ja heidän osuutensa alueen väestöstä on kasvanut prosentista 75 prosenttiin. Vuoteen 2030 mennessä osuuden on ennustettu kasvavan 15 prosenttiin ja määrän 100 000:sta 250 000:een (Helsingin kaupunki 2010). Pääkaupunkiseudun lisäksi muuten kasvukeskukset vetävät maahanmuuttajia puoleensa. Vuoden 2011 lopussa valtaosa (66 %) muunkielisistä asui Suomen kymmenessä suurimmassa kaupungissa. Näillä paikkakunnilla oli myös kielten määrä suurin. Esimerkiksi Helsingissä, Espoossa ja Vantaalla eri kieliä oli yli sata ja muissakin suurissa kaupungeissa yli 80. (Kuntaliitto 2012.)

8.3 KIELEEN LIITTYVIÄ KÄSITTEITÄ JA KÄSITYKSIÄ

Kielitaitoa on määritelty eri aikoina ja eri teorioissa monin tavoin. Määrittelyn taustalla on aina kannanotto siitä, mitä kieli on: nähdäänkö se ensisijaisesti sääntöjen hallitsemana rakennejärjestelmänä vai vuorovaikutuksen välineenä? Nykyään tutkimuksessa ovat vallalla nimenomaan kielen vuorovaikutusluonnetta korostavat suunaukset, ja kielitaidon tieteellisessä määrittelyssäkin painottuu se, miten hyvin ja mihin vuorovaikutustarpeisiin kieltä osataan käyttää. Tämä suuntaus heijastuu vahvasti myös maahanmuuttajien kielikoulutuksen tavoitteisiin.

Vuorovaikutuksellinen näkökulma kiteytyy Euroopan neuvoston kehittämässä kielten oppimisen, opetuksen ja arvioinnin yleisurooppalaisessa viitekehyksessä (Eurooppalainen viitekehys ks. Euroopan neuvosto 2003; Common European Framework of Reference for Languages, CEFR 2001). Siinä määritellään kielitaito nimenomaan kielen käyttämisen näkökulmasta sekä kuvataan kielitaidon kehittymistä taitotasoin. Eurooppalainen viitekehys on otettu Suomessa laajasti käyttöön kielikoulutuksessa perusopetuksesta korkea-asteelle, ja sitä sovelletaan sekä koulutuksen tavoitteenasettelussa että arviointikäytänteissä. Juuri tämä viitekehys on muokannut kielikoulutusta eniten kymmenen viime vuoden aikana sekä Suomessa että muualla Euroopassa (Little 2007; Tarnanen & Huhta 2008; Chalhoub-Deville 2009).

Eurooppalaisen viitekehksen taitotasot etenevät peruskäytäntäsalta taitavan kielenkäyttäjän tasolle asteikolla A1–C2 (ks. □ 8.1). Kuusiportainen taitotasoasteikko jakautuu kolmeen päätasoon: perusoppijan A-tasoon (tasot A1 ja A2), itsenäisen kielenkäyttäjän B-tasoon (tasot B1 ja B2) ja taitavan kielenkäyttäjän C-tasoon (tasot C1 ja C2).

Viitekehyksessä kielen oppiminen nähdään inhimillisenä toimintana, jolle on ominaista yksilöllisyys, yhteisöjen jäsenyys, tilanteisuus, prosessisuus ja erilaisten strategioiden käyttö (Euroopan neuvosto 2003, 28). Kielenoppiminen on elinikäinen prosessi, ja kieltä opitaan sekä koulutuksessa että vapaa-ajalla. Kielitaito kehittyy yksilöllisesti, ja sen kehittymiseen vaikuttavat monenlaiset, esimerkiksi sosiaaliset ja psykologiset, tekijät. On tavallista, että kielitaidon osa-alueet kehittyvät eri tahtiin sen mukaan, millaisissa kielenkäyttötilanteissa henkilö toimii arjessaan. Yksi ymmärtää paremmin kuin puhuu, ja toiselle puhuminen on helpompaa kuin kirjoittaminen.

Yksi viitekehksen näkökulmista on kielitaidon toiminnallisuus, ja tämä ajatus on jo pitkään sisällynyt Suomessa maahanmuuttajien kielikoulutusta ohjaaviin opetussuunnitelmiin. Esimerkiksi perusopetuksessa ja lukiossa

päämääränä on *toiminnallinen kaksikielisyys (functional bilingualism)* (Opetushallitus 2003, 62; 2004, 94). Tavoitteena on siis, että oppilaat pystyvät käyttämään sekä äidinkieltään että opittavaa kieltä eri tarkoituksiin paitsi arkitilanteissa myös opiskelussa ja myöhemmin työelämässä. Saavuttaakseen toiminnallisen kaksikielisyyden yksilö tarvitsee edellytykset ylläpitää ja kehittää molempien kielten taitoaan sekä olosuhteet, joissa molempia kieliä arvostetaan ja käytetään (Baker 2001). Toiminnalliseen kaksikielisyyteen liittyvät äidinkielen ja toisen kielen käsitteet.

Äidinkieliä voi yksilöllä olla yksi, kaksi tai useampia. Äidinkielen määritelmäksi ei vähemmistöjen tapauksessa välttämättä soveltu se, että sitä osataan parhaiten tai käytetään eniten. Taidon ylläpitäminen ja kehittäminen on erityisen vaikeaa silloin, kun samankielistä yhteisöä ei ole ympärillä eikä yhteydenpitoon kauemmas juuri ole mahdollisuuksia. Sen vuoksi onkin eettisesti perusteltua määritellä äidinkieleksi kieli, joka on opittu ensimmäisenä tai jonka puhujaksi yksilö identifioituu eli samastuu (ks. esim. Skutnabb-Kangas 2000). Samastumisen kohde voi elämäntapaajan aikana myös muuttua: esimerkiksi kansainvälinen adoptio johtaa useimmiten alkuperäisen äidinkielen menetykseen, ja adoptiovanhemman kielestä ja tämän kielen puhujaryhmästä tulee samalla lapsen uusi samastumiskohde. Äidinkielen ylläpitäminen ja siirtäminen sukupolvelta toiselle onnistuu parhaiten tiiviissä yhteisöissä ja kielellistä moniarvoisuutta tukevilla yhteiskunnissa (Cummins 2000, 2008).

Toinen kieli tarkoittaa kieltä, joka opitaan sellaisessa kieliympäristössä, jossa kyseinen kieli on arkisen vuorovaikutuksen väline ja tyypillisesti myös enemmistön äidinkieli. Toinen kieli opitaan eri tavalla kuin vieras kieli, jonka oppimista ohjaa ja määrittelee ensisijaisesti opetus ja tietoinen opiskelu, ei niinkään arkinen vuorovaikutus. (Sajavaara 1999; Doughty & Long 2003.) Suomi (ja ruotsinkielisissä ympäristöissä ruotsi) on siis maahanmuuttajille nimenomaan toinen eikä vieras kieli. Vaikka toinen kieli opitaan pääosin kieliympäristön ehdoilla ja tuella, sopivasti ajoitettu ja oppijan tarpeita vastaava kielikoulutus voi nopeuttaa oppimisprosessia ratkaisevasti. Osalle maahanmuuttajista suomi on ensin ollut vieras kieli, kun sitä on opiskeltu kursseilla lähtömaassa, ja siitä on tullut toinen kieli muuton myötä. Suomessa toisen kielen käsite on vakiintunut käyttöön 1990-luvun alkupuolella (Latomaa & Tuomela 1993), ja suomi toisena kielenä (S2) on ollut maahanmuuttotautaisille oppilaille tarjottavan suomen kielen oppimäärän nimityksenä vuodesta 1994. Toiseen ja vieraaseen kieleen viitataan toisinaan myös oppijan kohdekielenä erotuksena lähtö- tai lähdekielestä, joka on oppilaan äidinkieli.

8.1 EUROOPPALAINEN KIELTEN OPPIMISEN, OPETTAMISEN JA ARVIOINNIN YHTEINEN VIITEKEHYS

Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen viitekehys (Euroopan neuvosto 2003) on käsikirja, jonka tarkoituksena on standardoida kielten opettamista ja arviointia Euroopan maissa. Kielitaidon kehittyminen on jaettu viitekehyksessä kuuteen taitotasoon:

Peruskielitaito	A1	Ymmärtää ja käyttää tuttuja arkipäivän ilmauksia ja perustason sanontoja, joiden tavoitteena on yksinkertaisten, konkreettisten tarpeiden tyydyttäminen. Pystyy esittäytymään ja esittelemään muita.
	A2	Pystyy vastaamaan itseään koskeviin kysymyksiin ja kysymään vastavia kysymyksiä muilta, esimerkiksi missä he asuvat, keitä he tuntevat ja mitä heillä on. Pystyy käymään yksinkertaisia keskusteluja, jos puhelukumppani puhuu hitaasti ja selvästi ja on valmis auttamaan.
Itsenäisen kielenkäyttäjän kielitaito	B1	Ymmärtää lauseita ja usein käytettyjä ilmauksia, jotka liittyvät tavallisimpiin arkipäivän tarpeisiin: kaikkein keskeisin häntä itseään ja perhettä koskeva tieto, ostosten teko, palkallistieto, työ.
	B2	Pystyy viestimään yksinkertaisissa ja rutiinomaisissa tehtävissä, jotka edellyttävät yksinkertaista tiedonvaihtoa tutuista, jokapäiväisistä asioista. Pystyy kuvailemaan yksinkertaisesti omaa taustaansa, lähiympäristöään ja välittömiä tarpeitaan.
Itsenäisen kielenkäyttäjän kielitaito	B1	Ymmärtää pääkohdat selkeistä yleiskielisistä viesteistä, joita esiinyy usein esimerkiksi työssä, koulussa ja vapaa-ajana. Selviytyy useimmista tilanteista matkustaessaan kohdekielisiä alueilla.
	B2	Pystyy tuottamaan yksinkertaisia, johdonmukaisia tekstiä tutuista tai itseään kiinnostavista aiheista. Pystyy kuvaamaan kokemuksia ja tapahtumia, unelmia, toiveita ja tavoitteita. Pystyy perustelevaan ja selittämään lyhyesti mielipiteitä ja suunnitelmia.
Itsenäisen kielenkäyttäjän kielitaito	B1	Ymmärtää pääajatuksen konkreettisia ja abstrakteja aiheita käsittelevistä monitahoisista teksteistä, myös oman erityisalansa käsitteilyä. Viestiminen on niin sujuvaa ja spontaania, että hän pystyy säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisen kanssa ilman että se vaatii kummaltakaan osapuolelta ponnisteluja.
	B2	Pystyy tuottamaan selkeää, yksityiskohtaista tekstiä hyvinkin erilaisista aiheista, esittämään mielipiteensä jostakin ajankohtaisesta asiasta ja selittämään eri vaihtoehtojen edut ja haitat.

Taitavan kielenkäyttäjän kielitaito

C1

Ymmärtää erityyppisiä vaativia, pitkäköjiä tekstejä ja tunnistaa pillomerkit. Pystyy esittämään ajatuksiaan sujuvasti ja spontaanisti ilman havaittavia vaikeuksia ilmausten löytämisessä. Käyttää kielä joustavasti ja tehokkaasti sekä sosiaalisin että myös opintoihin ja ammattiin liittyviin tarkoituksiin.

Pystyy tuottamaan monimutkaisia aiheita käsittelevää selkeää, hyvin rakentunutta ja yksityiskohtia sisältävää tekstiä. Osa jäsentää tekstiä ja edistää sen sidosaisuutta esimerkiksi käyttämällä sidosanoja.

C2

Ymmärtää yleensä vaikeuksia kaikenlaista puhuttua ja kirjoitettua kielä. Osa yhdistellä tietoja erilaisista puhutuista ja kirjoitetuista lähteistä ja rakentaa niissä esitetyistä perusteluista ja selostuksista sisällöllisesti yhtenäisen esityksen.

Pystyy ilmaisemaan ajatuksiaan spontaanisti, erittäin sujuvasti ja täsmällisesti. Pystyy erottamaan merkitysvivahteet mutkikkaissakin tilanteissa.

Sirkku Latomaa, Sari Pöyhönen, Minna Suni & Mirja Tarnanen

Vanhempien toisena kielenään ja ainoana yhteisenä kielenään puhuma suomi voi joskus olla myös maahanmuuttajaperheeseen syntyvien lasten kolmas äidinkieli vanhempien äidinkielen ohella (maahanmuuttajien perheistä ks. luku 5 tässä teoksessa). Yhteiseksi kieleksi ei välttämättä valikoidu englanti tai mikään muu niin sanottu maailmankieli, vaan suomi on sekä perheissä että laajemmin maahanmuuttajayhteisöissä yleisesti käytetty *lingua franca* eli kieli, jota käytetään vuorovaikutuksessa, vaikka se ei välttämättä ole yhdenkään osapuolen ensimmäisenä oppima kieli. ”Ulkomaalais-suomi” onkin nykyään yksi monenlaisia ilmiäsuja saava suomen kielen variantti – osittain siis murteiden kaltainen kielimuoto – ja sen käyttäjäkunta laajenee jatkuvasti. Äidinkielenään suomea puhuvilta tämän kielimuodon ymmärtäminen vaatii aluksi oman kieli- ja vuorovaikutusosaamisen laajentamista samaan tapaan kuin vieras murre edellyttää alkuun erityistä tarkkaavaisuutta ja päättelykykyä.

8.4 KOTOUTUMISEN POLUT KIELENOPPIMISEN JA -OPETUKSEN NÄKÖKULMASTA

Maahanmuuttajien, kotouttamistyötä tekevien viranomaisten ja kolmannen sektorin edustajien kokemukset osoittavat, että kotoutumista tukevia toimintamalleja tarvitaan niin päiväkodeissa, kouluissa kuin työpaikoillakin. Tätä tavoitellaan muun muassa uudistetussa kotouttamislaissa (1386/2010), joka tuli voimaan 1. syyskuuta 2011. Yksi osoitus kokonaisvaltaisesta lähestymistavasta kotouttamiseen on lakiin sisältyvä Osallisena Suomessa -hanke, jossa kielikoulutuksella on merkittävä rooli (ks. luku 4 tässä teoksessa).

Lasten ja nuorten kotoutumispolulla keskeisintä on tukea toisen kielen oppimista ja kehittävää monikielisyyttä. Tämä korostuu erityisesti niin sanoituissa nivelvaiheissa eli varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sekä perusopetuksen ja toisen asteen välissä (ks. myös luku 9 tässä teoksessa). Kielennoppimista olisi tuettava riittävästi, ja tuen tulisi kohdentua oikein. Esimerkiksi varhaiskasvatuksessa lasta pitäisi tukea sekä äidinkielen että toisen kielen kehityksessä (Stakes 2005). Kansainväliset ja suomalaiset tutkimustulokset perusopetusikäisten lasten ja nuorten oppimisesta vahvistavat ajatusta siitä, että on tärkeää tiivistää yhteistyötä eri oppiaineiden välillä ja nähdä kieli paitsi oppimisen kohteena myös sen välineenä (esim. Cummins 2000; Aalto 2008; Saario 2012).

Useiden laajoihin aineistoihin pohjautuvien tutkimusten mukaan oppilaiden äidinkielen osaamisen taso ennustaa vahvasti sekä toisen kielen oppimista että yleistä koulumenestystä (esim. Cummins 2000; Collier & Thomas 2007). Jos oppilaan äidinkieltä tuetaan, samalla edistetään toisen kielen taidon kehittymistä ja sitä kautta muuta oppimista koulun opetuskielellä. Äidinkielellä on suuri merkitys myös yksilön identiteetin ja itsetunnon tasapainoiselle kehitykselle (esim. Hélot & Young 2002; Martin-Jones 2007; Rynkänen & Pöyhönen 2010). Suomessa oman äidinkielen opetusta annetaan perusopetuksessa vuosittain yli 11 000 oppilaalle noin 50 kielessä (Opetushallitus 2011c). Opetushallituksen mukaan perusopetuksessa oli vuonna 2009 noin 19 200 vieraskielistä oppilasta (Kumpulainen 2010, 14). Näiden lukujen perusteella oman äidinkielen opetus tavoittaa lähes 60 prosenttia oppilaista. Jos lähtökohdaksi otetaan oppilaiden rekisteröidyn äidinkielen sijaan vanhempien taustat, potentiaalisia opetuksen osallistujia on melkein kaksinkertainen määrä: 36 150. Luku sisältää ne 7–15-vuotiaat oppilaat, joiden vanhemmista vähintään toinen on syntynyt Suomen ulkopuolella ja puhuu muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään (Saari 2011). Luvussa ovat siis mukana ensimmäisen ja toisen sukupolven ohella myös 2,5-suku-

polven lapset ja nuoret. Tästä oppilasjoukosta noin 30 prosenttia osallistuu oman äidinkielen opetukseen.

Oman äidinkielen opetus on perusopetusta täydentävää opetusta, eli sillä ei ole itsenäisen oppiaineen tai oppimäärän asemaa. Tästä syystä oma äidinkieli ei sisälly opetussuunnitelman perusteisiin, vaan suositus oman äidinkielen opetussuunnitelmaksi esitetään perusteiden liitteessä. Perusopetuksessa ja toisella asteella lasten ja nuorten halukkuus osallistua oman äidinkielen opetukseen vaihtelee, mikä johtuu osin opetusjärjestelyistä. Opetusta annetaan enimmäkseen koulupäivien jälkeen ja se keskitetään tiettyihin kouluihin, mikä koettelee sekä oppilaiden motivaatiota että vanhempien mahdollisuuksia tukea lastensa kielenoppimista (Youssef 2007; Rynkänen & Pöyhönen 2010). Oman äidinkielen opettajien kelpoisuutta ei ole määritelty, mutta kelpoisuusehtojen määrittely on esitetty tavoitteeksi useissa opettajatarvetta koskevissa raporteissa (esim. Opetusministeriö 2007, 56). Ongelma on kuitenkin hankala ratkaista: oman äidinkielen oppimäärä ei ole itsenäinen eikä suomalaisissa yliopistoissa tarjota näille opettajille koulutusta, ja siksi kelpoisuusehtoja ei ole toistaiseksi voitu tämentää. Tilanteen muutos edellyttäisi pitkäjänteistä suunnittelua ja laajoja toimia sekä valtionhallinnossa että yliopistoissa.

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus sekä sen tavoitteet, sisällöt, järjestämisvastuut ja tulokset ovat olleet keskipisteessä pohdittaessa maahanmuuttajien kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan (ks. esim. Pöyhönen ym. 2009; 2010). Kotoutumiskoulutuksen tavoitteena on antaa aikuiselle maahanmuuttajalle sellaiset kielelliset, yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja elämänhallintaan liittyvät valmiudet, joiden avulla hän pystyy selviytymään jokapäiväisessä elämässä, toimimaan työelämässä ja hakeutumaan jatko-opintoihin (Opetushallitus 2012). Suomessa aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus on tavallisesti työvoimapolitiittista aikuiskoulutusta, joka kilpailutetaan ja jota tarjoavat aikuiskoulutusorganisaatiot, kuten ammatilliset aikuiskoulutuskeskukset tai vapaan sivistystyön oppilaitokset.

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen laajuus ja sisältö voivat vaihdella yksilöllisten tarpeiden mukaan. Koulutuksen enimmäislaajuus on 60 opintoviikkoa. Se koostuu suomen tai ruotsin kieli- ja viestintätaidoista (30–40 ov), työelämä- ja yhteiskuntataidoista (15–25 ov) sekä ohjauksesta (5 ov). Kotoutumiskoulutuksessa kielitaidon tavoitetaso on B1.1 (ks. taulukko 8.1 ja □ 8.1). Koulutuksen aikana tavoitetta kuitenkin täsmennetään opiskelijan päämäärien ja valmiuksien mukaisesti. (Opetushallitus 2012.) Kokemukset ovat osoittaneet, että kotoutujien erilaiset oppimiskokemukset ja -taidot, heidän elämäntilanteensa ja sosiaaliset verkostonsa

Taulukko 8.1. Kielitaidon tavoitetasot eri koulutus- ja arviointijärjestelmissä.

Viite-kehityksen tasot	Kotoutumiskoulutuksen, perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien taitotasot	Yleiset kielitutkinnot (YKI)	Valtionhallinnon kielitutkinnot (VKT)	Esimerkkejä kynnystasoista
A1	A1.1	1		
	A1.2			
	A1.3			
A2	A2.1	2		• inkerinsuomalaisilta paluumuuttajilta edellytettävä suomen kielen taso
	A2.2			
B1	B1.1	3	Tyydyttävä	• kansalaisuuslaki
	B1.2			• kotoutumiskoulutuksen tavoitetaso (B1.1) • perusopetuksen päättövaiheen S2-opetuksen tavoite • Välvira
B2	B2.1	4	Hyvä	• lukion S2-opetuksen tavoite
	B2.1			• opintojen aloittaminen useissa ammattikorkeakouluissa
C1	C1	5	Hyvä	• opintojen aloittaminen esim. HY:n opettajankoulutuslaitoksessa (YKI 5, VKT hyvä)
C2		6	Erinomainen	• perus- ja esiopetuksen opettajalta ja rehtorilta vaadittava taso koulun opetuskielessä
				• lukion äidinkielen ja kirjallisuuden sekä ammatillisen oppilaitoksen äidinkielen opettajalta vaadittava taso

sekä kotoutumiskoulutuksen rahoitus ja hallinnolliset ratkaisut saattavat rajoittaa kotoutujien mahdollisuuksia saavuttaa toiminnallinen peruskielitaito koulutuksen aikana (Pöyhönen ym. 2010; Nissilä & Kuparinen 2011).

Kotoutumiskoulutuksen ja siinä tärkeällä sijalla olevan kielikoulutuksen nykytila on herättänyt keskustelua niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Työnantajien on nähty arvostavan koulutusta ilmeisen vähän, ja koulutuksen on todettu olevan etäällä työelämästä etenkin luku- ja kirjoitustaidottomien tapauksessa (ks. esim. Franker 2004; Lindberg & Sandwall 2007; Suokonaatio 2008). Suomessa koulutusta pyritäänkin kehittämään monin tavoin, jotta se

tukisi kotoutumista ja vahvistaisi osallisuutta nykyistä paremmin (Pöyhönen ym. 2010). Erityisesti pyritään vahvistamaan kotoutumiskoulutuksen ja siihen sisältyvän kielikoulutuksen yhteyttä työelämään. Tämä tavoite näkyy muun muassa aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2012). Lisäksi Euroopan unionissa on kehittäillä kotoutumiskoulutuksen yleinen viitekehys, jonka tavoitteena on luoda yhteisiä standardeja ja vahvistaa kotoutumiskoulutuksen arvostusta työmarkkinoilla.

8.5 KIELIT Aidon arviointi ja riittävyys

Kohdemaan enemmistökielen hallintaa pidetään tärkeänä kotoutumiselle, yhteisön jäsenyydelle ja työllistymiselle niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa (esim. Dustmann & Fabbri 2003; Paananen 2005). Myös tutkimus- ja viranomaispuheessa viitataan usein kielitaitoon, vaikka täsmentämättä jää, mitä sillä varsinaisesti tarkoitetaan (Tarnanen & Pöyhönen 2011).

Kielitaidon riittävyys on otettava kantaa sekä kielitaitotasojen että esimerkiksi työtehtävän ja opiskelualan luonteen näkökulmasta: millaista kielitaitoa sairaanhoitajaopiskelija tarvitsee, tai täytyykö Suomeen keikkatyöläisenä tulevan hitsaajan ylipäättään osata suomea tai ruotsia? Kynnystasojen tasoja on tuki jo pitkään asetettu julkishallinnon henkilöstöltä vaadittavalle kielitaidolle (424/2003; 149/1922), mutta maahanmuuttajien kielitaitokysymykset ovat toisenlaisia: ne eivät rajoitu vain kaksikielisille alueille tai valtion virkoihin vaan koskevat koko Suomea ja kattavasti sekä koulutusta että työelämää.

Eurooppalainen viitekehys (EVK) tarjoaa yhteisen käsitteistön kielitaidosta puhumiseen ja myös mahdollisuuden vertailla ja hyväksilukea EU-maissa suoritettuja tutkintoja (ks. esim. Springer ym. 2005). Suomeksikin eri tutkintojärjestelmien, kuten yleisten kielitutkintojen ja ylioppilastutkinnon, arviointiasteikot on linkitetty viitekehysten taitotasosteikkoihin. Tämän ansiosta kynnystasojen on voitu määrittää säädöksissä, esimerkiksi kansalaisuuslaissa (359/2003). Viitekehysten asteikkoa on käytetty myös asetettaessa suomen ja ruotsin kielen koulutuksen tavoitetasoja.

Taulukkoon 8.1 on koottu eri koulutusasteiden tavoitetasot ja tutkintojärjestelmien vastaavuudet EVK:n taitotasoihin Suomessa. Taulukko havainnollistaa eri järjestelmien kielitaitovaatimusten tai tavoitetasojen vastavuukia. Tavoitetasoja on asetettu samaan tapaan myös esimerkiksi muissa Pohjoismaissa (Sundberg 2007).

Taulukosta voidaan havaita, että B1-taso on muodostunut eräänlaiseksi valtakunnalliseksi kynnystasoksi, sillä sitä edellytetään kansalaisuuden hakeamiseen ja se on perusopetuksen S2-opetuksen ja kotoutumiskoulutuksen tavoitetaso. Se on myös julkishallinnon työtehtävien kynnystaso, koska se vastaa valtionhallinnon kielitutkintojen tyydyttävää kielitaitoa ja on muun muassa Valviran asettama minimivaatimus EU/ETA-alueen ulkopuolelta tuleville laillistettaville terveydenhuollon ammattilaisille. Lainsäädännön ja koulutuksellisten tavoitetasojen näkökulmasta B1-tason kielitaitoa pidetään riittävänä moneen taroitukseen.

Taitotasokriteerien asettamisessa piilee kuitenkin vaara: taitotasot alkavat elää omaa elämänsä, ja niitä saatetaan käyttää irrallaan niiden varsinaisesta merkityksestä. Taitotasoa voidaan myös käyttää perusteettomasti esimerkiksi koulutuspoliittisina argumentteina tai portinvartijan roolissa. Samoin monenlaisia sisäänpääsytestejä voidaan kutsua B1-tason testeiksi, vaikka ne olisivat huomattavasti tätä tasoa vaikeampia eikä niiden kielitaitokäsitys vastaisi EVK:n linjaamia periaatteita kommunikatiivisesta kielitaidosta ja luotettavasta arvioinnista. (Ks. lisää esim. Shohamy & McNamara 2009; Tarnanen & Pöyhönen 2011; Holm & Pöyhönen 2012.)

KIELITAITO KANSALAISUUDEN EDELLYTYKSENÄ

Suomen tai ruotsin kielen taito on yksi kuudesta kansalaistamisen edellytyksestä. Kansalaisuuslain (359/2003) 17 §:n mukaan kielitaitoedellytyksen täytminen voidaan osoittaa suorittamalla yleinen kielitutkinto (YKT) yleistaitotasolla kolme, valtionhallinnon kielitutkinto (VKT) tyydyttävällä suullisella ja kirjallisella taidolla tai perusopetuksen oppimäärä suomi tai ruotsi äidinkielenä (ks. myös taulukko 8.1). Sekä YKT:n taitotaso 3 että VKT:n tyydyttävä taso vastaavat Eurooppalaisen viitekehityksen taitotasoa B1 (HE 80/2010). Molemmat tutkinnot koostuvat puheen ymmärtämisen, puhumisen, tekstin ymmärtämisen ja kirjoittamisen kokeesta. Kielitaito voidaan osoittaa myös muulla koulusivistyksellä tai muulla tavalla, jos valtion kielitutkinnon todistuksen antaja on arvioinut kielitaidon tason vastaavan vaatimuksia. Kielitaito ei ole kuitenkaan ehdoton edellytys kansalaistamiselle. Jos hakija on täyttänyt 65 vuotta tai jos hän ei pysty terveydentilansa tai aisti- tai puhevammansa takia täyttämään edellytystä, vaatimuksesta voidaan poiketa. Poikkeussäännökset koskevat myös luku- ja kirjoitustaidottomia hakijoita.

Huomattava enemmistö (90 %) Suomen kansalaisuutta hakevista täyttää kielitaitoedellytyksen (HE 80/2010). Toisaalta ne, joiden kielitaito ei ole B1-tasoa, eivät välttämättä jätä kansalaisuushakemusta. Suomen nykyisen

kansalaisuuslain kielitaitovaatimus onkin herättänyt samansuuntaista keskustelua kuin vastaavat vaatimukset muulla maailmassa. Joidenkin näkemysten mukaan B1 on kynnystasoksi liian korkea. Toisten mielestä kansalaisuutta ja kielitaitoa ei ylipäättään pitäisi kytkä yhteen, sillä henkilön pitäisi voida itse päättää, mihin haluaa identifioitua kohdemaassa (esim. Hannerz 2003; Tarnanen 2005; Shohamy 2006). Kolmannen kannan edustajat taas haluaisivat kansalaisuustestin joko kielitaitovaatimuksen tilalle tai sen rinnalle (ks. esim. Turun Sanomat 2010). Keskustelu on nostanut yleiseen tietoisuuteen ainakin sen, että kansalaistamisen edellytyksissä on maiden välillä huomattavia eroja (vrt. Extra ym. 2009).

Useat Euroopan valtiot edellyttävät kansalaisuuden hakijalta jonkin tasoista kielitaitoa, mutta vaatimustaso vaihtelee. Kielitaitoedellytys voidaan esittää omana säädöksenään, se voi sisältyä kansalaistamisen kotoutumisedellytykseen tai se voi vaikuttaa epäsuorasti pidempien asumisaikaedellytysten taustalla (HE 80/2010). Kielitaidosta on säädetty laissa Suomen lisäksi muun muassa Alankomaissa, Espanjassa, Itävallassa, Portugalissa, Ranskassa, Saksassa, Tšekin tasavallassa, Unkarissa ja Virossa sekä Euroopan ulkopuolella muun muassa Australiassa ja Kanadassa. Sen sijaan Belgiassa, Puolassa ja Ruotsissa kansalaistaminen ei edellytä kielitaitoa.

Niissä maissa, joissa kielitaitoa vaaditaan, sen osoittaminen vaihtelee. Esimerkiksi Suomessa ja Tanskassa kielitaito osoitetaan testillä, kun taas esimerkiksi Norjassa tarvitaan todistus sekä kohdemaan kielen että yhteiskuntatietouden opinnoista (vähintään 300 tuntia). Alankomaissa, Britanniassa ja Australiassa on puolestaan käytössä yhteiskuntatietoutta mittaava testi. (Extra ym. 2009.) Tällaisen testin käyttöönosta on keskusteltu myös Suomessa, mutta ainakin toistaiseksi kielitaitoedellytystä on pidetty riittävänä (Hallintovaliokunnan mietintö 2010).

Monissa niistä Euroopan maista, jotka edellyttävät kielitaitoa kansalaistamiseen, vaadittava kielitaito kuvataan EVK:n asteikolla. Suomen lisäksi B1-tasoa edellyttävät muun muassa Saksa ja Iso-Britannia. Matalampaa A2-tason kielitaitoa vaaditaan puolestaan esimerkiksi Alankomaissa ja Norjassa. Vähintään B2-tasoa edellyttää Tanska. Ruotsissa taas ei vaadita kielitaidon osoittamista kansalaistamisen yhteydessä, mutta kotoutumiskoulutuksessa tavoitellaan taitotasoa B1. (Extra ym. 2009.) Nämä esimerkit havainnollistavat kansalaistamisen varsin vaihtelevia kriteerejä.

Kielitaidon riittävyyteen on monta näkökulmaa: voidaan tarkastella yksilön omaa käsitystä kielitaitonsa riittävyydestä, lainsäädännön asettamia ehtoja tai työelämän ja koulutuksen vaatimuksia (esim. Tarnanen 2005; Härmälä 2008; Extra ym. 2009; Suni 2011). Kielitaidon riittävyys voi saada erilaisia tulkintoja myös sen mukaan, nähdäänkö se esimerkiksi osana työntekijän osaamista ja asiantuntijuutta, syrjinnän välineenä vai täysivaltaisen yhteisön jäsenyyden mahdollistajana. Tulkintoihin vaikuttaa se, miten kielitaito ymmärretään. Onko se esimerkiksi mekaaninen resurssi, yksilön valinta, poliittinen kysymys, sosiaalinen ilmiö, identiteettikysymys, kansallinen varanto vai kaikkea tätä. Myös arviointihetkellä on merkitystä: arvioidaanko taitoja vain rekrytointitilanteessa vai annetaanko työntekijälle aikaa vahvistaa osaamistaan työympäristössä ennen kuin taitojen riittävyyttä arvioidaan laajemmin.

Kielitaidon kehittyminen vaatii aina osallistumista kieliyhteisön elämään, minkä vuoksi pelkästään opiskeluajan tai opintojen laajuuden perusteella on vaikea tehdä päätelmiä kielitaidon riittävyydestä ja tasosta. Pitkä oleskelu maassa edistää kielitaidon kehittymistä mutta ei takaa erinomaista taitotasoa. Monen on vaikea hyväksyä, että oma subjektiivinen kokemus kielitaidosta ja pitkä maassaoloaika eivät automaattisesti tarkoita erinomaista kielitaitoa. Kun kielitaito kehittyy sujuvaksi ja riittäväksi asioiden hoitoon, ympäristön palaute on yleensä myönteistä, mikä osaltaan vaikuttaa sekä subjektiivisiin että ympäristön käsityksiin kielitaidosta.

Eritasoinen kielitaito voi olla riittävää eri ammateissa ja kielenkäyttö-tilanteissa, eikä useinkaan tarvita ulkopuolista arviota kielitaidosta (ks. esim. Kokkonen 2009). On kuitenkin tilanteita, joissa työ- ja opiskelupaikan hakijat tulevat kohdelluksi tasapuolisemmin, kun käytetään ulkopuolista arviointia. Joillakin aloilla jo ammattieettiset seikat voivat edellyttää kielialan ammattilaisten mukanaoloa, kun kielitaitovaatimuksia asetetaan tai kieli-taitoa arvioidaan. Näin on etenkin terveydenhoitoalalla ja joissakin opetus- ja kasvatusalan tehtävissä.

Aina maahanmuuttajien kielitaito ei kuitenkaan riitä. Erityisesti kotoutu-misen alkuvaiheessa voidaan tarvita tulkkauspalveluja viranomaisien kanssa asioimiseen (ks. □ 8.2).

□ 8.2 TULKKAUSPALVELUT

Suomalaisten viranomaisten ja maahanmuuttajien välisessä viestinnässä tarvitaan toisinaan tulkkausta. Tulkkauspalveluille on tarvetta ennen muuta sosiaali- ja terveystoimessa, mutta myös oikeuslaitos ja opetustoimi työllistä-vät tulkkveja taajaan. Usein tulkkkaus on välttämätöntä sekä viranomaisen että maahanmuuttajan oikeusturvan kannalta.

Oikeudesta saada tulkkauspalveluja säädetään muun muassa laissa kotoutumisen edistämisestä (1386/2010), kielilaissa (423/2003), hallintolai-sa (434/2003) ja laissa potilaan asemasta ja oikeuksista (785/1992). Valtion rahoittamat tulkkauspalvelut on rajattu pakolaisperustein maahan tulleille ja tietyn ehdon paluumuuttajille. On harkinnanvaraista, missä määrin kunnat kustantavat palveluja muiden maahanmuuttajien asioissa. Viranomaisen vel-vollisuudet on rajattu asioihin, jotka tulevat vireille viranomaisen aloitteesta; asianosaisaloitteisissa asioissa viranomainen voi harkita tapauskohtaisesti, huolehtiiko se tulkkauksesta. Tulkkauksessa voidaan käyttää asianosaisen äidinkieltä tai sellaista kieltä, jota hän hallitsee asian laatuun nähden riittävästi ymmärtääkseen ja tulkkaamiseen ymmärretyksi.

Tulkkveja viranomaisten käyttöön välittävät kahdeksan kunnallista tulkki-keskusta sekä lukuisat yksityiset tulkkikeskukset. Tulkkkaus toteutetaan lähi- tai etätulkkauksena. Etätulkkausta käytetään esimerkiksi kiireellisissä tai lyhyissä asioissa ja silloin, kun paikkakunnalla ei ole kyseisen kielen tulkkia. Etätulkkaus hoidetaan joko puhelin- tai videotulkkauksena.

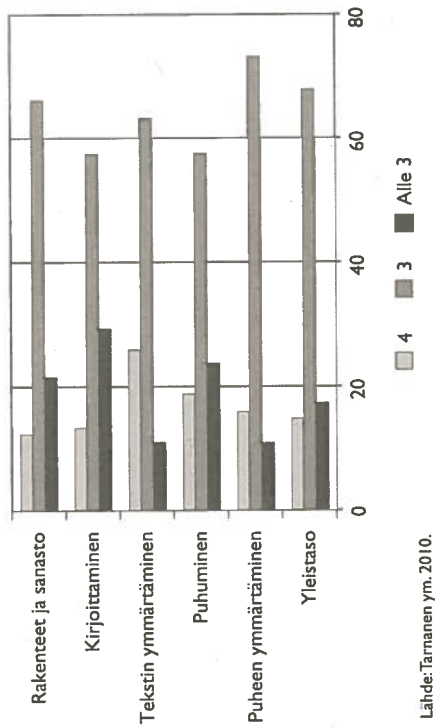
Maahanmuuton lisääntytyä tulkkauksen tarve on kasvanut merkittävästi. Tulkin ammattinimike on kuitenkin suojaamaton: periaatteessa kuka tahansa voi toimia tulkkina. Tulkkauksissa ilmenneiden puutteiden vuoksi toimenkuvan laatuvaatimuksia ja koulutusta onkin ryhdytty tietoisesti kehittämään. Kunnal-liset tulkkikeskukset ovat koonneet laatukäsikirjan, ja Opetushallituksessa on laadittu asioimistulkin ammattitutkinnon perusteet. Toistaiseksi asioimistulkin tehtäviin on voinut valmentautua yksittäisten kurssien ja näyttötutkintojen avulla. Syksyllä 2011 alkoi ensimmäinen ammattikorkeakoulutasoinen asioimis-tulkauksen koulutusohjelma Helsingissä ja Turussa. Opetushallituksessa ovat tekeillä oikeustulkin erikoisammattitutkinnon perusteet; työ valmistuu vuonna 2013.

Sirkku Latomaa, Sari Pöyhönen, Minna Suni & Mirja Tarnanen

ULKOPUOLINEN ARVIOINTI JA ITSEARVIOINTI

Itsearviointi on noussut tärkeäksi arviointitavaksi ulkopuolisen arvioinnin rinnalle. On havaittu, että ulkopuolinen arviointi (YKI) ja itsearviointi tuot-tavat samansuuntaisia tuloksia. Tavallisimmin YKI-tutkinto suoritetaan kansalaisuuden, työn tai opiskelupaikan vuoksi (Tarnanen ym. 2010). Kuvio 8.1 havainnollistaa vuonna 2010 suomen kielen testin suorittaneiden (n = 4025) taitotasojakaumaa taidoittain.

8 • KIELIKYSYMYKSET MUUTTOLIIKKEESSÄ



Kuvio 8.1. Yleisten kielitutkintojen suomen kielen keskitason testin vuonna 2010 suorittaneiden (n = 4 025) taitotasojakaumat (%) taidoittain.

Testin 4 025 suorittajasta 68 prosenttia saavutti B1-tasoa vastaavan yleis-taitotason 3 ja 15 prosenttia B2-tasoa vastaavan taitotason 4. Keskimäärin vahvin taito on tekstin ymmärtäminen, jossa suurin osa osallistujista saavutti taitotason 3 tai 4. Seuraavaksi vahvimmat taidot ovat puheen ymmärtäminen ja puhuminen. Puheen ymmärtämisessä taitotason 3 osuus on suurin, ja puhumisessa lähes viidesosa osallistujista ylsi taitotasolle 4. Heikoimmin tämän aineiston valossa hallitaan kirjoittaminen. Testin tulokset vastaavat melko hyvin aikuisten maahanmuuttajien omaa käsitystä kielitaidostaan. Maahanmuuttajien suomen kielen taitoa sosiaali-, terveys-, opetus- ja kuljetusalalla selvitäneessä tutkimuksessa maahanmuuttajat (n = 199) arvioivat parhaaksi lukemisen ja puheen ymmärtämisen taitonsa ja heikoimmaksi kirjoittamisen taitonsa. (Bergbom & Giorgiani 2007.) Osallisena Suomessa -hankkeessa puolestaan YKI-tutkinnon suomen kielen testin suorittaneista (n = 805) suurin osa arvioi vahvimmiksi taidokseen puheen ja tekstin ymmärtämisen. Kirjoittaminen arvioitiin tässäkin yhteydessä heikoimmaksi taidoksi. (Pöyhönen ym. 2010.)

Maahanmuuttajat näyttäisivät siis arvioivan omaa kielitaitoaan samansuuntaisesti ulkopuolisen arvioinnin kanssa, vaikka otettaisiin huomioon, että eri arviointiasteikot tulkitsevat kielitaidon laatua eri tavoin. Samansuuntaisuutta on myös arvioissa siitä, miten pitkä aika tarvitaan ”hyvän” kielitaidon omaksumiseen. Seurantatutkimuksessa on havaittu, että maahanmuuttajien omien kokemusten mukaan suomen taidon kehittyminen melko hyvälle tasolle vie keskimäärin yli kymmenen vuotta (Perhoniemi & Jasinskaja-Lahti 2006). Yleisistä kielitutkinnoista kootun laajan aineiston (n = 805)

mukaan yli kymmenen vuoden maassaloajalla ja yleistaitotasolla B2 on selvä tilastollinen yhteys (Pöyhönen ym. 2010). Kielitaidon kehittyminen on toki yksilöllinen prosessi: siinä missä yhdellä B2-tason saavuttaminen vie muutaman vuoden, toinen ei saavuta sitä koko maassaloaikaanaan. Kymmenen vuoden rajapyykki kuitenkin osoittaa, että vaikka kielikoulutus on tärkeä tuki kielienoppimisessa, tukitoimillakaan ei voida rajoittomasti nopeuttaa kielitaidon kehittymistä.

8.6 KIELITAITO KOULUTUKSESSA, TYÖELÄMÄSSÄ JA YHTEISÖJEN JÄSENYYYDESSÄ

Maahanmuuttajaväestössä on paljon ihmisiä, jotka ovat jo Suomeen muuttaessaan olleet monikielisiä. Esimerkiksi Intiasta ja Afrikan eri maista tulevat hallitsevat tyypillisesti useita lähtömaansa kieliä yhteisöjensä monikielisyysden ansiosta, ja moni on käynyt koulunsa toisella kielellään. Maahanmuuttajien hallitsema kieli ei Suomessa kuitenkaan vielä kovin yleisesti tunnisteta yhteiskunnallisesti merkittäväksi kielivannoksi, vaan varsinaiseksi kielitaidoksi katsotaan lähinnä maan kansalliskielten ja tyypillisten koulukielten hallintaa.

Merkittävä osa venäjää äidinkielenään puhuvista käyttää venäjää yhtenä työkielenään Suomessa, ja myös useat vironkieliset hyödyntävät lähtömaassaan hankkimaansa venäjän taitoa työssään (Paananen 2005). Maahanmuuttajien työllistyminen ei toisaalta välttämättä jää kiinni suomen taidon puutteista, vaan esimerkiksi Venäjältä muuttaneilla englannina voi olla työtehtävien hoitamiseen riittämätön englannin kielen hallinta. Englannin käyttö yhtenä työkielenä on arkipäivää lukuisilla ammattialoilla ja moninai-sissa tehtävissä (Leppänen ym. 2009), ja viime vuosina onkin havahduttu siihen, että monilla työelämään pyrkivillä maahanmuuttajilla on tarvetta vahvistaa myös englannin taitoaan. Tähän ei kuitenkaan kotoutumiskoulutuksessa ole juuri panostettu. Myös heikko ruotsin kielen taito on osoittautunut työllistymisen tai uralla etenemisen esteeksi. Esimerkiksi Osallisena Suomessa -hankkeessa kehitetään ruotsin kielen oppimisen ja työllistymisen edellytyksiä. Toisaalta eri asiantuntijafoorumit, kuten etnisten suhteiden neuvottelukunta ETNO (ks. □ 14.1), ovat tehneet aloitteita kahden kotimaisen kielen taitovaatimusten joustavoittamiseksi.

Edellä viitattiin jo siihen, että kielitaidon kehittyminen on yhteisöllinen prosessi: kehittääkseen kielitaitoaan myös kielikoulutuksen ulkopuolella maahanmuuttajat tarvitsevat kontakteja enemmistökielen puhujiin.

Suomalaisessa yhteiskunnassa he ovat kuitenkin alttiita jäämään yhteisöjen ulkoreunalle (ks. esim. Kokkonen 2010; Lainiala & Säävälä 2010). Maahanmuuttajien elinolot -tutkimuksessa kävi ilmi, että Venäjältä ja Virosta tulleet pääsevät Somaliasta muuttaneita sujuvammin mukaan yhteisöihin, joissa on myös suomea äidinkielenään puhuvia jäseniä, ja heidän sosiaalsiin verkoihinsa kuuluu selvästi enemmän suomenkielisiä kontakteja. Itsearviointien perusteella tämä heijastuu myös heidän suomen kielen taitoonsa. (Paananen 2005; Tarnanen & Suni 2005.)

Yhteisöjen ulkoreunalle eivät kuitenkaan jää vain ne maahanmuuttajat, jotka toimivat ja kantavat vastuuta lähinnä omankielisissä yhteisöissään ja perhepiirissään. Myös esimerkiksi yliopistoissa ja kansainvälisissä, englantia konsernikielenä käyttävissä yrityksissä työskentelevät ihmiset kokevat usein jäävänsä sivullisiksi etenkin epävirallisessa tiedonkulussa ja vuorovaikutuksessa (Hoffman ym. 2011; Raunio & Säävälä 2012). Vaikka esimerkiksi opetus-, tutkimus- tai kehittämistyön kielenä olisikin englanti, hallinnollisiin vastuutehtäviin edellytetään asiantuntija-aloilla myös suomen kielen hallintaa. Ilman suomen taitoakin on mahdollista työllistyä asiantuntijatehtäviin, mutta työyhteisön sisään pääseminen ja uralla eteneminen saattavat vaatia varsin korkean taitotason osoittamista suomen kielessä. (Hoffman 2007; Suni 2010.)

Jotta yksilö pääsisi yhteisön ytimeen, sen jäsenten on tuettava hänen pyrkimyksiään edetä yhteisön ulkoreunalta kohti varsinaista jäsenyyttä (Lave & Wenger 1991). Tuki voi näkyä paitsi asenteissa (suomalaisten asenteiden muutoksista ks. Jaakkola 2009) myös vuorovaikutuksessa (ks. Suni 2008). Esimerkiksi yrityksissä ja terveydenhoitoalalla työskentelevät maahanmuuttajat pitävät työyhteisöltä saamaansa konkreettista kielellistä tukea, kuten selvennysten tarjoamista ja kirjoittamisen ohjaamista, ensiarvoisen tärkeänä ammatillisen kielitaitonsa kehittymiselle (Jäppinen 2010; Suni 2010).

LOPUKSI

Kieli on kaikkialla: sen avulla pidetään yllä sosiaalisia suhteita, luodaan jäsenyyksiä uusiin yhteisöihin sekä neuvotellaan identiteeteistä. Kohdekielen oppimiseen ja kielitaitoon vaikuttavat useat tekijät, ja yhteiskunnat eroavat siinä, millaisin tavoittein ja käytännön järjestelyin maahanmuuttajia tuetaan yhteiskuntaan integroimisessa. Suomessa asuvan maahanmuuttajan kieliolot ovat kohtalaiset. Toisen kielen oppimista tuetaan kaikilla koulutuksen tasoilla, joskin alkuvaiheen ohjauksessa ja neuvonnassa sekä kielienoppimisen

182

MUUTTAJAT

tuessa on vielä alueellisia eroja. Oman äidinkielen merkitys tunnustetaan ja kielipolitiikassa korostetaan heteroglossiaa eli kielten rinnakkaiseloä. Uusnationalistisia piirteitä on kuitenkin havaittavissa, ja 1800-luvulta peräisin oleva ideologia suomen kielen hegemoniasta on noussut jälleen keskusteluun. Tähän suuntaan on menty myös monissa muissa Euroopan maissa.

Kielitaidon kehittyminen on paitsi yksilöllinen myös yhteisöllinen prosessi. Kielellä avataan ovia yhteisöihin, koulutukseen ja työelämään. Kielitaito on monimuotoinen ilmiö kaikessa tilanteisuudessaan, yksilöllisyydessään ja riittävyuden problematiikassaan. Tutkimuksen haasteena onkin luoda ymmärrystä kielitaidosta jatkumona, jolle esimerkiksi kaikki suomen kielen käyttäjät – taustasta riippumatta – sijoittuvat. On syytä kiinnittää huomiota myös maahanmuuttajien monikielisyyteen, sillä globalisoitumisen myötä tarve eri kielten osaamiseen on laajentunut merkittävästi (ks. esim. CLT 2006; Elinkeinoelämän keskusliitto 2010). Etenkin koulutuksen ja kotouttamistyön asiantuntijoiden osaamista on tärkeää kehittää, jotta maahanmuuttajien kielioloja voidaan entisestään kohentaa. Silti on myös tärkeää huomata, että jokainen, jonka naapurina, asiakkaana tai työ- tai opiskelukaverina on joku maahanmuuttotustainen ihminen, voi omilla kielellisillä valinnoillaan joko tukea tai rajoittaa tämän integroitumista ja kielienoppimista.

ENEMMÄN AIHEESTA

Kielikysymyksiä ja yhteiskunnan monikielisyyden eri näkökulmia tarkastelevat Ian Blommaert teoksessaan *The Sociolinguistics of Globalization* (2010), Monica Heller teoksessaan *Paths to Post-nationalism* (2011) sekä Hannele Dufva ja Sari Pietikäinen artikkelissaan *Moni-ilmeinen monikielisyys* (2009). Suomen kielen asemaa ja käyttöä eri elämänalueilla tarkastellaan kielipoliittisessa toimintaohjelmassa *Suomen kielen tulevaisuus* (Hakulinen ym. 2009). Myös maahanmuuttajien kielikoulutuksen näkökulma on siinä esillä. Kielitaidon kehittymisestä ja arvioinnista kiinnostuneen kannattaa tutustua CEFLING-hankkeen tuloksia esittelevään kirjaan, jonka työnimi on *Kirjoittamaan toisella kielellä* (Martin ym. ilmestyy). Kattavan ja ajankohtaisen katsauksen kotoutumiskoulutuksen nykytilaan ja kehittämistarpeisiin tarjoaa Osalisena Suomessa -kokeilulakihankkeelle laadittu kehittämissuunnitelma (Pöyhönen ym. 2010).

8 • KIELIKYSYMYKSET MUUTTOLIIKKEESSÄ

183