

Maarit Vuorinen

# SUOMEA SUOMEKSI VAI KAIKKI KIELET KÄYTTÖÖN?

Suomi toisena kielenä -oppituntien kielikäytännöt

Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunta

Pro gradu -tutkielma

Huhtikuu 2022

# TIIVISTELMÄ

Maarit Vuorinen: Suomea suomeksi vai kaikki kielet käyttöön? – Suomi toisena kielenä -oppituntien kielikäytännöt

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Suomen kieli

Huhtikuu 2022

---

Tässä tutkielmassa tutkitaan suomi toisena kielenä -oppituntien kielikäytänteitä kyselytutkimuksen avulla. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, käytetäänkö suomen oppitunneilla vain suomea vai käytetäänkö oppitunneilla muitakin kieliä. Toisena tavoitteena on tutkia, mitä kieliä opettaja ja heidän oppijansa käyttävät ja miksi he käyttävät näitä kieliä. Kolmantena tavoitteena on tutkia suomenopettajien antamia perusteluja siitä, miksi muita kieliä kannattaa tai ei kannata käyttää oppitunneilla ja millaisissa tilanteissa kannattaa käyttää vain suomea ja millaisissa tilanteissa kannattaa käyttää muita kieliä. Viimeisenä tutkimuskysymyksenä on, millaisia ohjeita suomenopettajat ovat saaneet suomen oppituntien kielikäytänteisiin.

Aineiston keruu tapahtui verkkokyselynä, johon halukkaat suomenopettajat saivat vastata maaliskuussa 2021. Vastauksia kyselyyn tuli 129 kappaletta. Osa vastauksista analysoitiin kvantitatiivisesti, osa kvalitatiivisesti aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä kyselyn vastauksia ryhmitellään ja tulkitaan aineistosta nousevien teemojen kautta. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineistoa on jaoteltu yksikielisyysideologiaa tukeviin vastauksiin ja monikielisyysideologiaa edustaviin vastauksiin ja aineiston tulkinnessa on käytetty teorioita kieli-ideologioiden, monikielisuuden, limittäiskieleilyn ja kielitietoisuuden tutkimuksesta.

Kyselytutkimuksen tulosten mukaan suomenopettajien keskuudessa on yleisempää se, että suomen oppitunneilla sallitaan muiden kielten käyttö (74 %), kuin se, että muiden kielten käyttö kielletään (26 %). Suomenopettajista suurin osa käyttää apukielenä englantia (80 %) ja osa opettajista käyttää tunneilla myös muita kieliä, kuten arabiaa, ranskaa ja venäjää. Oppijat käyttävät suomen oppitunneilla suomen ohella omia äidinkieliään tai muita osaamiaan kieliä. Muita kieliä käytetään suomen oppitunneilla, koska muut kielet tehostavat oppimista, vertailu muihin kieliin helpottaa oppimista, muiden kielten salliminen vahvistaa oppijan monikielistä identiteettiä ja opiskelumotivaatiota, parantaa opiskeluilmapiiiriä ja viimeaikainen tutkimus ja opetussuunnitelmat ohjaavat monikielisiin käytänteisiin. Pelkän suomen käyttöä suomen oppitunneilla perustellaan tasa-arvolla, tehokkaalla oppimisella ja ryhmänhallinnalla. Suomen oppituntien kielikäytänteet vaihtelevat tilanteen mukaan. Muita kieliä käytetään monenlaisissa oppimistilanteissa: sanaston ja rakenteiden opiskelussa, kielten vertailussa, ymmärtämisen varmistamisessa ja toisten oppijoiden auttamisessa. Muiden kielten käyttöä rajoitetaan koetilanteissa, puhetilanteissa ja tilanteissa, joissa muiden kielten käyttö häiritsee oppimista tai muita kieliä käytetään kiusaamiseen. 67 % opettajista on saanut ohjeita suomen kielen oppituntien kielikäytänteistä. Ohjeita on saatu koulutuksesta, ammattikirjallisuudesta, kollegoilta, koulutuksenjärjestäjältä ja opetussuunnitelmista. Ohjeet ovat olleet keskenään ristiriitaisia: osa on kannustanut muiden kielten käytön sallimiseen, osa muiden kielten käytön kieltämiseen. Kyselyn perusteella näyttää siltä, että suomen kielen opetuksessa yksikielisyys- ja monikielisyysideologiat esiintyvät rinnakkain mutta monikielisyysideologia on tällä hetkellä suosittu.

Avainsanat: suomi toisena kielenä -opetus, muiden kielten käyttö suomi toisena kielenä -oppitunneilla, kieli-ideologiat, kielitietoisuus, limittäiskieleily, monikielisyys, kyselytutkimus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

# SISÄLLYS

1 Johdanto	4
1.1 Tutkimuksen lähtökohdat	4
1.2 Tutkimuskysymykset	6
2 Teoreettinen viitekehys	8
2.1 Keskeiset käsitteet	8
2.1.1 Kieli, kielitaito ja kielirepertuaari	8
2.1.2 Monikielisyys	9
2.1.3 Monikielisyys- ja yksikielisyysideologiat	11
2.1.4 Koodinvaihto	13
2.1.5 Limittäiskieleily	15
2.1.6 Kielitietoinen opetus	19
2.2 Monikielisyys opetussuunnitelmissa	23
2.3 Aiempi tutkimus	27
3 Tutkimustiedot	32
3.1 Aineiston keruu	32
3.2 Kyselylomake	33
3.3 Aineiston analyysi	35
3.4 Tutkimusetiikka	36
4 Tutkimustulokset	38
4.1 Pelkkää suomea vai monia kieliä luokassa	38
4.2 Kielenkäytöstä sopiminen	40
4.3 Muiden kielten käytön yleisyys	44
4.4 Opettajien käyttämät kielet	45
4.5 Oppijoiden käyttämät kielet	49
4.6 Perustelut kielikäytännöille	53
4.6.1 Perustelut pelkän suomen käytölle	53
4.6.2 Perustelut muiden kielten käytölle	58
4.7 Tilanteinen kielenkäyttö	62
4.8 Ohjeet kielenkäyttöön	65
5 Lopuksi	71
5.1 Yhteenveto	71

5.2 Pohdintaa	75
Lähteet	78
Liite: Verkkokysely	84

# 1 JOHDANTO

Tutkin pro gradu -työssäni monikielisyyttä suomi toisena kielenä -oppitunneilla. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, käyttävätkö opettajat ja/tai oppijat suomi toisena kielenä -oppitunneilla muita kieliä kuin suomea ja mitä kieliä oppitunneilla käytetään, jos oppitunnilla saa käyttää muita kieliä. Tutkin myös, kuka käyttää mitäkin kieltä. Käyttävätkö oppijat esimerkiksi äidinkieliään tai muita osaamiaan kieliä ja käyttävätkö opettaja apukielenä englantia tai jotain muuta kieltä? Olen kiinnostunut kuulemaan opettajien perusteluja oppituntien kielitilanteelle: mitä perusteluja annetaan muiden kielen käytölle tai muiden kielten kieltämiselle suomen kielen oppimistilanteissa ja millaisissa oppimistilanteissa muita kieliä käytetään apuna. Lisäksi tarkoituksena on selvittää, ovatko opettajat saaneet neuvoja suomen oppituntien kielikäytänteisiin ja millaisia neuvoja he ovat saaneet.

## 1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Oppituntien kielikäytännöt kiinnostavat minua, koska olen opettajan työssäni pohtinut muiden kielten käyttöä suomi toisena kielenä -oppitunneilla. Olen alun perin ruotsin ja englannin opettaja, ja näiden oppiaineiden opetuksessa monia vieraan kielen sisältöjä opiskellaan siten, että vieraskielisiä sanoja ja rakenteita yhdistetään vastaaviin suomenkielisiin sanoihin ja rakenteisiin. Suomi toisena kielenä -opetuksessa kuitenkin on vahva perinne käyttää suomen tunneilla vain suomea, ja olen kuullut useamman opettajan sanovan, että suomen tunneilla ei pitäisi käyttää muita kieliä. Esimerkiksi eräässä suomenopettajien Facebook-ryhmässä käytiin hiljattain keskustelua siitä, miten oppilaat voisivat paremmin oppia suomea, kun he mielellään keskustelevat äidinkielellään suomen oppitunneilla. Keskustelussa useampi opettaja ilmoitti, että juuri tästä syystä oppitunneilla ei saa puhua muita kieliä kuin suomea.

Vaikka muiden kielten käyttö ei ole aina ollut kovin yleistä suomi toisena kielenä -oppitunneilla, monikielisyyteen kannustetaan muun muassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, tästä lähtien POPS, (2014: 26): ”Jokainen yhteisö ja yhteisön jäsen on monikielinen. Eri kielten käyttö rinnakkain koulun arjessa nähdään luontevana ja kieliä arvostetaan. Kielitietoisessa yhteisössä keskustellaan kieliin ja kieliyhteisöihin kohdistuvista asenteista ja ymmärretään kielen keskeinen merkitys oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan sosiaalistumisessa.” Voisikin sanoa, että tällä hetkellä vallitsee ristiriita yksikielisen opettamisen perinteen ja vallitsevien monikielisyyteen kannustavien suositusten välillä (Lehtonen 2019). Yleisemmällä tasolla voidaan sanoa, että yksikielisyys- ja monikielisyysideologiat kamppailevat siitä, kumpi on normi suomi toisena kielenä -opetuksessa. Tällainen normiristiriita antaa mielenkiintoisen

lähtökohdan tutkimukselle. Aihe on ajankohtainen, sillä monikielisyysideologia on kasvattanut suosiotaan 2000-luvulla, mikä näkyy muun muassa siinä, että monikielisyys on saanut jalansijaa valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa. Onkin tärkeä tutkia, miten opetussuunnitelmien sisällöt näkyvät oppilaitosten arjessa.

Opettajien mielipiteisiin ja toimintatapoihin vaikuttavat heidän tulkintansa politiikkadokumenteista, kuten opetussuunnitelmasta, ja kielellisistä diskursseista, joita käydään niin ammattiryhmissä kuin muissa julkisissa keskusteluissa. Opettajan toimintaan vaikuttaa myös opettajan oma kieli-ideologia, joka on muodostunut hänen aikaisempien kokemustensa pohjalta sekä kielen oppijana että opettajana ja hänen koulutuksensa tuottamien kieli-ideologioiden pohjalta. (Niina Lilja, Karita Mård-Miettinen & Tarja Nikula 2019: 179). Suomalainen opettaja pystyy itse pitkälti valitsemaan, miten nämä dokumentit ja diskurssit näkyvät hänen opetuksessaan ja millaisen merkityksen hän antaa niille omassa opetuksessaan. Tutkimalla opettajien asenteita ja käytänteitä suomi toisena kielenä -opetuksessa saadaan tietoa vallitsevista kieli-ideologioista ja niiden voimasuhteista.

Luokkahuoneissa tapahtuvaan oppimiseen ja opettamiseen vaikuttavat monet eri tekijät: opettajat ja oppijat, oppimateriaalit, koulun käytännöt ja laajemmin valtakunnalliset koulutusta ohjaavat säädökset ja perinteet. Tärkeimmässä roolissa on kuitenkin opettaja, sillä hänellä on ammattiroolinsa tuoma valta ohjata luokan toimintaa, johon kuuluu vuorovaikutuksen säätely. ”Kaikissa luokkahuoneissa opettajan institutionaaliseen rooliin sisältyy myös valta päättää siitä, millaiset kielimuodot ja kielikäytännöt luokassa sallitaan.” (Lilja ym. 2019: 177–178). Opettaja toimii koko ajan kielellisenä mallina, jota oppijat toiminnallaan jäljittelevät (Lilja ym. 2019: 181–183). Keskitynkin tutkimuksessani nimenomaan opettajien mielipiteisiin muiden kielten käytöstä oppitunneilla ja opettajien suosiimiin käytäntöihin, koska opettajat valta-asemansa ansiosta päättävät, miten kieliä käytetään oppitunneilla.

Lisäksi monikielisyyttä luokkahuoneessa on tärkeä tutkia, koska muun kuin suomen- tai ruotsinkielisten määrä kasvaa Suomessa ja monikieliset henkilöt ovat tärkeä resurssi suomalaiselle yhteiskunnalle (Lehtonen & Rätty 9.5.2018). Samaa mieltä Lehtosen ja Rädyn kanssa on Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisema *Monikielisyys vahvuudeksi - Selvitys Suomen kielivarojen tilasta ja tasosta* (2017: 51), jossa todetaan, että monikielisyyttä pitäisi tukea ja hyödyntää entistä enemmän. Suomen oppituntien kielikäytännöt on tärkeä tutkia sen takia, että ne vaikuttavat oppijan käsityksiin kielestä, hyväksyttävästä tavasta käyttää kieltä/kieliä, kielen oppimisesta ja itsestä kielen oppijana ja käyttäjänä. Useimmat suomen oppijat opiskelevat jossain vaiheessa suomea oppilaitoksessa tai muussa vastaavassa formaalissa oppimisympäristössä. Formaali opetus vaikuttaa oppijoiden

minäkuvaan ja siihen, millainen käsitys oppijoille syntyy eri kielten käyttötarkoituksista koulussa ja yhteiskunnassa. (Lilja ym. 2019: 176).

Monikielisyyttä ja suomi toisena kielenä -oppijoita on tutkittu erityisesti 2000-luvulla. Usein tutkimuksen kohteena on kuitenkin ollut, kuinka hyvin monikieliset oppijat hallitsevat suomen kieltä tai miten heidän käyttämänsä suomi eroaa suomea äidinkielenään puhuvasta samanikäisestä henkilöstä. Jonkin verran on tutkittu myös suomi toisena kielenä -oppijoiden monikielisyyttä vuorovaikutuksessa ja identiteetin osana. Monikielisyyttä luokkahuoneessa on kuitenkin toistaiseksi tutkittu aika vähän, varsinkaan opettajan näkökulmasta. Minun kyselyni suuntautuu vain suomi toisena kielenä -opettajille, ja onkin mielenkiintoista selvittää, kuinka he suhtautuvat monikielisyyteen. Voisi ajatella, että suomen kielen opettajilla on enemmän sekä tietoa suomen kielen oppimisesta ja kielitietoisesta opettamisesta että kokemusta monikielisistä oppijoista kuin muiden aineiden opettajilla.

Suomen oppituntien kielikäytänteitä on hyvä tutkia, koska aihepiiri kiinnostaa suomen kielen opettajia. Se herättää usein keskustelua muun muassa sosiaalisessa mediassa. Esimerkiksi Facebookissa eräässä suomenopettajien ryhmässä on käyty keskustelua siitä, kuinka paljon englantia voi käyttää ulkomaalaisten yliopistotutkijoiden suomen kurssilla. Vastaavanlaisiin keskusteluihin muiden kielten käytöstä suomen oppitunneilla olen törmännyt aiemminkin eri konteksteissa. Aihepiirin kiinnostavuudesta kieliä myös se, että kyselyyni vastasi vajaassa viikossa 129 opettajaa ja moni vastaajista kommentoi kyselylomakkeella tutkimusaiheen olevan tärkeä.

## 1.2 Tutkimuskysymykset

Pyrin tutkimuksessani selvittämään suomi toisena kielenä -oppituntien kielikäytäntöjä opettajan näkökulmasta. Saadakseni selville opettajien ajatuksia ja käytänteitä muiden kielten käytöstä suomi toisena kielenä -oppitunneilla tein verkkokyselyn. Kyselyn avulla pyrin saamaan vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiini:

1. Kuinka yleistä on, että S2-oppitunneilla käytetään muita kieliä kuin suomea?
2. Jos oppitunneilla käytetään muita kieliä kuin suomea, mitä kieliä opettaja käyttää ja mitä kieliä oppijat käyttävät? Miksi he käyttävät näitä kieliä?
3. Mitä perusteluja annetaan muiden kielten käytölle ja/tai pelkän suomen käytölle oppitunneilla? Millaisissa tilanteissa muita kieliä käytetään ja millaisissa tilanteissa käytetään pelkkää suomea?
4. Ovatko opettajat saaneet ohjeita kielenkäyttöön esimerkiksi kollegoilta tai koulutuksesta? Millaisia ohjeita he ovat saaneet?

Ensimmäisellä kysymyksellä pyrin selvittämään, kuinka yleistä muiden kielten käyttö on suomen tunneilla, eli esiintyykö oppitunneilla monikielisyttä vai ainoastaan yksikielistä suomenkielistä puhetta. Toisen tutkimuskysymyksen tavoite on saada selville, käyttävätkö opettajat esimerkiksi englantia *lingua francana* vai oppijoiden kieliä ja käyttävätkö oppijat omia äidinkieliään vai esimerkiksi ryhmän enemmistökieltä. Kolmanneksi tutkin niitä perusteluja, joita opettajat antavat toiminnalleen: löytyykö niiden taustalta monikielisyys- tai yksikielisyysideologiaa, ohjaavatko opettajia esimerkiksi heidän kieli- ja oppimiskäsityksensä vai perustellaanko käytänteitä vaikkapa pyrkimyksellä tasa-arvoon. Viimeisenä haluan tietää, ohjaavatko opettajien käytänteitä opetussuunnitelmat, koulutuksissa jaettu uusi tieto vai kollegoilta saadut perinteet ja millaisia ohjeita opettajat saavat oppituntien kieli-käytänteisiin.



## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Pro gradu -tutkielmani teoriaosuudessa käyn ensin läpi tutkimusaiheeni keskeisiä termejä ja teorioita. Toisessa alaluvussa tutkin, mitä opetussuunnitelmat ohjeistavat suomen oppituntien kielikäytännöistä. Opetussuunnitelmat ovat tärkeimmät opettajan työtä ohjaavat viralliset asiakirjat, joita opettajien tulisi noudattaa. Viimeiseksi esittelen monikielisyyteen ja kielitietoiseen opetukseen liittyvää aiempaa tutkimusta.

### 2.1 Keskeiset käsitteet

Seuraavaksi selitän tarkemmin pro gradu -tutkielmani keskeisiä käsitteitä: kielitaitoa, kielirepertuaaria, monikielisyyttä, koodinvaihtoa, limittäiskieleilyä ja kielitietoista opetusta. Monikielisyyden ja kielitietoisuuden tutkiminen on suhteellisen uusi ilmiö soveltavan kielitieteen alalla, minkä takia käsitteiden määrittelyt ja keskeiset teoriat on hyvä esitellä lukijoille. Keskeisten termien ja teorioiden ymmärtäminen helpottaa tutkimustulosten ymmärtämistä.

#### 2.1.1 Kieli, kielitaito ja kielirepertuaari

On olemassa erilaisia kielikäsitteitä, jotka kuvaavat kieltä eri lähtökohdista. Dufva, Aro, Suni ja Salo (2011) kuvaavat artikkelissaan kahta keskeistä kielikäsitteistä: monologista ja dialogista kielikäsitteistä. 1900-luvulla oli pitkään vallalla niin sanottu saussurelainen käsitys kielestä järjestelmänä. Keskeisellä sijalla oli erilaisten kielen sääntöjen ja yleisten periaatteiden löytäminen. Tutkijat eivät olleet niinkään kiinnostuneita konkreettisista puhunnoksista tai kirjoituksista vaan kielen sisäisestä sääntöjärjestelmästä, joka ohjaa kielenkäyttöä. Kielen sääntöjärjestelmää pidettiin muuttumattomana, eikä kielen vaihtelua juurikaan tutkittu. Tähän saussurelaiseen ajatteluun pohjautuu formalismi, jossa kielen rakenteet ovat etusijalla. Tämä ajattelu on vaikuttanut paljon kielten opettamiseen, jossa on keskitytty rakenteiden ja sääntöjen opetteluun. Noam Chomsky kehitteli tätä ajatusta edelleen väittämällä tällaisen kielen sääntöjärjestelmän sijaitsevan jokaisen kieltä äidinkielenään puhuvan henkilön aivoissa. Kieltä opiskelevan henkilön tavoitteena oli saavuttaa äidinkielen puhujan tiedot ja taidot. Muiden kielten vaikutus nähtiin virheinä tai kielen rappeutumisena. Yksikielisyyttä pidettiin usein ihanteena, jonka vuoksi tätä suuntausta voi kutsua monologiseksi kielikäsitteeksi.

2000-luvulla soveltavan kielitieteen parissa on noussut ajatus dialogisesta kielikäsitteestä, jota muun muassa Dufva ym. (2011) pitävät paremmin nykyaikaan soveltuvana. Dialogisessa kielikäsitteessä keskitytään tutkimaan kielen konkreettista käyttöä. Kielelle on luontaista tilanteinen vaihtelu ja dynaamisuus, eli kielenkäyttö muuttuu ajan myötä. Kielenkäyttö tapahtuu eri modaliteeteissa, ja konteksti vaikuttaa kielenkäyttöön. Kieli syntyy vuorovaikutuksessa, ja kielen oppimisessa on tärkeämpää oppia viestimään muiden ihmisten kanssa asiaan kuuluvalla tavalla kuin oppia kielen

rakenteita ja sääntöjä. Kieli nähdään resursseina, jotka reaalistuvat eri tavoin vuorovaikutustilanteissa. Yhden ihmisen on mahdollon hallita kaikkien kieliyhteisöjensä resursseja, joten kielitaito on aina tilanteista, yksilöllistä ja osittaista. Kielitaidon kehittyminen on kielellisen repertuaarin kehittymistä. Kielirepertuaarilla tarkoitetaan yksilön kielellisiä resursseja ja niiden käyttöä eri konteksteissa.

Viime aikoina on myös kyseenalaistettu kielen käsitettä ja sellaisten termien, kuten äidinkieli tai ensikieli, käyttöä. Vaikka esimerkiksi Suomen lainsäädäntö vaatii, että henkilölle merkitään yksi äidinkieli, joidenkin yksilöiden voi olla hyvin vaikea määrittellä omaa äidinkieltään. Wedin (2017: 22–23, 25) kuvailee artikkelissaan tarkemmin tapauksia, joissa äidinkieltä voi olla hankala määrittellä: Lapsen perheessä saatetaan puhua useampaa kieltä, joista voi olla hankala valita yksi äidinkieleksi. Lapsen äidinkieleksi saatetaan merkitä vanhempien äidinkieli, vaikka lapsi osaa paremmin ympäröivän yhteiskunnan ja koulun kieltä, varsinkin kirjoitettuna kielenä. Henkilö on saattanut muuttaa usein maasta toiseen ja on tottunut vaihtamaan kieltä tilanteen mukaan. Varhaislapsuudessa omaksuttu kieli ei välttämättä ole enää aikuisena yksilön parhaiten osaama tai eniten käyttämä kieli, mitä usein pidetään tyypillisenä äidinkielen puhujille. Monikieliset henkilöt käyttävät kaikkia kielellisiä resurssejaan joustavasti eri vuorovaikutustilanteissa. Sama henkilö ei välttämättä hallitse kaikkia kieliään täsmälleen samalla tavalla, mutta hän pärjää useammalla eri kielellä vuorovaikutustilanteissa.

Cummins (2000: 39) mukaan kaikki kielenkehitys on kumuloituvaa, ja yhden kielen kehittyminen kehittää muita kieliä. Eri kielten kielitaidot eivät ole siis toisistaan irrallaan, vaan ne pohjautuvat yhteiseen kielitaitoon. Tämän periaatteen mukaan kieliä ei siis tarvitse jaotella äidinkieleen ja vieraisiin kieliin, koska kielet ovat osa yhteistä kielirepertuaaria. Cummins (2000: 58) jakaa kielitaidon kahteen osaan: *basic interpersonal communication skills*, mikä tarkoittaa, että henkilö selviää arkipäiväisistä tilanteista kielitaidollaan, ja *academic language proficiency*, mikä tarkoittaa, että henkilö osaa tietyn ammattialan sanastoa ja tekstikäytänteitä riittävästi opiskellakseen ja työskennelläkseen kyseisellä alalla. Akateeminen kielitaito täytyy opiskella, myös omalla äidinkielellä.

### **2.1.2 Monikielisyys**

Monikielisyys-termillä voidaan viitata yksilön monikielisyyteen, josta englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään nimitystä *plurilingualism*, ja yhteisön monikielisyyteen, joka on englanniksi *multilingualism*. Monikielisyys-käsite on osittain syrjäyttänyt aiemmin käytetyn termin *kaksikielisyys* (Martin 2016). Tutkimukseni kannalta keskeisempää on se, miten monikielisyys näkyy ja kuuluu oppijayhteisön vuorovaikutuksessa, kuin yksilöiden monikielisyys. Mutta yhteisön monikielisyys on luonnollisesti sidoksissa sen jäsenten kielirepertuaareihin ja kykyyn toimia eri kielillä. Monikielisyttä ja sen ilmenemismuotoja vuorovaikutuksessa voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Tutkimuksessani painottuu koulukonteksti: miten monikieliset oppijat toimivat oppimisympäristössä,

joka usein rakentuu yksikielisyysideologian ihanteiden varaan, ja miten koulu voi tukea oppijan monikielisyyttä ja kielen kehitystä kaikissa oppijan kielissä.

Yksilön monikielisyyteen riittää se, että henkilö kykenee kommunikoimaan jollain tavalla useammalla kuin yhdellä kielellä. Nykykäsityksen mukaan kukaan ei voi hallita mitään kieltä täydellisesti, joten monikielisen henkilönkään ei tarvitse osata kaikkia kieliä äidinkielenomaisesti tai edes samalla kielitaidotasolla. (Cenoz 2013: 6). Käsite äidinkielenomainen koetaan usein ristiriitaisena, koska ei ole olemassa tarkkoja kriteerejä sille, mitä äidinkielen puhuja osaa tuottaa ja tulkita tai miten äidinkieli valitaan niissä tapauksissa, jossa henkilö osaa useita kieliä hyvin.

Useiden määritelmien mukaan monikielisyyteen riittääkin se, että henkilö käyttää vähintään kahta kieltä säännöllisesti arkipäiväisessä elämässään. Nykytutkimuksessa monikielisyys nähdään yksilön voimavarana, sillä monikieliselä henkilöllä on laajempi kielellinen repertuaari, jota hän voi hyödyntää viestinnässään. Monikielisen yksilön kielenkäytössä kielet eivät ole erillisiä saarekkeita, vaan niitä käytetään joustavasti limittäin myös saman keskustelun aikana. Monikielisyys yksilölle on tyypillistä, että he käyttävät eri kieliä tarpeen mukaan. Kielen valintaan vaikuttavat muun muassa kielenkäyttötilanne, konteksti ja viestintään osallistuvat muut henkilöt. (Cenoz 2013: 4–6, 11). Monikielinen yksilö voi käyttää eri kieltä kotona ja koulussa tai työpaikalla, ja usein kieli valitaan sen mukaan, mitä kieltä kuulijan ajatellaan osaavan parhaiten. Puheen aihepiiri voi vaikuttaa valintaan, joitain asioita, kuten vaikkapa tunteita, voi olla helpompi ilmaista tietyllä kielellä. Vuorovaikutuksen kirjoittamattomiin sääntöihin kuuluu se, että keskustelua jatketaan samalla kielellä kuin se on aloitettu, joten puhuja ei voi aina vapaasti valita kieltä oman mielensä mukaan. (Gafaranga 2007: 302–303).

Cenoz (2013: 4–6) määrittelee artikkelissaan yksilön monikielisyyden lisäksi yhteisön monikielisyyttä. Yhteisön monikielisyys ei tarkoita sitä, että kaikki yhteisön jäsenet ovat monikielisiä, vaan sitä, että yhteisössä puhutaan eri kieliä. Yhteisöt ovat aina olleet monikielisiä, mutta monikielisyys on tullut viime vuosikymmeninä näkyvämmäksi globalisaation, lisääntyneen maasta- ja maahanmuuton ja uuden teknologian ansiosta. 2000-luvun monikielisyydelle on tyypillistä se, että monikielinen viestintä on usein multimodaalista, monikielisyys ei enää rajoitu kieliin, joiden puhujat asuvat maantieteellisesti lähellä toisiaan, eikä monikielisyys liity enää tiettyyn sosiaaliluokkaan tai ammattiin, kuten työväenluokkaan kuuluviin siirtotyöläisiin tai merimiehiin.

Monikielisyys voi olla täydentävää tai vähentävää. Täydentävässä monikielisyudessa oppija oppii uutta kieltä samalla kuin ensikieli jatkaa kehittymistään. Vähentävässä monikielisyudessa oppija oppii uutta kieltä, joka vähitellen syrjäyttää ensikielen. (Cenoz 2013: 6). Täydentävästä monikielisydestä voidaan puhua silloin, kun suomenkielinen henkilö opiskelee vaikkapa englantia mutta

hänen suomen kielen taitonsa ei heikkene sen seurauksena. Vastakkaisesta kehityksestä on kyse silloin, kun maahanmuuttajataustainen lapsi opittuaan suomea vähitellen luopuu ensikielensä käytöstä tai käyttää sitä erittäin suppeasti, esimerkiksi vain puhuessaan vanhempiansa kanssa. Opetuksen tavoitteena kuitenkin tulisi olla toimiva monikielisyys, eli ”kyky toimia eri kielillä eri tilanteissa säilyä ja kasvaa” (Suuriniemi, Ahlholm, Lankinen 2020: 197).

Monikielisydestä on hyötyä sekä yksilölle että häntä ympäröivälle yhteiskunnalle. Tutkimusten mukaan monikielisydestä on hyötyä yksilön kielitaidon kehittymiselle kaikissa kielissä, ja monikielisyys kehittää myös muita kognitiivisia taitoja (Kalliokoski, Niemelä, Rätty 2020: 207). Täydentävä monikielisyys edistää lapsen koulumenestystä, monikielillä yksilöillä valikoiva tarkkaavuus toimii paremmin, useamman kielen käyttö lisää kielellistä tietoisuutta ja antaa lapselle erilaisia näkökulmia maailman ymmärtämiseen. Monikielisyys lisää luovuttaa ja vähentää muistiongelmia vanhuudessa. (Vaarala, Reiman, Jalkanen, Nissilä 2016: 22).

Monikieliset yksilöt tarjoavat yhteisön kielivarantoon lisää resursseja, joita voi käyttää hyödyksi muun muassa liike-elämässä ja kansainvälisessä yhteistyössä (Pyykkö 2017: 96). Kansainvälisessä toiminnassa ei pärjää pelkällä englannilla, vaan etulyöntiaseman saa helposti yritykset, joiden henkilöstöstä löytyy eri kielten osaamista, vaikkapa venäjän, espanjan tai kiinan kielen ja kulttuurin hallintaa. Erityisen suurta hyötyä on yksilöistä, jotka hallitsevat suomea ja useampia vieraita kieliä. Monikielisyttä kannattaa siis tukea, ja tässä oppilaitoksilla on tärkeä tehtävä.

### **2.1.3 Monikielisyys- ja yksikielisyysideologiat**

Monikielisyttä voidaan tarkastella laajemmalla tasolla kuin yksilön tai yhteisön näkökulmasta. Voidaan puhua monikielisyysideologiasta, jonka vastapariksi asettuu yksikielisyysideologia. Mäntynen, Halosen, Solinin ja Pietikäisen (2012: 325) mukaan kieli-ideologiat ovat yhteisön tai yhteisöjen jakamia uskomuksia, arvostuksia, luokitteluja, neuvotteluja ja keskusteluja kielestä. Toisin kuin asenteet, jotka saattavat olla osin tiedostamattomia ja ääneen lausumattomia, kieli-ideologiat ovat selkeästi sanotettuja ja julkisesti esitettyjä (Mäntynen ym. 2012: 328). Kielenkäyttäjät vaikuttavat näihin ideologioihin joko vahvistamalla tai kyseenlaistamalla niitä (Niemelä 2020: 76). Esimerkiksi monikielisyysideologiaa voi vahvistaa käyttämällä useita eri kieliä vuorovaikutuksessa ja sitä voi heikentää kieltämällä muiden kielten käyttöä tietyissä tilanteissa, kuten oppitunnilla.

Kieli-ideoologioissa oletetaan tiettyjen asioiden liittyvän toisiinsa ikään kuin luonnostaan, ja tällaisia luonnollisuuksia ei yleensä kyseenalaisteta (Niemelä 2020: 76). Esimerkiksi kieleen ja sen puhujiin liitetään usein samoja stereotyyppioita tai jotain kieltä saatetaan pitää parempana kuin muita sen laajan levinneisyyden tai puhujien korkeamman aseman takia. Englannin kielen toimiminen lingua francana useissa yhteyksissä ei johdu siitä, että kieli itsessään olisi helppo omaksua tai kieli

soveltuisi erityisen hyvin kulttuurien väliseen viestintään. Englannin kielen laaja levinneisyys perustuu pitkälti Iso-Britannian harjoittamaan siirtomaavaltaan 1800-luvulla ja Iso-Britannian ja Yhdysvaltojen tämänhetkiseen valta-asemaan maailmanpolitiikassa. Laihonen ja Halonen (2019: 65) osuvatkin naulaan kantaan arviossaan: ”Kielten erottelussa ja arvottamisessa on aina lopulta kyse puhujien arvottamisesta.” Siksi olisikin tärkeää, että kaikkia kieliä pidettäisiin samanarvoisena ja kohdeltaisiin tasa-arvoisesti yhteiskunnan eri instituutioissa, kuten koulussa.

Kahden eri asian yhteen liittämistä on kyse myös yksikielisyysideologiassa, jota monet länsimaiset valtiot ovat harjoittaneet. 1800-luvulla nationalisimin ja kansallisromantiikan vanavedessä syntyi ajatus siitä, että valtiot koostuvat yhdestä kansasta, joka puhuu samaa kieltä. Kansallisuusaatteen innoittamana perustettiin uusia valtioita, joille pyrittiin muodostamaan yksi yhteinen kieli kielenuudistusten, standardisaation ja koulujärjestelmän turvin. Vähemmistökieliä ja niiden puhujia syrjittiin, ja muun muassa koulutuksen avulla pyrittiin vähentämään vähemmistökielten käyttöä yhteisöissä. Ideologia vahvistui 1900-luvulla maailmansotien myötä, ja se on nostanut päätään ajoittain 2000-luvullakin. Kielestä on tullut ihmisiä erottava tekijä samaan tapaan kuin uskonto tai sääty erotelivat ihmisiä aikaisemmin. Todellisuudessa useimmat yhteisöt ovat aina olleet monikielisiä, eikä maailmasta löydy valtiota, jossa puhuttaisiin vain yhtä kieltä. (Honko & Mustonen 2018: 25, Laihonen & Halonen 2019: 64–65).

Kieli-ideologiat ovat vaikutusvaltaisia, sillä ideologiat muokkaavat ihmisten ajatuksia ja toimintaa, ja lisäksi ne vaikuttavat kielipolitiikkaan ja sitä kautta monien ihmisten elämään. Kieli-ideologiat vaikuttavat muun muassa siihen, mitä kieliä kouluissa opetetaan ja miten oppilaan oman äidinkielen opetukseen suhtaudutaan. Opetus vaikuttaa voimakkaasti oppilaiden tietoihin, taitoihin ja asenteisiin ja sitä kautta koko yhteiskuntaan. (Mäntynen ym. 2012: 325). Esimerkiksi virheiden korjaamiseen keskittynyt vieraiden kielten opetus saattaa aiheuttaa sen, että oppija ei uskalla puhua vierasta kieltä virheiden pelossa, vaikka hän osaisikin kieltä hyvin. Se, minkälaista kieli-ideologiaa koulussa opetetaan ja toteutetaan ja miten koulussa suhtaudutaan eri kieliin, vaikuttaa oppijoiden kieli-ideologioihin ja heidän kielenkäyttöön myös koulun ulkopuolella (Niemelä 2020: 76). Jos koulu suosii voimakkaasti yksikielisyysideologiaa, oppija saattaa vapaa-ajallakin pyrkiä käyttämään vain yhtä, maan virallista kieltä.

Kieli-ideologiat usein hyödyttävät jotain tiettyä ryhmää, ja samalla ne saattavat heikentää jonkun toisen ryhmän oikeuksia omaan kieleen, ja tällaisia epätasa-arvoisia käytäntöjä on syytä tarkastella kriittisesti (Mäntynen ym. 2012: 328). Esimerkiksi yksikielisyysideologia on vahvistanut suomen kielen asemaa, mutta samalla se on heikentänyt vähemmistökielten, kuten saamen kielten, käyttöä, mikä pahimmillaan saattaa johtaa vähemmistökielten katoamiseen. Kieli-ideologiat kietoutuvat

monella tapaa valtaan, niin poliittiseen, taloudelliseen kuin yhteiskunnalliseen valtaan, ja niillä on usein pitkät historialliset juuret. Kieli-ideologiat vaikuttavat sekä yksilöihin että koko yhteiskuntaan. (Mäntynen ym. 2012: 329). Jos yhteisö ihailee yksikielisyttä, monikieliset ihmiset saattavat alkaa välttää muiden kuin valtakielten käyttöä, ja yhteiskunnan monikielisyys vähenee.

Yhteisössä elää yleensä samanaikaisesti rinnakkain useampia eri kieli-ideologioita, jotka saattavat olla toisilleen vastakkaisia, kuten yksikielisyys- ja monikielisyysideologia. Tämä on tyypillistä varsinkin kieliyhteisön muutostilassa. (Mäntynen ym. 2012: 330). 2000-luvun suomalaisessa koulussa on juuri tällainen muutostila käynnissä. Muun kuin suomen- tai ruotsinkielisten oppijoiden määrä kouluissa kasvaa koko ajan, teknologian kehitys ja globalisaatio ovat lisänneet kontakteja eri kielten välillä ja uudet opetussuunnitelmat kannustavat monikielisuuden vahvistamiseen ja hyödyntämiseen opiskelussa. Toisaalta suomalainen koulujärjestelmä perustuu yksikielisuuden ihanteelle, joka on vuosikymmenten ajan muokannut erilaisia kouluun liittyviä ohjeistuksia, luokkahuoneen käytänteitä, oppilaiden ryhmittelyä ja oppimateriaaleja (Busch 2014: 22). Suomessa koulut on jaettu suomenkielisiin ja ruotsinkielisiin kouluihin, jotka ovat tehneet vähän yhteistyötä. Opetus ja ideaali oppiminen tapahtuu pitkälti koulun virallisella opetuskielellä, ja oppimateriaalit lähtevät usein siitä ajatuksesta, että lukija on yksikielinen, koulun kieltä äidinkielenään puhuva yksilö.

Kärjistäen voisi sanoa, että yksikielisyys- ja monikielisyysideologiat kamppailevat vallasta suomalaisissa kouluissa. Ideologiaan liittykin aina kiinteästi valta: ”kuka saa ja voi säädellä ja normittaa kielenkäyttöä, kielten asemaa, monikielisiä tilanteita tai kielenvalintaa” (Mäntynen ym. 2012: 332). Koulussa valta on perinteisesti opettajilla ja rehtoreilla. Koulun henkilökunta vaikuttaa suuresti siihen, miten monikielisyyteen suhtaudutaan ja saako koulussa käyttää muita kieliä kuin koulun virallista opetuskieltä.

#### **2.1.4 Koodinvaihto**

Jos monikieliset yksilöt saavat vapaasti käyttää osaamistaan eri kieliä, esiintyy heidän tuotoksissaan vaihtelevissa määrin koodinvaihtoa ja limittäiskieleilyä. Koodinvaihto tarkoittaa, että puhuja vaihtaa kielestä toiseen tai sekoittaa kahta eri kieltä. Koodinvaihdossa voidaan erottaa kaksi eri tyyppiä: tilanteinen koodinvaihto, jossa puhuja vaihtaa kieltä tilanteen ja keskustelukumppanin mukaan, ja metaforinen koodinvaihto, jossa saman keskustelun aikana vaihdellaan kieltä (Kalliokoski 2009: 12). Tässä tekstissä käsittelen lähinnä metaforista koodinvaihtoa, koska tutkin nimenomaan oppimistilanteita, joissa sama henkilö käyttää samassa tilanteessa eri kieliä.

Koodinvaihtoa on yleensä pidetty negatiivisena piirteenä, koska se ei ole sopinut yksikielisuuden ihanteeseen. Vaikka koodinvaihto voi ulkopuolisen silmissä vaikuttaa satunnaiselta ja säännöttömältä, puhujat käyttävät sitä aina jostain järkevästä syystä, ja koodinvaihto toimii

keskustelustrategiana. (Gafaranga 2007: 279). Aikaisemmin koodinvaihto oppijan puheessa tulkittiin kommunikointistrategiana, johon turvauduttiin puutteellisen kielitaidon takia. Tätä tulkintaa tuki havainto siitä, että koodinvaihto yleensä vähenee, kun kielitaito kehittyy. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että koodinvaihtoa käytetään myös monista muista syistä ja koodinvaihdon tulkintaan vaikuttaa sen esiintymiskonteksti. (Kalliokoski 2009: 314–317).

Lehtonen (2009: 170–171) on tutkinut koodinvaihtoa monikielisten nuorten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Koodinvaihto voi olla osa henkilön tapaa ilmaista omaa identiteettiään, jolloin monikielinen henkilö käyttää eri kieliä, eri koodeja, samassa keskustelussa tuodakseen esiin monikielisen taustansa tai osaamisensa. Koodinvaihto voi olla performatiivista, jolloin esimerkiksi suomea hyvin osaava maahanmuuttajataustainen nuori esittää, että hän ei osaa suomea kovin hyvin. Puhuja voi käyttää koodinvaihtoa osoittaakseen kuuluvansa tiettyyn ryhmään, esimerkiksi monikielisten nuorten ryhmään, tai osoittaakseen, että hän ei kuulu kyseiseen puhujaryhmään, kuten monikielinen nuori tekee matkiessaan suomea huonosti osaavia vanhempiaan.

Lappalaisen (2009: 137–142) tutkimus osoittaa, että koodinvaihto on usein merkki jonkinlaisesta siirtymästä. Lappalaisen tutkimus käsittelee suomen yleiskielen ja puhekielen vaihtelua puheessa, mutta samanlaista koodinvaihtoa voi havaita myös eri kielten välillä. Lappalainen esittelee viisi erilaista koodinvaihtoa. Ensiksi koodinvaihto voi merkitä siirtymistä toiminnasta toiseen. Opettaja voi esimerkiksi selittää yhdelle oppijalle jotain asiaa englanniksi, mutta hän käyttää suomea antaessaan ohjeita koko ryhmälle. Toiseksi siirtymä voi olla vaihto topiikista toiseen. Esimerkiksi kuumisia voidaan vaihtaa tunnin alussa monella eri kielellä, mutta uuden asian opiskelu aloitetaan suomen kielellä. Kolmanneksi koodinvaihto voi osoittaa, että puhuja siirtyy roolista toiseen. Oppija voi kysellä lisätietoja suomeksi opettajalta ollessaan oppijan roolissa, mutta hän saattaa vaihtaa kielen toiseksi selittäessään oppimaansa asiaa toiselle oppijalle, jolloin hän siirtyy opettajan rooliin. Neljänneksi koodinvaihto on yleistä referoinnissa. Referoija haluaa kertoa toisen lausuman täsmälleen samoin sanoin, jolloin hän lainaa toisen ääntä. Puhuja voi siis vaihtaa kieltä korostaakseen lausuman autenttisuutta käyttämällä alkuperäisen puhujan kieltä. Viimeiseksi koodinvaihtoa voidaan käyttää pelleilyssä ja vitsailussa.

Joitakin asioita voi olla helpompi ilmaista toisella kielellä, jolloin koodi vaihtuu. Helppous voi tässä yhteydessä tarkoittaa, että puhujan tai kuulijan kielitaito on tietyllä kielellä parempi tai että tietyistä asioista halutaan puhua tietyllä kielellä. On myös mahdollista, että keskustelun kielestä ei löydy sanaa juuri siinä merkityksessä kuin puhuja haluaisi ilmaista, jolloin turvaudutaan toiseen kieleen. Usein ajatellaan, että kieltä vaihdetaan, koska puhuja ei osaa toista kieltä tarpeeksi hyvin, mutta on tärkeä huomata, että puhuja voi vaihtaa kieltä sen takia, että hän olettaa sen olevan helpompaa

kuulijalle (Gafaranga 2007: 307). Sekä oppijat että opettaja voivat käyttää muita kieliä oppitunneilla nimenomaan helpottaakseen muiden ymmärtämistä, jolloin kyse ei ole siitä, että he eivät osaisi ilmaista asiaa suomen kielellä. ”Se, miten laajasti kukin yksilö hyödyntää käytössään olevia kielellisiä resursseja, riippuu kielenkäyttötilanteesta ja muista vuorovaikutukseen osallistujista.” (Kalliokoski 2009: 311). Puhuja harvoin käyttää kieltä, jota kuulijat eivät ymmärrä, ja koodinvaihto on yleisempää informaaleissa keskusteluissa kuin formaaleissa tilanteissa.

### 2.1.5 Limittäiskieleily

Käsitteen koodinvaihto on osittain korvannut termi limittäiskieleily viimeaikaisessa tutkimuksessa. Limittäiskieleily, englanniksi translanguaging, on suhteellisen uusi termi, jota alettiin käyttää Walesissa 1980-luvulla, mutta suuremman yleisön tietoisuuteen se tuli vasta 2000-luvun alussa. Limittäiskieleily tarkoittaa sitä, että yhteisössä käytetään vähintään kahta kieltä, joilla neuvotellaan merkityksistä ja jaetaan tietoa ja ymmärrystä asioista. Limittäiskieleilyyn liittyy keskeisenä ajatuksena se, että kielet ovat keskenään samanarvoisia ja monikielisydestä on hyötyä, ei haittaa. (Lewis, Jones, Baker 2012: 641–643). Limittäiskieleily koetaan positiivisempänä terminä kuin koodinvaihto. Limittäiskieleilyssä henkilö käyttää osaamistaan kieliä joustavasti eikä puhuja tai kuulija välttämättä tiedosta, että keskustelun ”koodi” vaihtuu. Monikieliset yksilöt käyttävät limittäiskieleilyä luonnostaan arkikeskusteluissa. (Lewis ym. 2012: 647). Limittäiskieleily on sekä opetusmetodi että monikielisen yksilön laajasti käyttämä kielenkäyttötapa (Wedin 2017: 25).

Lewis ym. (2012: 644) kertovat limittäiskieleilyn varhaisvaiheista. Alun perin limittäiskieleilyä käytettiin koulukontekstissa siten, että oppilaat kuulivat tai lukivat uudesta asiasta yhdellä kielellä, liittivät uuden tiedon aikaisempiin tietoihinsa, hyödynsivät oppimaansa tietoa molemmilla kielillä ja lopuksi tuottivat tekstiä uudesta aiheesta eri kielellä kuin millä asia opetettiin heille. Täten varmistetaan, että oppilas oppii uuden asian molemmilla kielillä ja että oppilas ymmärtää asian, mikä vahvistaa syvempää oppimista. Lisäksi molemmat kielet kehittyvät jatkuvasti. Edellytyksenä tietysti on, että oppilas osaa molempia kieliä hyvin. Ensimmäiset tällaiset kokeilut järjestettiin Walesissa kouluissa, joissa sekä oppijat että opettajat osasivat englantia ja kymrin kieltä.

Tämäntyyppistä kaksikielistä opetusta on järjestetty myös Yhdysvalloissa kouluissa, joissa kaikki luokan oppilaat ja opettajat osaavat sekä englantia että espanjaa, joka on monien oppilaiden äidinkieli. Myöhemmin tämänkaltaista limittäiskieleilyä alettiin käyttämään kouluissa, joissa on paljon eri kielten puhujia esimerkiksi maahanmuuton seurauksena. Metodi on tietysti muuttunut alkupe-  
räisestä, koska opettajat eivät voi osata kaikkia luokan kieliä eivätkä kaikki oppijatkaan osaa samoja kieliä, jolloin kahden kielen systemaattinen vuorottelu on mahdotonta. Nykyään limittäiskieleily kattaa kaikenlaisen kielellisten resurssien joustavan hyödyntämisen oppimisessa ja maailman



ymmärtämisessä. (Garcia & Leiva 2014: 200). Limittäiskieleilyä käytetään aktiivisesti myös kuurojen ja huonokuuloisten opetuksessa: opetus koostuu viittomista, puheesta ja kirjoitetuista teksteistä, eli kolmesta limittäin käytettävästä eri kielimuodosta (Allard 2017: 138).

Koulukontekstissa limittäiskieleilyä saatetaan kutsua monikieliseksi pedagogiikaksi, jossa eri kieliä käytetään lomittain, sisältöihin ja toimintaan integroiden, yhdessä toimien ja yhdessä merkityksiä rakentaen (Mustonen & Honko 2018: 129). Keskeiselle sijalle nousee opittavan asian ymmärtäminen, ei se millä kielellä luokassa toimitaan. Oppijan kielitaito saattaa koostua usean eri kielen osittaisista repertuaareista, kielen palasista, eikä tavoitteena välttämättä ole yhden kielen täydellinen hallinta (Suuriniemi ym. 2020: 199). Tällaisissa tilanteissa korostuu yhteistyön merkitys. Vaikka oppija ei yksin pysty ilmaisemaan oppimaansa asiaa koulun kielellä, oppijat voivat yhdessä muotoilla, mitä he ovat oppineet. Tällainen neuvottelu merkityksistä kehittää kaikkien ryhmän jäsenten kielitaitoa ja kykyä ilmaista asioita eri kielillä.

Limittäiskieleilyllä on lukuisia etuja: oppijat oppivat paremmin, heidän kielitaitonsa eri kielillä kehittyvät ja heidän monikielisen puhujan identiteettinsä vahvistuu. Monikielinen pedagogiikka mahdollistaa sen, että jokainen oppija voi hyödyntää osaamistaan ja ymmärrystään koko kielellisellä repertuaarillaan (Mustonen & Honko 2018: 129). Limittäiskieleily antaa oppijalle mahdollisuuden tukeutua muihin osaamiinsa kieliin, jos hänen taitonsa opetuskielellä ei riitä asian ymmärtämiseen. Oppijat kykenevät auttamaan toisiaan enemmän, jos he saavat käyttää kaikkia osaamiaan kieliään. Oppija voi esimerkiksi olla taitava leipomaan ja laittamaan ruokaa, vaikka hän ei osaisi suomeksi kaikkia kotitalousluokassa olevia keittiövälineitä tai raaka-aineita. Limittäiskieleilyn avulla hän voi ymmärtää suomenkielisiä reseptejä, valmistaa maukkaan aterian ja neuvoa muita oppilaita. Tutkimusten mukaan oppijoiden motivaatio opiskeluun lisääntyy ja keskittyminen parantuu, kun he saavat käyttää koko kielellistä repertuaariaan (Kalliokoski ym. 2020: 220–222). Oppijoilla saattaa olla paljon tietoa eri oppiaineiden sisällöistä, mutta he eivät välttämättä osaa tai uskalla ilmaista monimutkaisia asioita suomen kielellä oppitunneilla. Kun oppijat voivat vapaasti käyttää osaamiaan kieliään, he voivat paremmin osoittaa aiempaa osaamistaan aihepiiristä ja jakaa kokemuksiaan (Wedin 2017: 27). Lisäksi he pystyvät osallistumaan aktiivisemmin opetukseen, kysymään epäselväksi jääneitä asioita ja ottamaan enemmän vastuuta oppimisestaan (Garcia & Leiva 2014: 210). Monet oppisisällöt, varsinkin peruskoulun ylemmillä luokilla ja jatko-opinnoissa, ovat sekä kielellisesti että kognitiivisesti vaativia. Oppimista helpottaa, jos kognitiivisesti vaativat tehtävät voi suorittaa sillä kielellä, jota osaa parhaiten (Wessman 2017: 130). Silloin oppijan ei tarvitse kamppailla sekä kielen että sisällön kanssa, vaan hän voi keskittyä sisällön oppimiseen.

Oppituntien yksikielisiä käytänteitä on usein perusteltu sillä, että yksikielisyys helpottaa oppimista. Nykytutkimus on kuitenkin kumonnut tämän väitteen: oppimistilanteen monikielisyys ei hankaloita oppimista, sillä kielet eivät ole irrallaan toisistaan vaan asioiden opiskeleminen eri kielillä auttaa liittämään uutta asiaa aiemmin opittuun. Lisäksi limittäiskieleily tukee oppijoiden monikielisyiden kehittymistä. (Suuriniemi ym. 2020: 198–199). Toimivan monikielisyiden tukeminen on tärkeää, koska kaikki kielitaidot ovat sidoksissa toisiinsa ja kielenkehitys yhdessä kielessä vaikuttaa positiivisesti muiden kielten osaamiseen (Svensson & Torpsten 2017: 38). Oppijan äidinkielen ja muiden hänen osaamien kielten kehitystä kannattaa siis tukea, koska äidinkielen hyvä osaaminen helpottaa suomen ja muiden oppiaineiden oppimista ja osaamista. Cummins (2017: 106) toteaa, että on helpompi oppia uusi nimi asialle kuin oppia koko asia. Oppiminen on nopeampaa, jos oppija tietää, miten yhteyttäminen tapahtuu, ja hänen täytyy vain oppia siihen liittyvät suomen kielen käsitteet, kuin jos hänen täytyy suppealla suomen sanavarastolla pyrkiä ymmärtämään, mitä yhteyttäminen oikein on ja mitä siinä tapahtuu.

Oppilaan identiteetin ja itsetunnon kannalta on tärkeää, että hän tulee hyväksytyksi sellaisena kuin hän on ja hänen ei tarvitse salata tai häivyttää osia itsestään. Jos oppilas ei saa käyttää kaikkia osaamiaan kieliä koulussa, hänelle saattaa kehittyä tunne siitä, että hän ei kelpaa omana itsenään kouluun ja laajemminkin yhteiskuntaan. Sen lisäksi, että tällainen tilanne aiheuttaa alemmuudentunnetta ja henkistä kärsimystä, vaikuttaa se negatiivisesti kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen ja voi pahimmillaan johtaa syrjäytymiseen. (Wedin 2017: 12). Limittäiskieleilyllä voidaan saavuttaa monenlaisia etuja: Jokainen monikielinen oppija kokee, että hänet hyväksytään ryhmään sellaisena kuin hän on, kun häntä kohdellaan yhteisöä rikastavana osallistujana ja yhteisön jäsenenä. Kun koulussa kaikkia kieliä arvostetaan, oppija rohkaistuu käyttämään koko kielirepertuaariaan ja oppimistilanne tuntuu merkityksellisemmältä. Täten täydentävä monikielisyys ja positiivinen kieli-identiteetti kehittyvät ja oppiminen on monipuolisempaa ja syvempää. (Suuriniemi ym. 2020: 198). Limittäiskieleily ja kielitietoinen opetus vähentävät oppijoiden välistä eriarvoisuutta, sillä suomalaisessa koulussa monikieliset oppilaat toimivat usein kielellisesti epäsymmetrisessä opetusryhmässä, mikä tarkoittaa sitä, että oppilailla on keskenään eritasoiset taidot opetuskielessä (Lehtonen 2019).

Vaikka limittäiskieleilyllä on lukuisia etuja, monissa kouluissa edelleen suositaan yksikielisyttä oppimistilanteissa. Ruotsalaiset tutkijat Torpsten ja Svensson (2017: 63–64) kuvaavat artikkelissaan opettajien antamia perusteluja yksikielisille käytänteille ja kommentoivat niitä tutkimustietoon pohjautuen. Oppimistilanteiden yksikielisyttä on muun muassa perusteltu seuraavin väittein: Kaikkien, tai ainakin opettajan, tulisi ymmärtää, mitä luokassa sanotaan, jotta luokassa ei tapahdu kiusaamista. Oppijat kuulevat koulun kieltä sen verta vähän koulun ulkopuolella, että koulun täytyy kompensoida tätä käyttämällä vain koulun kieltä. Useiden kielten käyttö voi hämmentää oppilasta ja

vaikeuttaa uuden kielen oppimista. Oppilaat eivät käytä koulun kieltä, jos he saavat valita kielen. Perustelut siis pohjautuvat ajatukseen, että koulun kielen oppiminen vaikeutuu, jos oppijat saavat vapaasti käyttää muita kieliä. Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että kieltä opitaan, kun oppija saa vapaasti kommunikoida kieltä osaavien kanssa, oppija saa opetusta kohdekielestä ja oppija kokee olevansa hyväksytty ja kuuluvansa kaveripiiriin. Muiden kielten käyttö ei siis hankaloita koulun kielen oppimista, vaan limittäiskieleily voi tehostaa koulun kielen oppimista.

Monikieliset oppijat tarvitsevat koulussa usein tukea, ja Torpsten ja Svensson (2017: 64–67) kuvaavat tätä tuen tarvetta tarkemmin artikkelissaan. Sekä oppilaan että ympäristön odotukset kielenkehitykselle vaikuttavat oppimiseen. Jos oppija itse tai esimerkiksi vanhemmat ja koulu ajattelevat, että oppijan kielen kehitys jää matalalle tasolle, siitä voi tulla itseään toteuttava ennuste. Kielen oppija tarvitseekin sosiaalista ja kulttuurista tukea kaikkien kielten kehitykseen. Hänen tulisi saada tällaista tukea sekä koulussa että vapaa-ajalla. Monikielinen oppija tarvitsee tukea myös eri oppiainesten sisältöjen ymmärtämiseen ja yleiseen kognitiiviseen kehitykseen. Koulussa apuna voi olla muun muassa kielitietoinen opetus ja erilaiset tuen muodot, kuten tukiopetus tai erityisopetus. Äidinkielen tukeminen on tärkeää, koska oppilaalla saattaa olla siinäkin heikot taidot, varsinkin kirjallisuudessa kielitaidossa.

Lehtosen (2019) mukaan limittäiskielisen vuorovaikutuksen tuominen koululuokkaan on opettajan vastuulla, sillä perinteisesti ”yksikielisyyden normi määrittää koulun tiloja”. Lapsetkin huomaavat, minkälainen vuorovaikutus sopii koulussa, ja he mukautuvat aikuisten käytänteisiin. Koulun kielellä, jota opettajat ja rehtorit puhuvat, on automaattisesti korkeampi status kuin oppilaiden puhumalla kielellä, ja oppijat tarvitsevat rohkaisua käyttäkseen muita kieliä, jotta he eivät koe oloaan ulkopuoliseksi ja sulkeudu omaan ryhmäänsä tai jotta he eivät lakkaa käyttämästä äidinkieltään. Useampi tutkija (esimerkiksi Cummins 2017: 91, Torpsten & Svensson 2017: 83–84) painottavat, että erityisesti oppilaat, jotka ovat syntyneet tai eläneet suurimman osan elämästään ”uudessa kotimaassa”, ovat vaarassa menettää perheensä ja sukunsa kielen. Erinäisistä syistä oppijalla itselläänkin saattaa olla väheksyvä asenne omaan kieleensä, mikä vähentää sen käyttöä varsinkin julkisissa tiloissa.

Tutkimusten mukaan oppilaan kehitys ja koulumenestys riippuvat pitkälti tärkeistä ihmissuhteista ja vuorovaikutuksesta. Opettaja on oppijoille tärkeä tuki, ja hänen suhtautumisensa oppilaaseen vaikuttaa suuresti. (Wessman 2017: 113). Onkin tärkeää, että oppijoiden kielet näkyvät ja kuuluvat koulun arjessa. Kaikki voisivat esimerkiksi opetella muutamia keskeisiä fraaseja oppijoiden eri kielillä, viralliset kyltit ja ohjeet voisivat olla monella eri kielellä, luokissa ja käytävillä voisi olla erilaisia julisteita, joihin on kerätty sanoja eri kielillä ja kirjoitustyyyleillä (Cummins 2017: 97–98). Tällöin

oppija kokee, että hänen kielensä saa näkyä ja kuulua koulussa, jolloin hänkin voi käyttää sitä koulun tiloissa. Monikieliset oppilaat voisivat opettaa toisille oppilaille ja opettajille omaa kieltään, sillä oppijoiden itsetunto vahvistuu, kun he saavat olla asiantuntijoina ja jakaa omaa osaamistaan (Wessman 2017: 131). Tämä olisi hyvää vaihtelua sille, että he koulun kielen oppijoina joutuvat usein kysymään lisäselvennyksiä ja apua ikätovereiltaan ja opettajiltaan.

Limittäiskielisyyden esiintyminen oppimistilanteissa vaatii kielitietoisia pedagogisia käytänteitä ja turvallista ympäristöä. Limittäiskieleily toimii parhaiten, kun kielten moninaisuutta arvostetaan kouluyhteisössä, opettajat ja oppilaat rakentavat limittäiskieleilyä yhdessä, luokassa vallitsee oppilaslähtöinen ja kokeileva oppimiskulttuuri, opetuksessa integroidaan kieltä ja sisältöä ja oppijat saavat vapaasti käyttää eri kieliä oppitunneilla (Lewis ym. 2012: 648). Käytännössä tämä voi tarkoittaa sitä, että eri kieliä käytetään muun muassa tiedonhaussa, esitelmässä, lukemisessa ja kirjoittamisessa, sanaston laajentamisessa sanakirjojen tai kääntämisohjelmien avulla ja oppisisältöjen oppimisessa (Cummins 2017: 100–102). Oppijat voivat tehdä osan tehtävistä samaa kieltä puhuvien kanssa, ja osan tehtävistä eri kielisistä oppijoista koostuvissa ryhmissä, joissa käytetään luokan yhteistä kieltä. Täten eri kielten osaaminen vahvistuu.

Limittäiskieleilyä ei kannata rajata vain koulun sisälle, vaan oppijoille voi antaa myös läksyjä, joissa pitää käyttää vähintään kahta kieltä. Tämä voi vahvistaa koulun ja kodin välistä yhteistyötä, kun vanhemmat auttavat lapsiaan esimerkiksi äidinkielen kirjoittamisessa. (Svensson & Torpsten 2017: 43–44). Kun luokassa osa oppijoista puhuu äidinkielenään koulun kieltä, he voivat tämänlaisissa tehtävissä käyttää toisena kielenä koulussa oppimaansa vierasta kieltä, kuten englantia, jolloin kaikkien oppijoiden monikielisyys kehittyy. Tehtävien ei tarvitse olla sellaisia, että oppilaat kääntävät samaa tekstiä kieleltä toiselle tai esittävät saman asian eri kielillä, vaan samassa tekstissä voi käyttää molempia kieliä joustavasti oman osaamisen mukaan. (Svensson & Torpsten 2017: 53–55.) Limittäiskieleily on yksi kielitietoisien pedagogiikan menetelmistä, joista kerron enemmän seuraavassa luvussa.

### **2.1.6 Kielitietoinen opetus**

Kielitietoisuus on käsite, jota on käytetty useilla eri tutkimusaloilla. Kielitietoisuudella voidaan tarkoittaa prosessia, jossa oppijat tulevat tietoisiksi kielen piirteistä ja kykenevät erittelemään niitä. Kielitietoisuus-käsitettä on usein opetuskontekstissa käytetty metodista, jolla pyritään kehittämään kielenkäyttäjän tietoisuutta, ymmärrystä ja analysointikykyä kielestä ja kielenoppimisesta. (Dufva 2018: 67). Lisäksi kielitietoisuus voi tarkoittaa sitä, miten tietoisia ihmiset ovat omasta kielenkäytöstään eri tilanteissa, minkälaisiin asioihin he kiinnittävät huomiota muiden puheessa tai huomaavatko he

ylipäättävästi jotain tiettyä ilmiötä muiden puheesta ja minkälaisia tulkintoja he tekevät ilmiöstä (Kurki 2018: 71–72). Tässä tekstissä keskityn kuitenkin kielitietoisuuskäsitteen käyttöön koulukontekstissa.

Kielitietoisuuskäsite on peräisin 1980-luvun brittiläisestä Language Awareness -liikkeestä. Language Awareness -liikkeen tavoitteena oli kehittää heikoista sosiaalisista lähtökohdista tulevien oppilaiden kielellisiä valmiuksia koulussa, koska aiemmissa tutkimuksissa oli käynyt ilmi, että oppilaiden erilaiset taustat näkyivät heidän kielitaidossaan eikä kouluopetus kyennyt kuromaan kiinni näitä eroja. (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019). Suomessa koulujen kielitietoisuudesta on puhuttu paljon viime aikoina, koska monikielisten oppilaiden määrä luokkahuoneissa on lisääntynyt ja viimeisimmän PISA-tutkimuksen (2019) mukaan heikkojen lukijoiden osuus on kasvanut selvästi. Myös yhteiskunnan eriarvoistuminen vaikuttaa siihen, että koulujen pitäisi ottaa paremmin huomioon oppijoiden erilaiset kielelliset taidot (Lilja, Luukka, Latomaa 2017: 12). Muun muassa näistä syistä kielitietoisuus on nostettu keskeiselle sijalle uusimmissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

Kielitietoisuus on ”eksplisiittistä tietoa kielestä sekä kielen tietoista havainnointia ja kielelle herkistymistä kielenoppimisessa, kielenopetuksessa ja kielenkäytössä” (Lilja ym. 2017: 13). Kielitietoisuus tarkoittaa sitä, että henkilö ymmärtää, että kieltä käytetään monipuolisesti ja eri tavoin erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja että kielenkäyttöön vaikuttavat puhujien sosiokulttuuriset taustat. Kielitietoisessa opetuksessa kiinnitetään enemmän huomiota kieleen ja sisällön ohella pohditaan, mitä merkityksiä sanavalinnat tai tietyt rakenteet, kuten passiivi, tuovat tekstiin mukanaan. Kielitaito nähdään monitahoisena ilmiönä, johon kuuluvat eri rekisterien ja eri tiedonalojen kielen hallinta samoin kuin vieraiden kielten hallinta (Saario & Sulkunen 2020: 125). Kielitietoisessa opetuksessa kieli nähdään keskeisenä tekijänä oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteiskuntaan sosiaalistumisessa (Harmanen & Kuukka 2020: 31). Kielitietoisessa opetuksessa tiedostetaan, että kieli on keskeisessä roolissa ihmisten ajattelussa, tiedon muodostamisessa ja viestinnässä sekä identiteetin muodostumisessa (Rapatti 2020: 92–93). Oppimistilanteessa kieli on kahdessa eri roolissa: Kieli on oppimisen väline, jolla tietoa rakennetaan, jäsennetään ja käsitellään. Lisäksi kieli on oppimisen kohteena, sillä oppija oppii uusia käsitteitä, merkityksiä ja tekstitaitoja. (Rapatti 2020: 98).

Kuukan (2020: 20–22) mukaan koulussa kielitietoisuuden ytimen muodostaa akateemisen kielitaidon oppiminen. Usein oppijat, myös monikieliset oppijat, hallitsevat niin sanotun yleisen puhekielen, jota käytetään arkipäiväisessä viestinnässä, mutta he eivät hallitse kaikkia yleiskielen konventioita, erikoisalojen sanastoa ja tekstitaitoja, joita tarvitaan eri oppiaineissa. Opettajan tehtävänä onkin käydä läpi oppiaineen tekstejä oppilaiden kanssa harjoittaen oppijoiden puheen- ja

tekstinymmärtämisen taitoja ja kykyä havainnoida tekstin kielenkäytön tapoja, selittäen keskeisiä käsitteitä ja opettaen tieteellisten tekstien tuottamista sekä suullisesti että kirjallisesti.

Yksi toimiva malli tekstien ymmärtämisen ja tuottamisen harjoittamisessa on Reading to learn -metodi. Kaipainen (2014: 87–91) kuvailee mallia näin: Reading to learn -malli koostuu neljästä eri vaiheesta: Ensin valmistaudutaan lukemiseen siten, että opettaja kertoo tekstin pääasiat ja oppijat voivat jakaa aiempia tietojaan aihepiiristä. Sitten siirrytään lukemaan tekstiä tarkasti virke virkkeeltä uusia käsitteitä ja rakenteita selittäen, kooten keskeisiä asioita ja tutkien tekstin rakennetta. Kolmannessa vaiheessa kirjoitetaan teksti yhdessä opettajan johdolla. Viimeisessä vaiheessa oppijat kirjoittavat omat tekstinsä mallin mukaan. Tämä malli kehittää oppijan kykyä tulkita erilaisia tieteellisiä tekstejä ja tuottaa tieteellistä tekstiä sen oppiaineen perinteitä noudattaen.

Kielitietoisessa opetuksessa rakennetaan siltaa arkikielen ja tiedonalan kielten välille (Aalto & Mustonen 2020: 117). Kielitietoisesta opetuksesta hyötyvät kaikki, ei vain suomi toisena kielenä -oppimäärää opiskelevat oppijat, sillä tiedonalojen kieli on vierasta useimmille oppijoille (Harmanen & Kuukka 2020: 29). Kielitietoista opetusta tarvitaan kaikissa oppilaitoksissa, kaikilla oppialoilla ja kaikissa oppiaineissa, koska jokaisella tieteenalalla on omat kielenkäyttötavat, jotka juontavat juurensa eri alojen erilaisiin tutkimuskäytänteisiin, viitekehyksiin, käsitteisiin, tiedon esittämistapoihin, argumentointiin ja tiedon luonteeseen (Saario & Sulkunen 2020: 128–129). Kielitietoista opetusta tarvitaan myös niin kutsutuilla käytännöaloilla, sillä toiminnan kielentäminen tehostaa ymmärtämistä, tekee oppimisprosessin näkyväksi ja parantaa kielitaitoa (Lilja & Tapaninen 2020: 163). Oppijoiden on hyvä oppia, että kieli on sopimuksenvaraista, ja termien merkitys voi olla erilainen eri konteksteissa, kuten eri kielissä, eri tieteenaloilla, eri aikakausina, eri tiedeyhteisöissä ja arkikielessä (Satokangas 2020: 140). Esimerkiksi sana *moodi* saa eri merkityksen matematiikassa, musiikissa ja kirjallisuustieteissä. Sanaa *moodi* ei kannata sekoittaa nuorisokielessä esiintyvään sanaan *mood*. Käsitteet kannattaa esittää niiden aidossa käyttökontekstissa (Satokangas 2020: 147).

Lisäksi oppilaita tulisi ohjata metakielelliseen pohdintaan sekä kieleen ja kieliyhteisöihin kohdistuvien asenteiden kriittiseen tarkasteluun (Saario & Sulkunen 2020: 126). Pakkoruotsi-keskustelua ja stereotypioita ruotsalaisista ja suomenruotsalaisista voisi kriittisesti arvioida muun muassa yksikielisyys- ja monikielisyysideologioiden näkökulmista ja pohtia, mitä historiallisia syitä näille ilmiöille löytyy. Kielen analysointia ja eri kielten vertailua varten tarvitaan metakielellistä tietoa, jota pitää opettaa oppijoille (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019). Omat ja muut kielet näyttäytyvät eri valossa, kun verrataan vaikkapa verbin taivutusta eri persoonissa ja aikamuodoissa. Mielenkiintoista pohdintaa syntyy esimerkiksi siitä, miten eri kielissä ilmaistaan tulevaa aikaa. Suomessahan se ei suoraan näy verbimuodoissa niin kuin joissain muissa kielissä. Koulussa ei pitäisi myöskään unohtaa

kielellisen luovuuden kehittämistä, esimerkiksi kielellisen leikittelyn avulla (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019).

Kriittistä kielitietoisuutta olisi myös hyvä opettaa: Siinä oppijoiden huomio kiinnitetään tekstin näkökulmiin, kielellisiin valintoihin ja siihen, miten nämä valinnat synnyttävät tietynlaisia assosiaatioita ja merkityksiä ja millaisen kuvan ne luovat todellisuudesta (Satokangas 2020: 141–142). Kaikessa vuorovaikutuksessa on syytä ottaa huomioon se, että kielenkäyttö ei ole neutraalia vaan kieleen ja sen käyttöön liittyy erilaisia valta-asemia (Niemelä 2020: 75). Kaikki ihmiset eivät koe sanoja samalla tavalla, ja oppijoiden olisi hyvä tiedostaa, että sana, joka jollekin on neutraali, ei välttämättä ole sitä muille. Esimerkiksi adjektiivi *ihonvärinen* on viime aikoina herättänyt keskustelua, koska se usein viittaa vaaleaan ihonsävyyden antaen sellaisen kuvan, että vaalea ihonväri on jonkinlainen normi.

Kielitietoisessa opetuksessa akateemisen kielen oppimisen rinnalla on keskeisessä asemassa monikielisyyden tunnistaminen ja arvostaminen. Opettajan pitäisi huomata, että oppijoilla on monenlaisia kielellisiä resursseja, joita kannattaa hyödyntää opiskelussa, esimerkiksi tiedonhaussa ja tehtävien ratkaisemisessa (Kalliokoski ym. 2020: 211). Jos oppija osaa vaikkapa kiinaa, hän voi saada paljon monipuolisemman kuvan maailman tapahtumista kuin henkilö, joka joutuu luottamaan suomenkielisiin lähteisiin. Opettajan olisi hyvä tiedostaa, että koulun ja opetuksen kieli ei ole kaikkien äidinkieli, mikä tulisi ottaa huomioon koulun käytänteissä ja opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa (Suuriniemi ym. 2020: 196). Suunnittelussa onkin tärkeä miettiä, miten asian voi selittää siten, että kaikki ymmärtävät sen, ja miten osaamista voi mitata siten, että arviointi ei keskity mittaamaan vain henkilön kielitaitoa. Kaikkien oppijoiden pitäisi saada osallistua tasavertaisesti tiedonrakentamiseen ja oppimisprosessiin hyödyntäen omia resurssejaan ja tukeutuen muiden oppijoiden tai opettajan tukeen (Aalto & Mustonen 2020: 111). Tämä periaate ei toteudu, jos opettaja käyttää pelkkää suomea eikä salli oppitunneilla muiden kielten käyttöä. Monikielinen opiskelu mahdollistaa koko kielirepertuaarin ja kognitiivisen potentiaalin hyödyntämisen, monipuolisen opiskelun ja syväoppimisen. Monikielisellä opiskelulla on varjopuolensakin: opettajan voi olla hankalampi tunnistaa kiusaamista ja suomen kielen oppimista saatetaan vältellä. (Aalto & Mustonen 2020: 118).

Andrews, Angel ja Angel (2017: 59) esittävät monenlaisia vaatimuksia opettajille, jotka haluavat toteuttaa kielitietoista opetusta. Kielitietoisessa opetuksessa opettajalla pitää olla hyvä kielitaito opetuskielessään, jotta hän pystyy selittämään asiat selkeästi ja monipuolisesti. Opettajalla tulisi olla myös tietoa opetuskielestä, eli opettaja pystyy erittelemään tekstien lingvistisiä piirteitä ja rakennetta sekä tekstien genreä ja rekisteriä, mikä ei ole välttämättä ole helppoa opettajille, joilla ei ole kieltenopettajan taustaa. Opettajan täytyy tietää riittävästi oppiaineen sisällöistä, jotta hän voi kertoa

asiasta riittävästi ja vastata oppijoiden kysymyksiin. Tämä taas saattaa olla haastavaa suomi toisena kielenä -opettajille, jotka eivät ole perehtyneet kaikkiin koulussa opetettaviin oppiaineisiin. Opettajan pitäisi tietää oppimisprosesseista ja oppilaiden tiedoista ja taidoista, erityisesti heidän kielellisistä taustoistaan, voidakseen auttaa oppijoita omaksumaan uutta tietoa. Opettajan tulisi hallita kaikkien osallistumista tukevia luokkahuonerutiineja, tuntea kielitietoisia työtapoja ja tiedostaa, että sisällön ohella oppimisen kohteena on tiedonalan kieli (Kuukka 2020: 21, Aalto & Mustonen 2020: 111). Opettajiin kohdistuu siis monenlaisia vaatimuksia, ja yhden ihmisen voi olla haastava hallita kaikkea yllä mainittua. Siksi olisikin tärkeää, että opettajat tekevät yhteistyötä yli oppiainerajojen ja kehittävät yhdessä kielitietoisia opetustapoja, jotka auttavat oppijoita oppimaan.

Monikielisten oppijoiden määrän kasvu, teknologian kehitys ja yhteiskunnan eriarvoistuminen lisäävät muutospainetta suomalaiselle koululle, joka on aikanaan rakennettu yksikielisyysideologian hengessä. Yksi tapa vastata tällaisiin muutospaineesiin on kielitietoinen opetus. Kielitietoisessa opetuksessa sisällön ohella kiinnitetään huomiota kieleen ja tieteenalojen kieliä opetetaan oppilaille selittäen keskeisiä käsitteitä ja harjoittaen tieteellisen tekstin ymmärtämisen ja tuottamisen strategioita. Kielitietoisessa opetuksessa tuetaan oppijoiden monikielisyttä ja vaalitaan yhteisön erilaisia kielivaroja. Jotta oppijoiden monikielisyys voi kehittyä, heillä täytyy olla oikeus käyttää osaamistaan kieliä myös koulussa. Monikieliset oppijat hyötyvät limittäiskieleilystä eli siitä, että he voivat käyttää osaamistaan kieliään joustavasti vuorovaikutuksessa.

## 2.2 Monikielisyys opetussuunnitelmissa

Suomen Opetushallitus laatii suomalaisille oppilaitoksille opetussuunnitelmat, jotka ohjaavat opetuksen ja koulutuksen toteuttamista ja joita opettajien tulee opetuksessaan noudattaa. Opetushallitus on tehnyt opetussuunnitelmat perusopetukseen, kotoutumiskoulutukseen, toiselle asteelle, ammatilliseen koulutukseen valmentavaan koulutukseen, tästä lähtien VALMA, ja lukiokoulutukseen valmistavaan koulutukseen, tästä lähtien LUVA. Korkeakouluille ja vapaalle sivistystyölle ei ole Opetushallituksen laatimia opetussuunnitelman perusteita. Uusimmissa opetussuunnitelmissa mainitaan monikielisyys useampaan otteeseen. Koska opetussuunnitelmat ovat monitasoisia opuksia, opetussuunnitelmien monikielisyysviittauksista riittäisi materiaalia varmasti kokonaiseen erilliseen tutkimukseen. Koska tutkimukseni rajoittuu suomen kielen oppitunteihin, keskityn tässä aluvussa kuvaamaan, mitä opetussuunnitelmat ohjeistavat kielikäytännöistä suomi toisena kielenä -oppiaineessa.

Eniten viittauksia monikielikielisyteen ja kielitietoiseen opetukseen löytyy peruskoulun opetussuunnitelmasta. Opetushallitus on laatinut opetussuunnitelmat peruskouluille, joissa lapset ja nuoret opiskelevat vuosiluokilla 1–9, ja erikseen aikuisten perusopetukselle. Opetussuunnitelmat määrittelevät tavoitteet, sisällöt ja toimintatavat oppilaitoksissa opiskeltaville oppiaineille, joista yksi on



suomi toisena kielenä ja kirjallisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa monikielisyyden tukemiseen kannustetaan kaikkien vuosiluokkien kuvauksissa: ”Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärän erityisenä tehtävänä on tukea oppilaan monikielisyyden kehittymistä sekä herättää kiinnostus ja tarjota välineitä kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. Yhteistyössä kotien, oman äidinkielen opetuksen sekä muiden oppiaineiden kanssa suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -opetus auttaa oppilasta rakentamaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiään kulttuurisesti monimuotoisessa ja monimediaisessa yhteiskunnassa.” (POPS 2014: 122). Lisäksi asiakirjassa todetaan, että suomen kielen opetuksessa hyödynnetään oppilaiden osaamia muita kieliä, ohjataan oppilaita arvostamaan eri kieliä ja kulttuureita ja rohkaistaan oppilaita käyttämään osaamiaan kieliä. (POPS 2014: 122, 124). Esimerkkeinä muiden kielen hyödyntämisestä opetuksessa mainitaan tiedonhaku ja eri kielten rinnakkainen käyttö oppitunneilla (POPS 2014: 320–321).

Aikuisten perusopetus on suunnattu oppivelvollisuusiän ylittäneille henkilöille, joilla ei ole peruskoulun päättötodistusta tai joilla on tarve korottaa peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja. Monet opiskelijoista ovat maahanmuuttajia, jotka opiskelevat suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärää. Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, tästä lähtien APOPS, ovat hyvin samansuuntaiset kuin perusopetuksen oppimissuunnitelman perusteet. Niissäkin painotetaan kielten tilanteista käyttöä ja kielitietoisuutta. Opiskelijoita kannustetaan eri kielten rinnakkaiseen käyttöön ja käyttämään eri kielten taitoaan oppimisen tukena muun muassa tiedonhaussa. (APOPS 2017: 76). APOPS:ssa (2017: 86) toistuu ajatus siitä, että suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärän tarkoituksena on tukea opiskelijoiden monikielisyyttä. Mielenkiintoista on kuitenkin se, että opetussuunnitelman perusteissa ei mainita monikielisyyttä sisällöissä ja tavoitteissa vaan monikielisyys esiintyy vain lyhyesti kielikasvatuksen alla, kun puhutaan ylipäättänsä suomen kielen ja kirjallisuuden merkityksestä opiskelijoille. Monikielisyyttä ei siis mitenkään korosteta Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, vaikka suuri osa opiskelijoista on monikielisiä.

LUVA-koulutus eli maahanmuuttajille ja vieraskielisille järjestettävä lukiokoulutukseen valmistava koulutus on tarkoitettu opiskelijoille, joiden suomen kielen taito ei vielä riitä suomen- tai ruotsinkieliseen lukiokoulutukseen. Lukiokoulutukseen valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman uusimmat perusteet ovat valmistuneet 2021. En käytä tätä uusinta versiota, koska se ei ollut vielä voimassa silloin kun tein kyselyn opettajille keväällä 2021. Sen sijaan käytän vuoden 2015 Lukioon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteita. Kohderyhmän huomioon ottaen opetussuunnitelman perusteiden voisi olettaa pohjautuvan monikielisyyden ja kielitietoisuuden hyödyntämiseen. Odotusten vastaisesti LUVA:n opetussuunnitelman perusteista ei löydy mitään mainintaa monikielisyyden tukemisesta tai kielitietoisesta opetuksesta. Asiakirjassa painotetaan vain sitä, min-kälaisia taitoja opiskelijalla pitää olla suomen kielessä.

Vastaavasti VALMA eli ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus vahvistaa opiskelijan ammattikoulussa tarvitsemia taitoja, kuten matemaattisten aineiden ja suomen kielen hallintaa, ja tarjoaa mahdollisuuden tutustua eri aloihin ja työelämään. Opetushallitus on julkaissut VALMA-koulutuksen perusteet vuonna 2017, mutta niissä ei ole tarkasti kuvattu suomen opiskelua. Perusteissa vain todetaan, että opiskelija kehittää suomen tai ruotsin kielen taitoaan (2017: 8). Monikielisyyttä ei mainita, vaikka merkittävä osa opiskelijoista on monikielisiä.

Niin LUVA:ssa kuin lukioissa otettiin syksyllä 2021 käyttöön uudet opetussuunnitelman perusteet. Silloin kun toteutin kyselyni keväällä 2021, lukioissa kuitenkin edelleen noudatettiin vuoden 2015 Lukion opetussuunnitelman perusteita, tästä lähtien LOPS. Siksi tiivistän tähän vanhemman opetussuunnitelman perusteiden näkemykset suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppiaineen kielikäytänteistä. LOPS (2015: 32) julistaa, että suomen kielen ja kirjallisuuden opiskelun ”tavoitteena on oppia arvostamaan monikielisyyttä, kulttuurista monimuotoisuutta, kielellisiä ihmisoikeuksia, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta”. LOPS puolustaa täydentävän monikielisyyden merkitystä, jossa sekä suomen kieli että äidinkieli kehittyvät lukio-opintojen aikana. Pääpaino on kuitenkin suomen kielen hallinnassa, koska se on toinen Suomen virallisista kielistä ja lukio-opintojen pääasiallinen opetuksen kieli. (LOPS 2015: 69). Suurin osa suomi toisena kielenä ja kirjallisuuden -opintojen sisällöistä ja tavoitteesta liittyy suomen kielen tietojen ja taitojen kehittämiseen, mutta LOPS:ssa (2015: 72) mainitaan yhtenä tavoitteena se, että ”opiskelija ymmärtää äidinkielen ja kielitaidon merkityksen ajattelun, vuorovaikutuksen ja identiteetin rakentamisen välineenä”. Lisäksi tarkoituksena on verrata kieliä ja niiden rakenteita sekä verrata suomalaisia ja oman kulttuurin tekstejä (LOPS 2015: 72–73). Konkreettisesti LOPS ei siis anna tarkkoja ohjeita monikielisyyden tukemiselle, vaikka pitääkin monikielisyyttä arvokkaana asiana. Aikuisten lukiokoulutukselle löytyy omat oppimissuunnitelman perusteet vuodelta 2019, mutta ne ovat hyvin samanlaiset kuin nuorten lukiokoulutukseen tarkoitettujen opetussuunnitelman perusteet. Muutamia monikielisyyttä ja kielitietoisuutta tukevia lisäyksiä on kuitenkin laitettu tähän Aikuisten lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2019: 77–80). Tällaisia lisäyksiä ovat maininnat, että pitkiä tekstejä voidaan lukea myös muilla opiskelijan osaamilla kielillä ja suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -opintojen tavoitteena on kehittää opiskelijan kielitietoisuutta ja opettaa opiskelijoita hyödyntämään koko kielellistä repertuaariaan.

Opetushallitus on julkaissut yli 100 ammattialalle omat ammattitutkinnon perusteet. Kaikkiin ammattitutkintoihin kuuluu viestintä- ja vuorovaikutusosaamista, joista osa on suomen kielellä. Ammattitutkinnon perusteissa ei erikseen mainita suomi toisena kielenä -opintoja, vaikka monissa ammattikouluissa tarjotaan myös S2-opetusta. Valitettavasti ammattitutkintoon liittyvien suomen kielen opintojen yleisiä opetussuunnitelmia ei löytynyt, joten yleisiä ohjeita monikielisyyden tukemiseen ja kielitietoiseen opetukseen ammattikouluissa ei ole saatavilla.

Aikuisille maahanmuuttajille järjestettävän kotoutumiskoulutuksen tavoitteena on opettaa suomen kieltä ja kulttuuria ja parantaa mahdollisuuksia päästä jatkokoulutukseen ja työelämään. Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet, tästä lähtien KOPS, on julkaistu vuonna 2012, ja niitä uudistetaan parhaillaan. Kaikilla kotoutumiskoulutuksen oppijoilla äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ja kotoutumiskoulutuksen ryhmät ovat monikielisiä, joten kotoutumiskoulutuksen erityispiirteenä on monikulttuurisuus ja monikielisyys (KOPS 2012: 18). Täten Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa (2012: 17) todetaankin: ”oman äidinkielen tai muiden kielten taitoa voidaan hyödyntää opiskelussa.” Koska kotoutumiskoulutukseen voi osallistua ilman minkäänlaisia aiempia suomen kielen opintoja, alkuvaiheessa on todennäköisesti pakkokin hyödyntää oman äidinkielen tai muiden kielten taitoa, jotta oppijat voivat ymmärtää opetettavia asioita. Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet eivät tämän lisäksi määrittele tarkemmin, miten monikielisyys pitäisi ottaa huomioon opetuksessa ja oppimisessa, mikä antaa opetuksenjärjestäjälle ja opettajille hyvin vapaat kädet oppituntien kielikäytäntöjen toteutukseen.

Monikielisyyttä ja kielitietoista opetusta käsiteltiin eniten perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa. Tämä on yllättävää, koska ennako-oletukseni oli, että näitä aihepiirejä olisi käsitelty enemmän kotoutumiskoulutuksen ja LUVA:n ja VALMA:n opetussuunnitelmissa. Viimeksi mainituissa koulumuodoissa kaikki tai merkittävä osa opiskelijoista on muun kuin suomenkielisiä, jolloin monikielisyys on jatkuvasti läsnä oppimistilanteissa. Tämä olisi hyvä tuoda esiin opetussuunnitelmissa.

Kunnat ja muut opetuksen järjestäjät tekevät valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta paikallisen tai koulukohtaisen opetussuunnitelman, joka saattaa joiltain osin erota alkuperäisestä versiosta. Salla-Maaria Suuriniemi (2019) on tutkinut, miten monikielisyys, kielitietoisuus ja kieli-ideologiat näkyvät helsinkiläisten peruskoulujen opetussuunnitelmissa. Tutkimus osoitti, että koulukohtaiset opetussuunnitelmat eivät kaikin osin vastanneet valtakunnallista opetussuunnitelman käsitystä monikielisyydestä voimavarana ja oppimisen resurssina vaan monikielisyys liitetään usein tuen ja puutteen näkökulmaan koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa. Suuriniemi (2019: 55) toteaaakin, että hänen tutkimuksensa mukaan opetussuunnitelmien vahva monikielisyysideologia ei ole vallalla peruskouluissa, joissa yksikielisyysideologia vaikuttaa edelleen vahvasti opetuksenkäytänteisiin. On mielenkiintoista nähdä, millaisen kuvan kyselyni antaa opetussuunnitelmien sisältöjen siirtymisestä opetukseen. Opetussuunnitelmia voidaan tulkita monella tapaa, ja loppujen lopuksi opetussuunnitelman perusteiden toteutus lepää yksittäisten opettajien harteilla, jotka eivät välttämättä noudata opetussuunnitelmien ohjeistusta.

## 2.3 Aiempi tutkimus

Monikielisyttä ja suomi toisena kielenä -oppijoita on tutkittu erityisesti 2000-luvulla. Usein tutkimuksen kohteena on ollut, kuinka hyvin monikieliset oppijat hallitsevat suomen kieltä tai miten heidän käyttämänsä suomi eroaa suomea äidinkielenään puhuvista samanikäisistä henkilöistä, kuten Mari Honko on tehnyt väitöskirjassaan *Alakouluikäisten leksikaalinen tieto ja taito - Toisen sukupolven suomi ja S1-verrokit*. Jonkin verran on tutkittu myös suomi toisena kielenä -oppijoiden monikielisyttä vuorovaikutuksessa ja identiteetin osana. Esimerkiksi Heini Lehtonen (2015) on väitöskirjassaan tutkinut monikielisten nuorten kielellisiä resursseja ja niiden käyttöä sekä opetustilanteissa että vähemmän muodollisissa tilanteissa. Ninni Lankinen (2010) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan monikielisyttä teini-ikäisten helsinkiläistytöjen vuorovaikutuksessa välitunneilla. Monikielisyttä luokkahuoneessa on kuitenkin toistaiseksi tutkittu vähänlaisesti.

Oppilaiden kielenkäyttöä valmistavassa opetuksessa on tutkinut Maria Ahlholm (2015). Ahlholm teki tutkimuksessaan mielenkiintoisen havainnon siitä, että eräs valmistavan luokan oppilas alkaa käyttää englantia vuorovaikutuksessa, vaikka englantia ei opeteta valmistavassa opetuksessa ja vaikka hän ei osannut englantia ennen ryhmään tuloa. Syynä englannin käyttöön on todennäköisesti se, että ryhmän muut oppilaat puhuvat englantia ja ryhmän aikuisetkin ymmärtävät englantia, jolloin oppilaan on helpompi kommunikoida englanniksi kuin omalla äidinkielellään, jota ymmärtävät vain muutamat ryhmän oppilaat. Oppilas käyttää englantia, varsinkin informaaleissa tilanteissa, kuuluakseen samaan ryhmään muiden oppilaiden kanssa. Kielenvalintaan vaikuttavat erityisesti luokkatilannetta dominoivat oppilaat, joita voidaan pitää ryhmän epävirallisina johtajina. (Ahlholm 2015: 99). Ahlholmin (2015: 100–101) tutkimus tuo esiin sen, että opettajat eivät ole ainoita henkilöitä, jotka vaikuttavat oppijan kielenvalintaan.

Tatsiana Shestunova (2019: 63) puolestaan tutki, miten valmistavan luokan opettajat suhtautuvat monikielisyyteen oppitunneillaan ja miten he säätelevät muiden kielten käyttöä luokkahuoneessa. Yksikään näistä opettajista ei ole opiskellut suomi toisena kielenä -opettajan opintoja, vaan heillä kaikilla on luokanopettajan koulutus. Tutkimuksesta käy ilmi, että opettajat suhtautuvat positiivisesti monikielisyyteen ja oppijoiden äidinkieleen ja he pitävät äidinkieltä positiivisena voimavarana sekä oppimiselle että identiteetin kehitykselle. Vaikka opettajat suhtautuvat positiivisesti monikielisyyteen, he rajoittavat äidinkielen käyttöä luokkahuoneessa. Osa opettajista vaatii, että oppitunneilla käytetään vain suomea, osa taas kieltää äidinkielen käytön niiltä oppijoilta, jotka eivät käytä ollenkaan suomea, osa taas sallii luokkaan juuri tulleiden puhua muita kieliä, mutta pitempään luokassa olleiden oppijoiden pitää puhua vain suomea. Välitunneilla oppijat saavat käyttää haluamaansa

kieltä. (Shestunova 2019: 65–67). Oppituntien yksikielisyyttä perustellaan sillä, että suomea voi oppia vain käyttämällä sitä mahdollisimman paljon, yksikielinen ympäristö tukee oppimista, suomi toimii ryhmän yhteisenä kielenä ja muiden kielten salliminen mahdollistaisi kiusaamisen (Shestunova 2019: 69). Tutkimuksen valossa näyttää siltä, että opettajien asenteet ja toiminta ovat ristiriidassa: opettajat pitävät oppijoiden äidinkieltä tärkeänä, mutta silti he rajoittavat oman äidinkielen käyttöä oppitunneilla.

Opettajan näkökulmaa ovat selvittäneet myös Jenni Alisaari, Leena Maria Heikkola, Nancy Commins ja Emmanuel O. Acquah (2019). He ovat tutkineet opettajien uskomuksia ja ideologioita monikielisyydestä ja monikielisten lasten opettamisesta ja opettajien antamia perusteluja ideologioilleen. Alisaaren ym. (2019: 52) tutkimuksessa kyselyyn vastasi luokanopettajia, monien eri oppiaineiden aineenopettajia, erityisopettajia ja peruskoulun muuta henkilökuntaa. Vastaajia oli yhteensä 820 henkilöä. Tutkimuksen mukaan opettajat suhtautuvat periaatteessa positiivisesti monikielisyyteen ja monikielisten oppilaiden tukemiseen, mutta monet eivät kuitenkaan käytännössä tue muiden kielten käyttöä oppitunneilla.

Opettajat esimerkiksi kyselevät oppilailta heidän kotikieliään, ja oppilaat saavat opettaa tervehdyksiä ja muita fraaseja muille oppilaille, mutta opettajat eivät tue kotikielten käyttöä oppimisprosesseissa. Noin neljäsosa pitää muiden kielten käytön kieltämisestä eettisesti oikeana ratkaisuna, ja 42 % opettajista on sitä mieltä, että oppilaiden ei pitäisi kirjoittaa mitään omalla äidinkielellään koulussa. 59 % opettajista ei koskaan käännä tai pyydä oppilaita kääntämään keskeisiä käsitteitä kotikielilleen. Kuitenkin 63 % opettajista on sitä mieltä, että opettajien kannattaa hyödyntää oppilaiden kotikielen osaamista suomen opetuksessa, ja 83 % uskoo kotikielen kehityksen auttavan suomen kielen kehitystä. Vaikuttaa siltä, että oppilaiden äidinkieliä arvostetaan, mutta niitä ei osata hyödyntää opetuksessa. Suomen kielen hallinta nähdään erittäin tärkeänä, ja jopa yli puolet opettajista on sitä mieltä, että perheiden pitäisi käyttää ensisijaisesti suomen kieltä myös kotiloissa. 39 % opettajista on valmiita kieltämään kotikielten käytön kokonaan oppitunneilla, mutta on tärkeä huomata, että enemmistö opettajista sallii oppitunnillaan muiden kielten käytön. 53,6 % opettajista kokee epämiellyttävänä sen, että oppilaat puhuvat kieltä, jota opettaja ei ymmärrä. (Alisaari ym. 2019: 52–53). Muiden kielten käytön kieltämisestä perustellaan sillä, että koulussa on tarkoitus oppia suomea, kotikielten käyttö voi haitata asiasisällön oppimista ja muiden kielten käyttö vähentää opettajan mahdollisuutta kontrolloida oppilaiden puhetta, mikä voi johtaa kiusaamiseen. Muiden kielten käyttämistä taas puolustellaan sillä, että oppiminen paranee, kun käytetään oppilaiden kaikkia resursseja, monikielisyys hyödyttää oppilasta ja yhteisöä, kotikieli on tärkeä osa identiteettiä ja jokaisella pitäisi olla oikeus käyttää omaa äidinkieltään. (Alisaari ym. 2019: 53–54).

Opettajien mielipiteisiin vaikuttaa se, kuinka kauan he ovat opettaneet maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Opettajat, jotka ovat opettaneet maahanmuuttajataustaisia oppilaita yli viisi vuotta, suhtautuvat kotikielten käyttöön sallivammin ja tiedostavat sen hyödyt. Erityisopettajat ja valmistavan luokan opettajat ovat keskimääräistä kiinnostuneempia oppilaidensa kotikielistä ja näkevät kotikielien oppimisen voimavarana. (Alisaari ym. 2019: 54). Tutkimus osoittaa, että opettajien keskuudessa vallitsee edelleen suhteellisen voimakkaasti yksikielisyysideologia, mikä estää opetussuunnitelmien monikielisyys- ja kielitietoisuusoppeja jalkautumasta kouluihin. Täten opettajat tarvitsevat lisäkoulutusta monikielisten oppilaiden tukemisesta ja kokemuksia monimuotoisten oppilasryhmien opettamisesta.

Leo Jäppinen (2014: 3) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan, millä tavoilla suomenopettajat Suomessa ja Venäjän suomalais-ugrilaisissa yliopistoissa hyödyntävät opetuksessa eri kieliä, minkälaisia perusteluja he antavat opetuskäytännöilleen ja miten he uskovat opetuksen vaikuttavan opiskelijoiden äidinkielen taitoon ja identiteettiin. Kysely toteutettiin internetkyselynä, ja kyselyyn vastasi 12 yliopisto-opettajaa Venäjältä ja 157 suomenopettajaa Suomesta, joista suurin osa työskentelee aikuisopetuksessa (Jäppinen 2014: 6–7).

Venäjällä opettavista opettajista suurin osa käyttää suomen lisäksi venäjää opetuksessaan, osa käyttää myös vähemmistökieliä, kuten maria ja mordvaa (Jäppinen 2014: 25–26). Suomessa työskentelevistä opettajista noin kaksi kolmasosaa puhuu opetusryhmilleen englantia ja alle puolet joidenkin opiskelijoiden äidinkieltä. Se, että Suomessa opettavat opettajat käyttävät opetuksessaan vähemmän apukieliä, johtuu ainakin osittain siitä, että s2-ryhmät ovat usein hyvin heterogeenisiä eikä ryhmällä ole yhteistä kieltä suomen lisäksi. Onkin yleisempää, että opettaja puhuu muuta kieltä kuin suomea puhuessaan yhdelle oppijalle kuin koko ryhmälle. Muita kieliä käytetään erityisesti sanaston selittämiseen. (Jäppinen 2014: 33, 37–38). Lisäksi Jäppisen (2014: 44) tutkimuksen mukaan ”selvä enemmistö vastaajista siis hyödyntää opiskelijoiden äidinkieliä tavalla tai toisella”. Opettajien mainitsemia tapoja hyödyntää opiskelijoiden äidinkieltä ovat oman äidinkielen esittely, kielten vertailu, kohdenetut harjoitukset eri kielten puhujille, sanakirjojen käyttö, kääntäminen ja tulkkaus.

Venäjällä toimivat opettajat perustelevat vähemmistökielten käyttöä sillä, että suomen kielen kielioppiasioita ja sanastoa on helpompi selittää sukukielen avulla ja opiskelijoiden toivottaan arvostavan enemmän omaa vähemmistökieltään. Vähemmistökielten käyttöön tietysti vaikuttaa myös se, kuinka hyvin opettaja itse puhuu kyseistä kieltä. (Jäppinen 2014: 53). Suomessa opettavat opettajat perustelevat muiden kielen käyttöä sillä, että se on opiskelijoille helpointa, erityisesti silloin kun selitetään sanastoa tai kielioppia (Jäppinen 2014: 58).

Vastauksissa näkyy selkeästi se, että sekä suomea suomeksi -opetusmetodilla että monipuolisella apukielten käyttämisellä on omat kannattajansa. Suomea suomeksi -metodin käyttöä perustellaan muun muassa tasa-arvolla, opettajan omalla kielitaidolla ja suomen kielen tehokkaalla oppimisella. (Jäppinen 2014: 65). Venäjällä opettavat opettajat kokevat, että suomen kielen opiskelu voimistaa opiskelijoiden positiivista suhtautumista omaan äidinkieleensä (Jäppinen 2014: 70). Suomessa opettavat suomenopettajat eivät nähneet yhtä tärkeänä äidinkielen arvostamisen tukemista (Jäppinen 2014: 72).

Mirja Tarnanen ja Åsa Palviainen (2018) tutkivat, miten opettajien puhe heijastelee opetussuunnitelman käytäntöjä ja miten opettajat selittävät eri kielten arvostusta ja kielten roolia koulussa. Tutkimusaineistona heillä oli neljä eri tutkimusta, joita he analysoivat metaetnografian ja diskurssi-analyysin avulla. Opettajat suhtautuvat oppilaiden äidinkielten käyttöön eri tavoin: osa opettajista uskoo hyvän äidinkielen taidon auttavan uuden kielen oppimisessa, osa pitää tärkeimpänä koulun kielen oppimista eivätkä näe kotikieltä oppimisen resurssina. Oppilaiden omia kieliä ei juurikaan hyödynnetä opetuksessa tai välttämättä edes sallita oppitunneilla. Opettajat pitävät tärkeänä sitä, että koulun kieltä käytetään mahdollisimman paljon oppitunneilla, välitunneilla ja vapaa-aikana. Opettajien vastauksissa kuuluu selkeästi yksikielisyys normina, jaottelu meihin ja niihin (suomenkieliset vastaan muut, aktiiviset opettajat ja passiiviset oppilaat) ja vanha tuttu sanonta ”Suomessa puhutaan suomea”. Tarnanen ja Palviainen (2018: 439) toteavatkin: ”there does not seem to be a strong multilingual voice or turn in teachers’ talk that is in line with the curriculum.” Tutkimuksen tulokset vaikuttavat negatiivisilta. On huolestuttavaa, jos opetussuunnitelmien sisällöt eivät siirry koulun arkeen. Toisaalta täytyy hyväksyä se, että ideologiat ja asenteet muuttuvat hitaasti eikä muutos voi tapahtua silmänräpäyksessä. Opettajat todennäköisesti tarvitsevat lisää koulutusta ja aikaa pohtia monikielisyttä ja sen hyödyntämistä omassa opetuksessaan ennen kuin monikielinen käänne opetuksessa on mahdollinen.

Anna-Elisa Metsälä (2019) on puolestaan tutkinut opettajien puhetta monikielisydestä, oppilaan omasta kielestä ja suomen kielestä diskurssintutkimuksen menetelmin. Metsälä tutki myös, millaisia kieli-ideologioita opettajien kuvausten taustalla voi havaita. Tutkielman aineisto on kerätty teemahaastatteluina, joissa on haastateltu pääkaupunkiseudulla työskenteleviä kahta luokanopettajaa, kahta suomen kielen opettajaa ja kolmea oman äidinkielen opettajaa. Opettajat opettavat kouluissa, joissa on paljon monikielisiä oppilaita. (Metsälä 2019: 18). Opettajat kuvaavat monikielisyttä rikkautena ja voimavarana, mikä on erittäin yleinen lausahdus monikielisydestä puhuttaessa ja tulee esiin myös POPS:ssa (Metsälä 2019: 22, 25). Samalla tavalla oppilaan omaa äidinkieltä kuvataan rikkautena ja resurssina, jota kannattaisi enemmän hyödyntää opetuksessa (Metsälä 2019: 28).

Omasta äidinkielestä puhutaan myös välineenä, jonka avulla oppija pystyy paremmin oppimaan suomen kieltä ja eri oppiaineiden oppisisältöjä (Metsälä 2019: 30). Sekä oppilaan omaa äidinkieltä että suomen kieltä kuvataan elävinä organismeina, joita tarvitsee hoitaa (Metsälä 2019: 34). Toisaalta oman äidinkielen runsas käyttö nähdään uhkana suomen kielen kehitykselle (Metsälä 2019: 36).

Metsälän mukaan haastatteluissa toistuu ajatus siitä, että nykykouluista löytyy sekä yksikielisyys- että monikielisyysideologian kannattajia. Yksikielisyysideologialla tuntuu kouluissa olevan vahvat perinteet, mutta uudet tutkimustulokset ja lisäkoulutus ovat saaneet jotkut opettajat ymmärtämään monikielisuuden hyödyt. Yksikielisyysideologian mukaisesti osa opettajista ei salli muiden kielten kuin suomen kielen käyttämistä oppitunneillaan ja oman äidinkielen opettajat kannustavat oppilaita käyttämään vain omaa äidinkieltään oppitunneillaan. Haasteltavat usein suhtautuvat positiivisesti monikielisyyteen, mutta he kertovat muiden opettajien suhtautuvan eri tavalla. (Metsälä 2019: 41–42, 45). Metsälän (2019: 44) mukaan ”oma kieli koetaan siis jossakin määrin yhtenäisyyttä hajottavana tekijänä luokassa tai muulla tavalla uhkana luokkahuoneen sisäiselle dynamiikalle”, jonka takia oman kielen käyttöä pyritään rajoittamaan. Haastateltavien puheissa esiintyy jakoa meihin ja muihin, eli opettajiin, jotka pyrkivät vahvistamaan oppilaiden monikielisyyttä, ja opettajiin, jotka painottavat suomen kielen ensisijaisuutta ja jotka haluavat rajoittaa muiden kielten käyttöä oppitunneillaan.



### 3 TUTKIMUSTIEDOT

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää suomi toisena kielenä -oppituntien kielikäytäntöjä. Tutkin, käytetäänkö suomen tunneilla muita kieliä, mitä kieliä käytetään ja miksi muita kieliä käytetään tai ei käytetä oppitunneilla. Tutkimukseni kohderyhmänä on suomen kielen opettajat, sillä uskon, että opettajat valta-asemansa perusteella suuresti vaikuttavat siihen, mitä kieliä suomen tunneilla käytetään. Uskon myös, että ammattitaitoiset opettajat osaavat perustella opetuskäytäntönsä. Valitsin suomenopettajat tutkimukseni kohteeksi, koska nimenomaan suomenopettajat kohtaavat työssään paljon monikielisiä oppijoita ja kieltenopettajina he vaikuttavat siihen, mitä oppijat ajattelevat monikielisyydestä ja eri kielten käytöstä formaaleissa vuorovaikutustilanteissa. Aineiston keruumenetelmänä käytin verkkokyselyä. Analysoin aineistoa laadulliselle tutkimukselle tyypillisin sisällönanalyysin keinoin.

#### 3.1 Aineiston keruu

Keräsin aineistoni Microsoft Forms -verkkokyselyn avulla. Tampereen yliopisto suosittaa Microsoft Formsin käyttöä pro gradu -tutkielmia varten tehdyissä kyselyissä sen tietoturvallisuuden takia. Tuomen ja Sarajärven (2018: 84) mukaan kyselyt ja haastattelut ovat hyviä tapoja kerätä aineistoa, kun halutaan selvittää, mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii niin kuin toimii. Kysely soveltuu hyvin tämän tutkimuksen tarpeisiin, sillä tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä suomenopettajat ajattelevat monikielisyydestä oppitunneilla ja miten he toiminnallaan vaikuttavat siihen, mitä kieliä opitunnilla käytetään. Verkkokyselyn etuihin kuuluu se, että lomakkeen voi täyttää silloin kun vastaajalla löytyy siihen aikaa eikä tutkijan ja tutkimuskohteen tarvitse sovitella aikataulujaan löytääkseen yhteistä aikaa haastattelulle. Verkkokysely oli kätevä myös siksi, että kevään 2021 koronarajoitukset hankaloittivat kasvokkain tapahtuvien haastattelujen järjestämistä ja kouluilla vierailamista. Verkkokyselyllä voi tavoittaa enemmän ihmisiä kuin haastatteluilla, mikä mahdollistaa aineiston kvantitatiivisen analyysin ja vertailun (Tuomi ja Sarajärvi 2018: 87).

Verkkokysely oli auki 16.3.–31.3.2021, eli vastausaikaa oli kaksi viikkoa. Kyselyyni vastasi 129 suomenopettajaa. On vaikea sanoa, kuinka suuri osa suomenopettajista vastasi kyselyyni, koska ei ole olemassa mitään tarkkoja tilastoja siitä, kuinka paljon suomenopettajia on Suomessa ja maailmalla. Suomenopettajien pedagogiseen ammattijärjestöön kuuluu noin 1000 henkeä (Suomenopettajat.fi), mutta järjestöön kuuluminen on vapaaehtoista, joten suomenopettajia on todennäköisesti enemmän. Mainostin kyselyäni Facebookin ryhmissä Äidinkielen opettajain epävirallinen ryhmä ja Suomenopettajat, jotta mahdollisimman moni opettaja löytäisi kyselyn. Äidinkielen opettajain epäviralliseen Facebook-ryhmään kuuluu noin 4000 jäsentä ja Suomenopettajiin noin 5000 jäsentä.

Ryhmien jäsenten kokonaisluku on kuitenkin alle 9000, sillä sama henkilö voi olla mukana molemmissa ryhmissä. Lisäksi on otettava huomioon, että ryhmissä, varsinkin äidinkielen opettajain epävirallisessa ryhmässä, on mukana sellaisia henkilöitä, jotka eivät opeta suomea toisena kielenä. Kyselyn aikana merkittävä osa Suomen opettajista oli etätöissä koronarajoitusten takia ja samaan aikaan pidettiin ylioppilaskokeet, joten kuormittava työtilanne saattoi vähentää halukkuutta vastata ylimääräiseen kyselyyn. Kyselyyn vastattiin nimettömänä, mikä vaikutti lisäävän vastaamishalukkuutta.

### 3.2 Kyselylomake

Kysely löytyy kokonaisuudessaan liitteestä. Kysyin vastaajilta seuraavia taustatietoja monivalintakysymyksinä: onko heillä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan pätevyys, joka toimii myös suomen opettajan pätevyysvaatimuksena muun muassa peruskoulussa; ovatko he opiskelleet suomi toisena kielenä -opettajan opintoja; kuinka monta vuotta opetuskokemusta heillä on; missä koulutusmuodoissa he ovat opettaneet tai opettavat ja millä Eurooppalaisen viitekehyksen kielitaitotasolla heidän oppijansa ovat. Kahdessa viimeisessä kysymyksessä vastaajat pystyivät valitsemaan useita eri vaihtoehtoja, koska sama opettaja on voinut opettaa useammassa eri oppilaitoksessa ja samalla opettajalla voi olla eri kielitaidon tasolla olevia oppijoita. Opettajien koulutusta kysyin siksi, että opetusmenetelmistä ja oppituntien kielikäytänteistä todennäköisesti annetaan joitain ohjeita koulutuksessa, varsinkin jos opettaja on käynyt suomi toisena kielenä -opettajan opinnot. Opetuskokemusta kysyin siksi, että luulen alalla pitkään työskennelleillä opettajilla olevan erilaiset käytännöt kuin hiljattain koulutautuneille opettajilla. Esimerkiksi aiemmin on saatettu painottaa enemmän suomen tuntien yksikielisiä käytänteitä kuin nykyään kielitietoisien opetuksen ollessa vallalla. Toisaalta pitkään alalla olleet ovat saattaneet kokeilla erilaisia kielikäytänteitä ja päätyneet itselleen ja oppijoilleen parhaiten sopivaan vaihtoehtoon. Uskon, että oppijoiden koulutusaste ja kielitaito vaikuttavat oppituntien kielikäytänteisiin. Perusopetuksessa lapset eivät välttämättä osaa englantia yhtään paremmin kuin suomea, jolloin englantia ei voi käyttää lingua francana, kun taas korkeakoulujen suomen opetuksessa suurin osa opiskelijoista osaa englantia hyvin, mikä mahdollistaa apukielen käytön. Suomen alkeisryhmissä apukieliä todennäköisesti tarvitaan enemmän kuin esimerkiksi Eurooppalaisen viitekehyksen C-tasolla.

Taustakysymysten jälkeen kysyin, käytetäänkö oppitunneilla yleensä muita kieliä kuin suomea ja kuinka usein muita kieliä käytetään suomen kielen tunneilla, selvittääkseni muiden kielten käytön yleisyyttä suomen tunnilla. Ensimmäiseen kysymykseen vastaajat vastasivat joko kyllä tai ei ja toiseen kysymykseen vastaajat valitsivat sopivan ajan määrään aina, usein, joskus, harvoin tai ei koskaan, joten vastauksia on helppo analysoida kvantitatiivisesti. Kysyin myös, onko opettaja erikseen sopinut oppijoidensa kanssa, mitä kieliä oppitunnilla käytetään ja miksi tällaiseen sopimukseen

on päädytty. Tällä kysymyksellä pyrin selvittämään, kuinka yleistä on, että opettaja eksplisiittisesti ilmaisee, miten eri kieliä saa käyttää oppitunneilla. On tietysti otettava huomioon se, että opettaja voi monin tavoin ohjata kielenkäyttöä implisiittisesti oppituntien aikana esimerkiksi suomentamalla oppilaan ilmauksen tai osoittamalla elein ja ilmein, että oppija käyttää ”väärää” kieltä. Opettajien vastauksia kysymykseen, miksi oppijoiden kanssa on sovittu kieltenkäytöstä, tarkastelen kvalitatiivisesti.

Toinen tutkimuskysymykseni on, mitä kieliä opettaja käyttää ja mitä kieliä oppijat käyttävät ja miksi he käyttävät näitä kieliä. Kyselyssä kysyttiin erikseen, mitä kieliä opettaja käyttää ja miksi ja mitä kieliä oppijat käyttävät ja miksi. Kieliä pystyi valitsemaan monivalintavaihtoehtoista, mutta vastaaja pystyi myös lisäämään kieliä, koska kyselyyn olisi ollut hankala listata kaikki maailman kielet vaihtoehtoiksi. Eri kielten yleisyyttä tutkin kvantitatiivisesti taulukoiden muodossa, mutta opettajien avovastauksia siihen, miksi juuri näitä kieliä käytetään, tutkin kvalitatiivisesti aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Vertailen myös, mitä kieliä opettajat käyttävät ja mitä kieliä oppijat käyttävät nähdäkseni, onko opettajien ja oppijoiden kielirepertuaareissa eroja.

Kolmanteen tutkimuskysymykseen, mitä perusteluja annetaan muiden kielten käytölle ja/tai pelkän suomen käytölle oppitunneilla ja rajoittuuko muiden kielten käyttö tiettyihin tilanteisiin, pyrin saamaan vastauksia avointen kysymysten avulla. Tätä varten kyselylomakkeella on kysymykset: ”Millaisia perusteluja voisit antaa sille, että a) suomen tunneilla käytetään vain suomea b) suomen tunneilla käytetään myös muita kieliä?” ja ”Onko oppitunneilla tilanteita, joissa a) muiden kielen käytöstä on erityistä hyötyä b) muiden kielten käyttöä kannattaa välttää?” Halusin vastaajien antavan syitä molempiin näkökohtiin, koska halusin saada mahdollisimman paljon erilaisia selityksiä ja halusin tietää, nouseeko vastauksista esiin tiettyjä samankaltaisuuksia. Ajattelin vastausten kirjoittamisen olevan helpompaa, jos opettajan ei tarvitsisi valita puolta tai kokea joutuvansa puolustelemaan toimintaansa. Vastauksia analysoin kvalitatiivisesti teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin.

Viimeisenä kysyn, ovatko opettajat saaneet ohjeita siitä, kannattaako suomen oppitunneilla käyttää muita kieliä kuin suomea, esimerkiksi koulutuksesta, kollegoilta tai työhön liittyvästä kirjallisuudesta, ja millaisia ohjeita he ovat saaneet. Tällä kysymyksellä pyrin hahmottamaan, vaikuttaako opettajien päätösten taustalla esimerkiksi yksikielinen perinne, joka siirtyy opettajalta toiselle, vai uusi tutkimustieto kielitietoisuuden opetuksen hyödyistä. Kyselyn lopussa vastaajilla oli vielä mahdollisuus kommentoida kyselyä ja oppituntien kielikäytänteitä vapaasti avovastauksen muodossa.

### 3.3 Aineiston analyysi

Tutkimukseni pääpaino on laadullisessa sisällönanalyysissa, mutta muutamia verkkokyselyn kysymysten vastauksia analysoin määrällisesti. ”Määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus on tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntaus, joka perustuu kohteen kuvaamiseen ja tulkitsemiseen tilastojen ja numeroiden avulla” (Jyväskylän yliopisto Koppa). Verkkokyselyn kysymykseen ”käytetäänkö oppitunneillasi muita kieliä kuin suomea” vastausvaihtoehtoina ovat vain kyllä ja ei, joten vastausten tarkastelu tilastollisesti paljastaa, kumpi on tällä hetkellä yleisempää, pelkän suomen kielen käyttö tunneilla vai muiden kielten käyttö suomen lisäksi oppitunneilla. Kvantitatiivisesti tutkin myös, ovatko opettajat sopineet kielenkäytöstä oppijoiden kanssa, sillä tässäkin vastausvaihtoehtoina on kyllä tai ei. Taulukoiden muodossa esitän, mitä kieliä oppitunneilla käytetään. Koska olen siirtänyt kyselyn vastaukset MS Exceliin, tilastojen tekeminen on helppoa ohjelman avulla.

Käytän vastausten esittelyissä sekä sektoridiagrammia että pylväsdiagrammia. Muiden kielten käytön yleisyyttä kuvaan sektoridiagrammilla, sillä sektoridiagrammi kuvaa selkeästi arvojen jakautumista, eli siitä näkyy hyvin, kuinka yleisiä eri vastaukset ovat. Suomen oppitunnilla käytettyjä eri kieliä kuvaan pylväsdiagrammeilla, koska kielissä on paljon eri luokkia. Olisi mielenkiintoista vertailla, minkälaisen kuvan monimuuttujamenetelmät antaisivat esimerkiksi oppijoiden taitotason vaihtokuksesta apukielten käyttöön, mutta valitettavasti se ei ole mahdollista tämän tutkimuksen puitteissa. Taulukoiden tuloksia analysoin tarkemmin leipätekstissä.

Verkkokyselyn avovastauksia analysoin laadullisesti. Aloitin aineiston laadullisen analyysin lukemalla avovastauksia läpi useamman kerran kysymys kerrallaan. Etsin vastauksen ydinajatuksen/ydinajatuksia Excelistä, ja siirsin ne pelkistetyssä muodossa tekstitiedostoon, eli koodasin vastaukset ydinsanojen avulla. Jos samanlaisia ydinajatuksia löytyi useammalta vastaajalta, merkkasin vastaajien lukumäärän ydinajatuksen perään, eli tein myös tilastollista sisällön erittelyä. Tämän kvantifioinnin tarkoituksena on tutkia, onko joku vastaus tai perustelu yleisin. Erilaiset vastaukset antavat erilaisia näkökulmia tutkittavaan ilmiöön, mutta samankaltaiset vastaukset osoittavat tiettyjen näkökulmien korostuvan vastauksissa. Molemmat ovat tärkeitä ilmiön ymmärtämisessä. Erilaisten vastausten listaamisen jälkeen ryhmittelin vastauksia teemojen mukaan etsien niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Yhdistin samaa asiaa tarkoittavat käsitteet omaksi teemakseen. Esimerkiksi perustelut sille, miksi oppitunneilla käytetään pelkkää suomea, pystyi jakamaan muun muassa teemoihin oppilaiden tasavertainen kohtelu, suomen kielen oppimisen tehostaminen, apukielen käytön vaikeus ja oppijoiden toiveet ja kielitaito. Vastauksista siis muodostui useita alaryhmiä, mutta joillekin yksittäisille vastauksille saattoi olla vaikea löytää ryhmää. En kuitenkaan yrittänyt väkisin jakaa vastauksia

ryhmiin, vaan hyväksyin sen, että muutama vastaus ei kuulunut mihinkään selkeään ryhmään. Jos irralliset vastaukset toivat mielenkiintoisia näkökulmia tutkimuskysymyksiin, otin ne mukaan. Rajasin kuitenkin muutamia irrallisia huomautuksia tutkimuksen ulkopuolelle, kun ne eivät olleet merkityksellisiä tutkimukselle tai kun ne eivät vastanneet suoraan kysymykseen. Kaikkea informaatiota ei valitettavasti voi ottaa mukaan tutkimukseen. Ryhmittelyn jälkeen seurasi aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Aineiston abstrahoinnin apuna toimivat teoriat ja aiemmat tutkimukset. Analysoin vastauksia aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan analyysin avulla.

Tuomi ja Sarajärvi (2018: 108–110) kuvaavat tutkimusoppaassaan aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa analyysia. Aineistolähtöisessä analyysissa ”analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti”, eikä aikaisemmat tiedot ja teoriat tutkittavasta ilmiöstä vaikuta analyysin tekoon. Täysin aineistolähtöistä analyysia voi olla vaikea toteuttaa, koska aiempi tutkimus ja teoriakirjallisuus vaikuttavat siihen, miten vastauksia tulkitaan. Teoriaohjaava analyysi tarkoittaa sitä, että teorioita voi käyttää analyysin apuna, mutta analyysiyksiköt valitaan aineistosta. Analyysin aluksi vastauksia tutkitaan aineistolähtöisesti, mutta analyysin loppuvaiheessa teoria ohjaa aineistosta tehtäviä tulkintoja ja jaottelua. Tutkija siis yhdistelee teoriaa ja aineistoa toisiinsa. Teoriaohjaava analyysi kuvaakin hyvin tapaani analysoida verkkokyselyn vastauksia. Aloitan analyysin aineistolähtöisesti ottamalla mukaan kaikki aineistosta nousevat keskeiset teemat tarkasteluun enkä rajaa tutkimusta esimerkiksi käsittelemään vain vastauksia, joissa esiintyy kannanottoja joko yksikielisyys- tai monikielisyysideologian puolesta. Tarkoitukseni on saada mahdollisimman monipuolinen kuva suomen oppituntien kielikäytännöistä. Kun olen tarkastellut kaikkia keskeisiä teemoja, tutkin, miten ne vertautuvat aiempiin tutkimuksiin ja yllä esiteltyihin teorioihin. Löytyykö vastauksista esimerkiksi yksikielisyysideologian kannatusta tai monikielisyysideologian suosimista? Esiintyykö vastauksissa kielitietoisuuden opetuksen periaatteita vai perustellaanko omaa toimintaa vaikkapa tietyn opetusmenetelmän näkökulmasta? Aineiston ja teorian pohjalta teen lopuksi johtopäätökset tutkimuksen tuloksista.

### 3.4 Tutkimusetiikka

Tutkimukseni noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä, johon Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012) on antanut ohjeet. Tutkimusaiheeni on itse kehittäminen, enkä saa siihen rahoitusta, joten tutkimuksen tekoon eivät vaikuta mitkään ulkopuoliset tahot. Osallistujia tiedotettiin tutkimuksen tavoitteista ja menetelmistä ennen tutkimukseen osallistumista, osallistuminen kyselyyn oli täysin vapaaehtoista ja tutkimukseen osallistuttiin nimettömänä. Tutkimukseen osallistumisen ei pitäisi aiheuttaa mitään riskiä osallistujille. Kyselyn vastaukset tallentuivat automaattisesti Microsoft Forms -verkkokyselyn

alustalle. Vastauksia pääsee lukemaan vain kyselyn laatija. Tallensin vastauksien kopiot lisäksi omalle kannettavalle tietokoneelleni, johon pääsee käsiksi vain henkilökohtaisella salasanalla. Vastausten ei pitäisi päätyä kenenkään muun käsiin. Tutkijana pyrin puolueettomasti ja rehellisesti tuomaan esiin osallistujien mielipiteet muiden kielten käytöstä oppitunneilla, vaikka minulla onkin aiheesta omia mielipiteitä. Tiedostan, että omat mielipiteeni voivat vaikuttaa vastausten tulkintaan, ja sen takia pyrin arvioimaan vastauksia mahdollisimman neutraalisti. Kun kyselyyn vastaaminen on täysin vapaaehtoista, on mahdollista, että siihen vastaavat opettajat, jotka ovat kiinnostuneita aihepiiristä tai ovat pohtineet paljon monikielisyyttä ja kielitietoisuutta omassa opetuksessaan ja toteuttavat sitä käytännössäkin. Tämä saattaa vinouttaa tutkimustuloksia.

## 4 TUTKIMUSTULOKSET

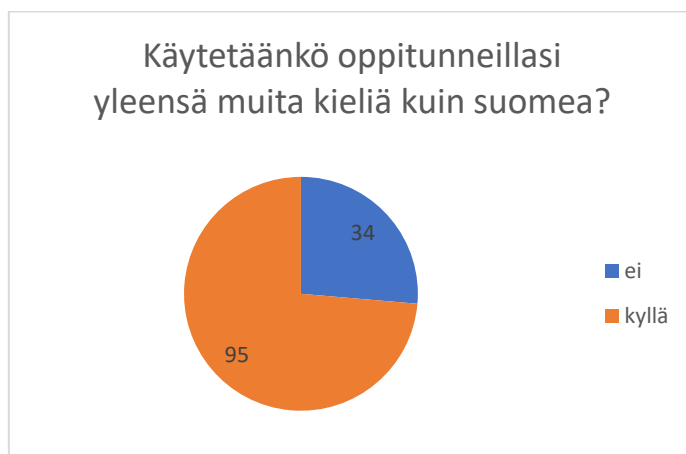
Tässä osiossa käyn läpi verkkokyselyn vastaukset ja analysoin niitä sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytän aineistolähtöistä ja teoriaohjautuvaa sisällönanalyysia. Jokaisella kyselylomakkeen sisältökysymyksellä on oma alalukunsa, jossa selostan tutkimustuloksia tarkemmin. Tekstissä on mukana kaavioita ja suoria lainauksia kyselyyn vastanneiden henkilöiden vastauksista, jotta pystyn todentamaan ja havainnollistamaan väitteeni. Vastaajien sitaattien perässä on numero, jotta eri vastaajat voi erottaa toisistaan, mutta näitä numeroita ei pysty yhdistämään kehenkään tiettyyn henkilöön.

Ennen sisältökysymysten läpikäyntiä kerron taustatietoja kyselyyn vastanneista 129 suomenopettajasta. 70 prosentilla vastaajista on äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan pätevyys, ja 11 prosentilla vastaajista äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan opinnot ovat kesken. Tietyillä koulutusasteilla, kuten perusopetuksen yläluokilla ja lukiossa, suomi toisena kielenä -opettajan kelpoisuusvaatimuksena on äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan pätevyys. Kaikissa koulutusmuodoissa, kuten kotoutumiskoulutuksessa, äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan koulutus ei ole pätevyysvaatimuksena. (Suomenopettajat.fi). 48 % vastaajista oli suorittanut suomi toisena kielenä erikoistumisopintoja tai vastaavia opintoja. 26 % vastaajista oli käynyt joitain S2-opetukseen liittyviä kursseja. Näihin opintoihin todennäköisesti kuuluu suomi toisena kielenä -opetuksen pedagogiikkaa. Vastaajien työkokemuksen määrä vaihteli alle vuodesta 40 vuoteen. Vastaajia löytyy kaikista koulutusmuodoista, ja osa suomenopettajista on työskennellyt tai työskentelee useammassa eri koulutusmuodossa. Opettajat siis saivat valita useamman koulutusmuodon kyselyssä, ja sen takia vastauksia on enemmän kuin vastaajia. Peruskoulussa työskentelee eniten vastaajista, 55 opettajaa, kotouttamiskoulutuksessa 39, ammattikoulussa 28, vapaassa sivistystyössä ja aikuisten perusopetuksessa molemmissa 26, korkeakoulussa 23, lukiossa 17, VALMA:ssa 14 ja LUVA:ssa 3. Muu -kohdan oli valinnut 27 vastaajaa, johon kuuluu muun muassa yksityisopetus, opettaminen vastaanottokeskuksessa ja lukutaitokoulutuksessa, työskentely kielikoulutusta järjestävässä yrityksessä ja suomen opettaminen ulkomailla.

### 4.1 Pelkkää suomea vai monia kieliä luokassa

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni on, käytetäänkö suomen oppitunneilla muita kieliä. Kyselylomakkeella kysyin suomenopettajilta suoraan, käytetäänkö oppitunneilla yleensä muita kieliä kuin suomea. Kyselyn alussa määrittelin muiden kielen käytön seuraavalla tavalla: ”Kielen käytöksi laskeaan sekä suullinen että kirjallinen tuottaminen yksittäisistä sanoista pitempiin puheenvuoroihin ja teksteihin. Muiden kielten käytöksi voi laskea senkin, että oppimisen apuna käytetään sanakirjaa tai

jotain kääntämishjelmaa. Oppitunnilla muita kieliä kuin suomea voi käyttää opettaja ja/tai opiskelijat. Muunkielinen puhe voi tapahtua koko ryhmän kuullen, muutaman henkilön välisissä keskusteluissa oppitunnilla tai yksin työskennellessä.” Halusin määritellä kielenkäytön tarkemmin, sillä muiden kielten käytön voi tulkita monella eri tapaa. Kielenkäytön määrittely mahdollistaa sen, että opettajilla on yhteneväiset käsitykset siitä, mitä kielenkäytöllä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa. Täten vastaukset ovat vertailukelpoisia.



Kaavio 1. Muiden kielten käyttö suomen oppitunneilla.

129 vastaajasta 95 vastaa, että heidän oppitunneillaan käytetään suomen lisäksi muita kieliä, ja 34 vastaa, että heidän tunneillaan ei käytetä muita kieliä. Kaaviosta 1 käy ilmi, että selvä enemmistö vastaajista sallii muiden kielen käytön oppitunneillaan. Nämä vastaukset kuvastavat sitä, että monikielisyysideologia näyttää olevan tällä hetkellä hallitsevana suuntauksena suomen opetuksessa. Tämä ei oikeastaan ole yllättävää, koska viime vuosina monikielisuuden tukemisesta on puhuttu paljon muun muassa suomenopettajien koulutuksissa ja ammattikirjallisuudessa ja monikielisuuden tukemista painotetaan myös uusimmissa perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa.

Alisaaren ym. (2019) tutkimuksessa opettajilta ei suoraan kysytty, käytetäänkö heidän oppitunneillaan muita kieliä kuin suomea. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että muiden kielten hyödyntäminen olisi yleisempää suomenopettajien keskuudessa kuin Alisaaren ym. tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien, aineenopettajien ja muun opetushenkilöstön keskuudessa. Alisaaren ym. (2019: 53) tutkimuksessa noin 39 % opettajista piti hyväksyttävänä sitä, että muiden kielten käyttö ei ole sallittua oppitunneilla. Tämä ei tarkoita sitä, että heidän oppitunneillaan ei ikinä käytettäisi muita kieliä, mutta jos opettaja on sitä mieltä, että muiden kielten käytön kieltäminen on hyväksyttävää, hän todennäköisemmin kieltää muiden kielten käytön oppitunnillaan kuin henkilö, jonka mielestä muiden kielten käyttö on hyväksyttävää. Minun tutkimuksessani 26 % opettajista ilmoittaa, että heidän tunneillaan ei käytetä muuta kuin suomea, eli muiden kielten käytön oppitunneillaan hyväksyviä opettajia vaikuttaisi olevan prosentuaalisesti enemmän suomenopettajien keskuudessa.



Se, että suomenopettajien tunneilla on yleisempää käyttää muita kieliä kuin suomea, voi johtua monesta eri tekijästä. Alisaaren ym. (2019) tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien ja aineenopettajien oppitunneilla enemmistö oppilaista puhuu todennäköisesti suomea äidinkielenään, jonka vuoksi suomea toisena kielenä puhuvat oppijat saattavat arastella muiden kielen käyttöä. Suomen oppitunneilla pääpaino on suomen oppimisessa, jolloin vertailusta omaan äidinkieleen tai oppijan muihin osaamiin kieliin voi olla suurta hyötyä oppimisessa ja asian ymmärtämisessä. Muissa oppiaineissa oppijalla ei välttämättä ole muilla kielillä sopivaa sanastoa, jota voisi hyödyntää oppimisessa. Jos oppija ei ole koskaan aikaisemmin kuullut vaikkapa yhtälöpareista millään kielellä, asian pohtiminen monella kielellä ei välttämättä edistä oppimista. Suomenopettajat opettavat suomea alkeista lähtien, ja alkeisopetuksessa muilla apukielillä on merkittävämpi rooli ymmärtämisessä ja oppimisessa kuin ylemmillä kielenosaamisen tasoilla. Lisäksi on huomioitava se, että Alisaaren ym. (2019) tutkimuksessa opettajat opettivat peruskoulussa lapsia, joiden kielenkäyttöä on todennäköisesti helpompi ohjailla kuin aikuisten maahanmuuttajien kielenkäyttöä esimerkiksi kotoutumiskoulutuksessa. Aikuisilla on paljon tietoa ja taitoja ennestään, vaikka he eivät vielä osaisikaan suomea hyvin, ja näistä tietoja ja taitoja voi hyödyntää suomen opiskelussa, jos oppijat saavat käyttää muita kieliä apuna. Suomenopettajien sallivampi asenne muita kieliä kohtaan voi johtua siitä, että he ovat paremmin perehtyneet kielen oppimiseen ja suomenopettajat ovat saaneet tietoa sekä kielitietoisesta opetuksesta että monikielisydestä. On kuitenkin tärkeä muistaa, että Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa monikielisuuden tukemiseen kannustetaan myös yleisessä osiossa, ei ainoastaan suomen kielen oppiaineen teksteissä. Monikielisuuden tukeminen ei ole vain suomenopettajien tehtävä vaan kuuluu kaikille opettajille opetussuunnitelman mukaan.

Vastaajista siis noin 74 % kertoo, että heidän suomen tunneillaan käytetään muita kieliä ja 26% kertoo, että suomen tunneilla käytetään vain suomea. Tämä ei tietysti vielä kerro, kuinka usein ja kuinka laajasti muita kieliä käytetään oppitunneilla, mutta näihin kysymyksiin palataan myöhemmin tutkimusraportissani.

## 4.2 Kielenkäytöstä sopiminen

Toisena kysymyksenä kyselyssä on, ovatko suomenopettajat erikseen sopineet oppijoidensa kanssa, mitä kieliä oppitunnilla käytetään. Tällä kysymyksellä haluan selvittää, kuinka yleistä on, että opettaja ja oppijat yhdessä sopivat oppimistilanteiden kielenkäytöstä eksplisiittisesti. Jos kielenkäytöstä sovitaan yhdessä, jokainen oppija tietää, onko oppitunneilla sallittua käyttää muita kieliä kuin suomea. Kuten aikaisemmin jo totesin, opettaja voi implisiittisesti monin tavoin osoittaa, että muut kielet joko ovat tai eivät ole tervetulleita suomen kielen opetuksessa. Tällaisia keinoja on esimerkiksi eleet ja ilmeet, ei-suomenkielisen vastauksen tai kysymyksen ohittaminen ja muiden kielten

hyödyntäminen opetuksessa. On mahdollista, että oppijat käyttävät oppitunneilla pelkästään suomea, vaikka siitä ei olisi sovittu. Tähän voi vaikuttaa muun muassa oppijoiden aikaisemmat kielenoppimiskokemukset tai näkemykset siitä, miten vieraita kieliä kannattaa opiskella.



Kaavio 2. Kielenkäytöstä sopiminen oppijoiden kanssa.

Kyselyyni vastanneista 129 suomenopettajasta 69 ei ole sopinut oppituntien kielenkäytöstä oppijoiden kanssa, kun taas 60 opettajaa on sopinut kielikäytänteistä. Kuten kaavio 2 osoittaa, reilu puolet vastaajista, 53,5 %, ei ole sopinut oppijoiden kanssa siitä, mitä kieliä suomen oppitunneilla voi käyttää. Koska vastaukset menevät suhteellisen tasan, suomenopettajien keskuudessa ei näytä olevan mitään selvää trendiä siinä, sovitaanko oppijoiden kanssa muiden kielen käytöstä. Sopimukselle ei ehkä koeta tarvetta, koska kielenkäyttöä voidaan ohjata myös muulla tavalla tai kielenkäytön ohjauksesta ei pidetä tärkeänä. Toisaalta melkein puolet opettajista on sopinut asiasta oppijoiden kanssa, joten ilmeisesti osa opettajista kokee tarvetta ohjeistaa oppijoita oppituntien kielikäytänteistä.

Saadakseni enemmän tietoa sopimuksien sisällöistä ja syistä sopimuksien tekemiselle, tein kyselyn tässä kohdassa jatkokysymyksen: ”Jos vastasit edelliseen kyllä, mitä olette oppijoiden kanssa sopineet muiden kielten käytöstä? Voit myös kertoa, miksi olette päätyneet sopimaan muiden kielen käytöstä.” Tähän kysymykseen ei ollut pakko vastata, mutta 68 vastaajaa on kertonut sopimuksesta tarkemmin. On yllättävää, että kysymykseen tuli 68 vastausta, sillä vain 60 opettajaa ilmoitti sopineensa oppituntien kielikäytänteistä. Kysymykseen siis vastasi myös sellaisia henkilöitä, jotka eivät olleet sopineet oppijoidensa kanssa, mitä kieliä luokassa saa käyttää. On mahdollista, että opettajat ovat aikaisemmin jonkun toisen ryhmän kanssa sopineet kielenkäytöstä ja halusivat perustella päätöstään tässä kohtaa, vaikka he eivät tämänhetkisen ryhmänsä kanssa ole sopineet asiasta.

Noin kolmasosa sopimuksen tekijöistä, eli 22 vastaajaa, kertoo sopineensa, että suomen oppitunneilla yritetään puhua vain suomea ja pyritään välttämään muita kieliä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että muiden kielten käyttö olisi kokonaan kielletty oppitunneilla. Opettaja suosittelee

pysymään kohdekielessä, jos se on oppijalle mahdollista. Tätä perustellaan sillä, että muuten oppijat turvautuisivat liiaksi äidinkieleensä, jolloin suomen kielen oppiminen hidastuu, ja että osa oppijoista ja opettaja jäisivät keskustelun ulkopuolelle, kun he eivät osaa kaikkia luokassa puhuttuja kieliä. Esimerkki 1 valottaa hyvin tilannetta, jossa kaikki oppijat eivät puhu samoja kieliä ja sen takia luokassa pyritään käyttämään kaikille yhteistä kieltä, suomea.

- (1) Pääsääntöisesti vain suomea, koska mikäli käytettäisiin esimerkiksi englantia, pitäisi käyttää myös samassa määrin arabiaa, thaita, somalia jne. On eriarvoistavaa käyttää vain muutamien äidinkieltä tunneilla, jos kaikki eivät osaa ko. kieltä yhtä hyvin. Jos luokassa on yksikin, joka ei ymmärrä tätä kieltä, ei sitä tasavertaisuuden takia pitäisi käyttää. V51

Samanlaisia vastauksia on useita tutkimusaineistossani.

Osa opettajista taas on sopinut oppijoidensa kanssa, että muita kieliä ei tulisi käyttää tietyissä tilanteissa. Tällaisia tilanteita ovat muun muassa koetilanteet. Useampi opettaja kertoo, että opetustilanteissa käytetään vain suomea, mutta pari- tai ryhmätöissä voi käyttää myös muita kieliä, kieliä voidaan verrata ja opettaja saattaa neuvoa yksittäistä oppijaa jollain muulla kielellä kahdenkeskisessä keskustelussa (esimerkki 2).

- (2) Opiskelijat saavat käyttää muita kieliä oppitunnilla, jos keskustelevat tunnin aiheesta, esim. kääntävät toiselle opiskelijalle opettajan ohjeita, opettettavaa asiaa, sanastoa yms. Muuten oppitunneilla pyritään käyttämään vain suomea lähinnä siksi, että niin ketään ei suljeta keskustelun ja ryhmän ulkopuolelle. Tauoilla saa käyttää ihan mitä kieltä tahansa. Opettajana saatan joskus antaa jonkun sanan käännosvastineen joillain muilla kielillä mutta vasta selitettyäni sanan suomeksi (+kuvien/eleiden avulla). V66

Alkeiskursseilla on tavallisempaa käyttää muita kieliä apuna kuin edistyneemmille oppijoille suunnatussa opetuksessa. Tällaisia rajoituksia perustellaan tehokkaammalla kielen oppimisella ja sillä, että ketään ei jätetä keskustelun ulkopuolelle.

Muutama opettaja, 3 vastaajaa, on sopinut, että oppija voi käyttää muita kieliä esimerkiksi kysyessään apua, mutta opettaja vastaa kysymyksiin vain suomeksi (esimerkki 3).

- (3) Olen sopinut, että puhun opiskelijoille vain suomea. Opiskelijat voivat kuitenkin joskus kysyä minulta jotakin muilla kielillä ja minä vastaan heille suomeksi. V55

Tämä tietysti edellyttää sitä, että oppijat käyttävät kieltä, jota opettaja ymmärtää. Minusta on mielenkiintoista, että tässä sopimuksessa rajataan opettajan, ei oppijoiden, kielenkäyttöä.

Noin puolet, 35 vastaajaa, kertoo, että he ovat sopineet, että suomen tunneilla saa käyttää muita kieliä. Sopimus ei siis aina tarkoita sitä, että oppijoiden kielen käyttöä rajattaisiin, vaan sopimusta käytetään kannustamaan oppijoita hyödyntämään muita kieliä oppimisessaan. Usein opettaja on sopinut, että toista oppijaa saa auttaa muulla kielellä tai että muita kieliä saa käyttää, ellei opettaja erikseen mainitse, että tässä harjoituksessa käytetään vain suomea. Moni opettaja mainitsee, että he

kannustavat oppijoita käyttämään apukieliä oppimisessaan mutta he myös kehottavat oppijoita käyttämään mahdollisimman paljon suomea.

- (4) Omaa kieltä saa käyttää pienryhmätyöskentelyssä, jossa käytettävä materiaali on tyypillisesti suomenkielinen. Joskus omankielisestä materiaalista (videot) on suomenkieliset kysymykset. Usein myös kysyn tiettyjä termejä/ilmiöitä omalla kielellä huomatakseni, ymmärtääkö oppija konseptin. Esim. negatiivinen luku on rahalaskuissa velkaa, miten sanotaan velka/laina sinun kielellä? En itse pysty osallistumaan keskusteluun oppijoiden kotikielillä, mutta niiden ottaminen mukaan lisää keskustelua myös suomeksi. V70

Esimerkki 4 tuo hyvin esiin sen, että opettajat kokevat muiden kielen käytöstä olevan hyötyä, sillä se tehostaa oppimista ja lisää vuorovaikutusta oppitunneilla. Lisäksi oppijoita kannustetaan käyttämään sanakirjoja ja muita apuvälineitä, jotta he ymmärtävät ja oppivat uusia asioita nopeammin.

Muutama opettaja on kommentissaan lisännyt muiden kielen käyttöön täsmennyksiä: toista saa auttaa toisella kielellä, jos se ei onnistu suomeksi, jos se ei aiheuta häiriötä luokassa ja jos se ei hidasta oppimista. Eräs opettaja oli määritellyt riittäväksi avuksi sanan tai virkkeen, mutta pitempiä keskusteluja ei pitäisi käydä muilla kielillä. Omia juttuja, jotka eivät liity opetettavaan aiheeseen, ei saa kertoa millään kielellä. Nämä täsmennykset voivat helpottaa oppilasryhmien hallintaa, jos niiden avulla oppijat pysyvät paremmin opetettavassa asiassa. Kaikessa opetuksessa on tavallista, että oppijoita kehoitetaan pysymään asiassa ja välttämään puhetta, joka häiritsee muiden oppimista. Tarkoituksena ei välttämättä ole rajoittaa muiden kielten käyttöä, vaan tarkoituksena on ohjata oppijoita pysymään opittavassa asiassa.

Osassa tapauksista sopimukseen on päädytty opettajasta riippumattomista syistä. Kaksi opettajaa kertoo, että yksityisoppilaiden kanssa sovitaan aina erikseen, miten kieliä käytetään oppitunneilla. Maksava asiakas voi tietysti esittää toiveitaan kielen oppimiselle ja opetukselle, ja nämä toiveet on hyvä ottaa huomioon, jos haluaa pitää asiakkaan tyytyväisenä. Kolme opettajaa opettaa kursseja, joiden kurssitiedoissa englanti on mainittu tukikielenä, jolloin sitä on käytettävä oppitunneilla. 10 vastaajaa ilmoittaa, että heidän oppitunneillaan käytetään englantia tukikielenä, koska se on kaikille yhteinen kieli.

- (5) Akateemisten opiskelijoiden kanssa käytetään apukielenä englantia, jos englannin taso on kaikilla suunnilleen sama eli sujuva käyttökieli. V83

Ilmeisesti osassa näistä tapauksista on kyse korkeakouluopiskelijoista, jotka ovat englanninkielisissä tutkimusohjelmissa tai muuten osaavat englantia hyvin (esimerkki 5). Muutama opettaja mainitsee opettavansa suomea ulkomailla, ja suomen oppitunneilla käytetään kyseisen maan virallista kieltä, jota kaikki oppijat ja opettaja osaavat ainakin jollain tasolla.

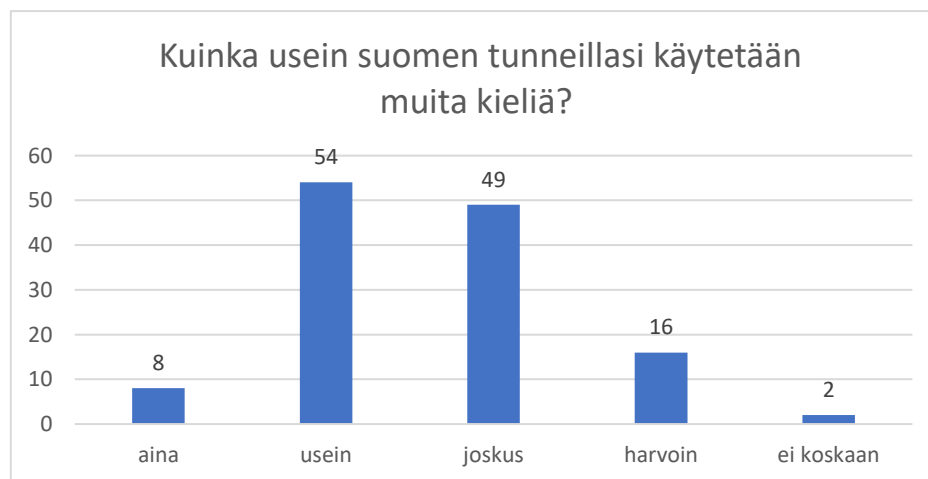
Yhteenvedona voi todeta, että vajaa puolet vastaajista on sopinut muiden kielten käytöstä suomen tunneilla. Heistä yli puolet ovat sopimuksessaan tuoneet esiin, että suomen tunneilla saa käyttää

muita kieliä, eli oppijat saavat hyödyntää monikielistä osaamistaan. Osa opettajista kuitenkin rajasi muiden kielten käyttöä esimerkiksi koetilanteissa tai koko luokan opetustilanteessa tai itse puhuivat vain suomea, vaikka oppijat käyttävätkin muita kieliä. Noin kolmasosa opettajista taas on sopinut oppijoidensa kanssa, että oppitunnilla käytetään ensisijaisesti suomea, mutta hekään eivät täydellisesti kieltäneet muiden kielen käyttöä suomen tunneilla. Kaikissa tapauksissa opettaja ei voinut päättää kielikäytännöistä, vaan päätöksen oli tehnyt esimerkiksi oppilaitos tai opettajan esihenkilö. Näiden vastausten perusteella enemmistö toimii monikielisyysideologian periaatteiden mukaisesti, sillä he kannustavat oppijoitaan käyttämään eri kieliä apuna suomen oppimisessa.

### 4.3 Muiden kielten käytön yleisyys

Kuten alaluvussa 4.1 todetaan, kyselyyn vastanneista noin 74 % sallii oppitunneillaan käytettävän muita kieliä ja 26 % toivoo tunneillaan käytettävän vain suomea. Koska halusin tietää, kuinka yleistä muiden kielten käyttö suomen tunneilla on, kysyin kolmantena kysymyksenä, kuinka usein suomen tunneilla käytetään muita kieliä. Vastausvaihtoehtoina oli aina, usein, joskus, harvoin tai ei koskaan. Päädyin tähän jaotteluun, koska suomen oppitunteja voidaan järjestää päivittäin, muutaman kerran viikossa tai muutaman kerran kuukaudessa, jolloin aikamääreet joka tunti, joka viikko ja niin edelleen eivät olisi välttämättä antanut realistista kuvaa siitä, kuinka usein muita kieliä käytetään suomen tunneilla. Toisaalta käyttämäni määrittelien heikkoutena on, että ne eivät ole kovin tarkkoja ja vastaajat ovat voineet tulkita ne toisistaan poikkeavalla tavalla.

Yleisin vastausvaihtoehto on usein, jonka valitsi 54 opettajaa eli 42 % prosenttia vastanneista. Toiseksi yleisin vastaus on joskus, jonka valitsi 49 henkilöä eli 38 %. Muita vastausvaihtoehtoja valittiin vähänlaisesti, 8 vastaajaa, eli 6 %, raportoi, että heidän tunneillaan käytetään aina muita kieliä. Harvoin muita kieliä käytetään 16 opettajan tunneilla, eli 12 % vastaajista valitsi tämän. 2 opettajaa, eli vajaa 2 %, kertoo, että tunneilla ei käytetä koskaan muita kieliä.



Kaavio 3. Kuinka usein suomen oppitunneilla käytetään muita kieliä.

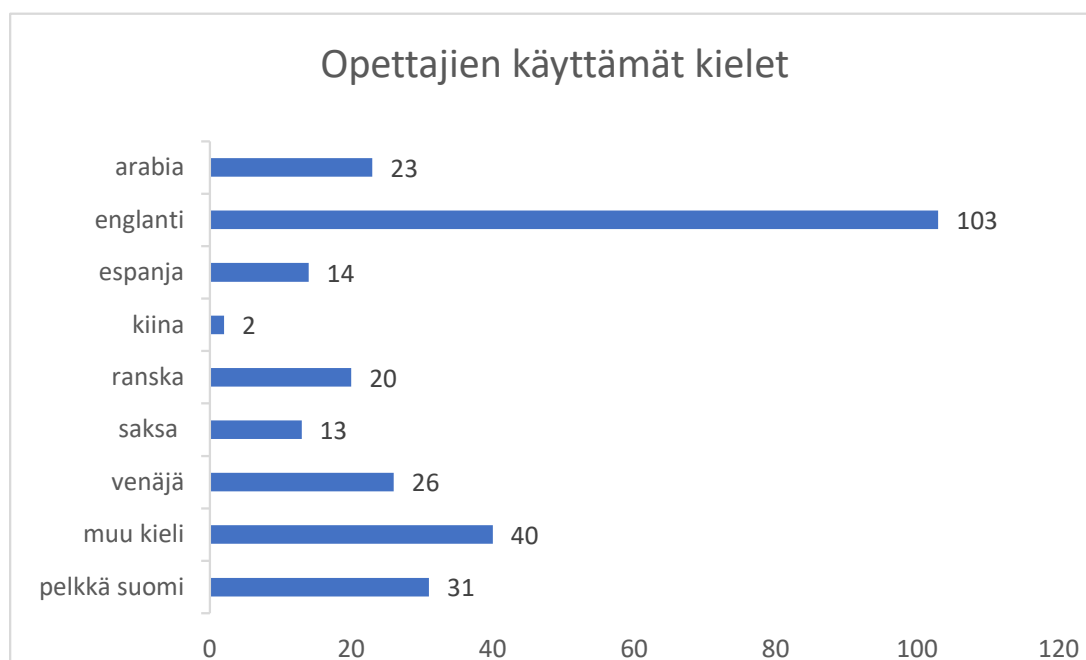
Nämä tulokset ovat hieman ristiriitaiset verrattuna ensimmäisen kysymyksen tuloksiin eli siihen, käytetäänkö oppitunneilla muita kieliä kuin suomea. 24 % kyselyyn vastanneista vastasi, että oppitunneilla ei yleensä käytetä muita kieliä. Kuitenkin kysyttäessä, kuinka usein muita kieliä käytetään suomen oppitunneilla, vain 14 % opettajista kertoi, että oppitunneilla käytetään harvoin tai ei koskaan muita kieliä, ja vain alle 2 % valitsi vaihtoehdon ei koskaan. Ero voi johtua siitä, että vastaajat ovat tulkinneet eri tavoin sellaisia termejä kuin yleensä ja joskus. Kenties osa vastaajista, jotka valitsivat vaihtoehdon joskus, ajatteli, että muita kieliä ei yleensä käytetä oppitunneilla mutta joskus jollain yksittäisellä tunnilla oppijat käyttävät muita kieliä. Kyse voi olla myös siitä, että opettaja on ohjeistanut oppijoita olemaan käyttämättä muita kieliä, mutta joskus oppijat eivät noudata ohjetta tai oppitunnilla syntyy tilanne, jossa poikkeuksellisesti on pakko käyttää jotain muuta kieltä. Kyselyn heikkoutena onkin se, että vastaajilta ei voi myöhemmin kysyä, miten he ovat päätyneet tietynlaisiin vastauksiin, jotka tutkijan näkökulmasta ovat ristiriitaisia.

Kaavion 3 mukaan muiden kielen käyttö on yleistä suomen tunneilla. Selkeä enemmistö eli 86 % opettajista vastasi, että heidän oppitunneillaan käytetään muita kieliä aina, usein tai joskus. Melkein puolet, eli 48 %, opettajista kertoi tunneillaan käytettävän muita kieliä aina tai usein. Muita kieliä käytetään siis säännöllisesti suomen kielen oppitunneilla. Se, että suomen tunneilla ei käytettäisi ollenkaan muita kieliä, on erittäin harvinaista. Tämä kysymys osoittaa selkeästi sen, että monikielisyys näyttää olevan ennemminkin sääntö kuin poikkeus suomen tunneilla. Monikielisyysideologia on selkeästi suositumpi suomenopettajien keskuudessa kuin ensimmäisen kysymyksen ”käytetäänkö suomen tunneilla yleensä muita kieliä kuin suomea” perusteella voisi päätellä. Lisäksi tämän tutkimuksen mukaan muiden kielten käyttö on selkeästi yleisempää kuin Alisaaren ym. (2019) ja Tarnasen ja Palviaisen (2018) tutkimuksissa, joissa muiden kielten käyttö oli vähäistä oppitunneilla. Tunneilla ilmeisesti hyödynnetään limittäiskieleilyä ja kielitietoista opetusta, mihin uudemmat opetussuunnitelmat ohjaavatkin.

#### **4.4 Opettajien käyttämät kielet**

Toinen tutkimuskysymykseni on, mitä kieliä opettajat käyttävät ja mitä kieliä oppijat käyttävät ja miksi he käyttävät näitä kieliä. Kysyin kyselylomakkeella, mitä kieliä opettajat käyttävät oppitunneillaan. Kyselylomakkeeseen laitoin vaihtoehdon ”en käytä muuta kuin suomea”, seitsemän yleisintä Suomessa asuvan aikuisväestön hallitsemaa vierasta kieltä, jotka ovat arabia, englantia, espanja, kiina, saksa, ranska ja venäjä (Pyykkö 2017: 15), ja vaihtoehdon ”muu kieli”, koska opettajat voivat käyttää näiden seitsemän kielen lisäksi muitakin kieliä. Laitoin kielet aakkosjärjestykseen, jotta vastaajan olisi helpompi löytää käyttämänsä kielet. Muu kieli -kohtaan vastaajat saivat kirjoittaa käyttämänsä kielet, ja eri kieliä kertyikin vaikuttava määrä. Opettajat mainitsivat käyttävänsä seuraavia kieliä:

albania, bulgaria, dari, farsi/persia, italia, japani, jarai, nepali, portugali, puola, ruotsi, romania, saho, slovakki, sorani/kurdi, somali, swahili, thai, tigrinja, turkki, vietnam, viro, tukiviittomat ja kaikki opiskelijoiden kielet. Vastaajat pystyivät valitsemaan tähän useamman vaihtoehdon, jonka takia eri kielten käyttäjiä on enemmän kuin vastaajia.



Kaavio 4. Opettajien käyttämät kielet. Vastaajia 129.

Kuten kaaviosta 4 käy ilmi, 31 opettajaa vastasi käyttävänsä vain suomea oppitunneilla. Lukumäärä on melkein sama kuin kysymykseen ”käytetäänkö oppitunneillasi yleensä muita kieliä kuin suomea” kieltävästi vastanneet opettajat, joita oli 34 kappaletta. Hämmäntävää on se, että 103 opettajaa ilmoittaa käyttävänsä oppitunneillaan englantia, vaikka kyselyyn osallistui vain 129 henkilöä. Ilmeisesti muutama opettaja vastasi, että hän ei käytä tunneilla muita kieliä kuin suomea mutta silti valitsi jonkun kielen sen lisäksi. Ehkäpä opettaja yleensä käyttää vain suomea, mutta hän saattaa joskus sanoa jonkin yksittäisen sanan tai asian jollain muulla kielellä, esimerkiksi englanniksi.

Vaikuttaa siltä, että ainakin osa opettajista käyttää suomen lisäksi useampaa kieltä opetuksessaan. Kyselyn mukaan muita kieliä on valittu 241 kertaa, vaikka vastaajia on vain 129 ja heistäkin osa ilmoittaa käyttävänsä vain suomea. Ainakin 98 vastaajaa kertoo käyttävänsä muita kieliä kuin suomea oppitunneillaan, mikä on noin 76 % vastaajista. Jäppisen (2014: 33) tutkimuksen mukaan noin kaksi kolmasosaa Suomessa työskentelevistä suomenopettajista käytti apukieltä, kuten englantia, opetuksessaan. Minun tutkimuksessani muita kieliä käyttäviä opettajia näyttää olevan vielä enemmän. Ero voi johtua osittain kysymyksen asetelusta. Jäppinen (2014: 92) kysyi, käyttääkö opettaja suomea, englantia tai opiskelijan muuta äidinkieltä oppitunneilla paljon, jonkin verran, vähän vai ei

yhtään. Minun tutkimuksessani opettaja sai vapaasti listata käyttämiään kieliä, jotka eivät välttämättä ole oppijoiden äidinkieliä. Täten tutkimuksessani useampi opettaja on voinut ilmoittaa käyttävänsä muita kieliä. Lisäksi Jäppinen erotteli tutkimuksessaan Suomessa opettavien ja ulkomailla opettavien suomenopettajien vastaukset, kun minulla ne ovat samassa luvussa. Jäppisen (2014: 26) mukaan melkein kaikki ulkomailla opettavat suomenopettajat käyttivät tunneillaan muita kieliä, joten jos Jäppinen olisi laskenut kaikkien opettajien vastaukset yhteen, hänen tutkimuksessaan yli kaksi kolmasosaa olisi käyttänyt muita kieliä suomen oppitunneilla. Tästä huolimatta vaikuttaa siltä, että monikielisyys oppitunneilla on lisääntynyt jonkin verran viime vuosina ja opettajat käyttävät enemmän muita kieliä opetuksessaan. Tämä voi johtua uusimpien opetussuunnitelmien linjauksista tai siitä, että limittäiskieleilyä ja kielitietoista opetusta on markkinoitu suomenopettajille erilaisissa koulutuksissa ja ammattikirjallisuudessa.

Englanti on selkeästi eniten käytetty kieli, peräti 103 opettajaa käyttää sitä suomen oppitunneillaan. Tämä ei ole yllättävää, sillä yli 90 % Suomen aikuisväestöstä osaa englantia (Pyykkö 2017: 15), joten suurin osa opettajista osaa englantia hyvin. Opettajat todennäköisesti käyttävät suomen lisäksi eniten kieltä tai kieliä, joita he itse hallitsevat hyvin, koska silloin he voivat olla varmoja, että esimerkiksi suomen sanan vastine toisella kielellä on suurin piirtein sama. Sen lisäksi monet suomen oppijat osaavat englantia jollain tasolla, sillä englantia puhutaan ympäri maailmaa ja se toimii lingua francana monenlaisissa viestintätilanteissa.

(6) Englantia, koska se on useim yhteinen kieli V78

Sekä opettajat että oppijat voivat käyttää englantia yhteisenä kielenä, jota suurin osa oppimistilanteeseen osallistujista ymmärtää (esimerkki 6).

Seuraavaksi yleisin on ”muu kieli”, johon onkin listattu paljon eri kieliä ja eräs opettaja on kertonut käyttävänsä kaikkia oppijoiden osaamia kieliä. Tässä yhteydessä on hyvä muistaa, että tutkimuksessani kielen käyttämiseen kuuluu myös sanakirjojen tai käännösohjelmien käyttö, joten opettajan ei tarvitse itse hallita lukuisia kieliä sujuvasti. Arabia, ranska ja venäjä saavat yli 20 mainintaa opettajien käyttämissä kielissä. Suomessa asuu paljon venäjänkielisiä ja venäjää osaa myös monet Venäjän naapurimaista tulevat henkilöt, joten on ymmärrettävää, että venäjää käytetään suomen oppitunneilla apukielinä. Varsinkin 2000-luvulla Suomeen on muuttanut arabiankielisiä ihmisiä, jonka vuoksi arabiaa kuulee suomen oppitunneilla. Lisäksi arabia ja ranska toimivat samantyyppisinä lingua francoina kuin englantikin maailmalla. Monet ihmiset Lähi-idässä ja Pohjois-Afrikassa osaavat arabiaa, vaikka se ei olisikaan heidän äidinkieltensä, ja ranska on virallinen kieli monissa Afrikan maissa, joten osa afrikkalaisista puhuu ranskaa. Saksaa ja espanjaa käyttää kumpaakin yli kymmenen opettajaa. Minusta on hiukan yllättävää, että espanjaa ei käytetä enemmän, kun espanjalla on kuitenkin



paljon puhujia ympäri maailmaa, mutta ehkäpä espanjankielisiä ihmisiä ei ole muuttanut Suomeen sankoin joukoin. Kiinan kielen käyttö on hyvin vähäistä, vain kaksi opettajaa raportoi käyttävänsä sitä. Vaikuttaa siltä, että opettajien käyttämään kielivalikoimaan vaikuttaa sekä opettajan oma kielitaito että oppijoiden kielitaito. Opettajan on helpompi käyttää kieliä, joita hän osaa ja englantia osaa käytännössä jokainen suomenopettaja jollain tasolla. Luonnollisesti oppijan on osattava samaa kieltä tai muun kielen käytöstä ei ole mitään hyötyä oppimisessa.

Kysyin opettajilta myös, miksi he käyttävät juuri näitä kieliä opetuksessaan. Tarkoituksena oli, että vastaajat kertoisivat, miksi he käyttävät kyseistä kieltä, esimerkiksi englantia, mutta osa oli tulkinut kysymyksen siten, että he kertoivat, miksi he käyttävät eri kieliä. Kysymyksen muotoilun olisi pitänyt olla selkeämpi. Toisaalta vastaus on usein ilmiselvä, joten opettajista saattoi tuntua turhalta kertoa, miksi he käyttävät yllä olevassa taulukossa mainittuja kieliä. Osa opettajista kuitenkin selitti vastauksessaan, miksi he käyttävät juuri näitä kieliä opetuksessaan, ja kuvailen heidän vastauksiaan tässä tarkemmin.

Yleisin vastaus kysymykseen, miksi käytät näitä kieliä, on odotetusti se, että opettaja osaa itse näitä kieliä (esimerkki 7).

(7) Käytän englantia, koska osaan sitä sujuvasti. En osaa esimerkiksi arabiaa, joka olisi toki hyödyllinen kieli.

V83

Vaikea olisikin käyttää kieltä, jota ei osaa. Toisaalta osa opettajista käyttää kaikkia opiskelijoiden osaamia kieliä, mutta silloin he joutuvat turvautumaan sanakirjojen tai kääntäjän apuun (esimerkki 8).

(8) Käytän kääntäjän ja sanakirjojen avulla oppilaiden omia kieliä kielten piirteiden tutkimiseen mm. sanaston erot ja samankaltaisuudet. V40

Se, että osaa jotain kieltä, ei välttämättä tarkoita sitä, että osaa kieltä sujuvasti. Joskus muutama sana riittää (esimerkki 9).

(9) Käytän oppitunneilla yksittäisiä sanoja tukemaan suomen kielen oppimista. Käytän pääasiassa kieliä, joita olen oppinut oppilailta, sillä haluan saada oppilaat tuntemaan, että olen kiinnostunut heidän kielestään ja halukas käyttämään sitä. V65

Onkin tärkeä huomata, että opettajan ei tarvitse osata kieltä erinomaisesti voidakseen hyödyntää sitä opetuksessaan.

Helppointa opettajille on kuitenkin käyttää kieliä, joita he osaavat ja joita oppijat osaavat. Moni opettaja kirjoittaa oppijoiden osaavan englantia, joten sitä voi käyttää apukielenä. Muutama opettaja kertoo käyttävänsä suomen oppitunneilla lisäksi ruotsia, joka on Suomen toinen virallinen kieli (esimerkki 10).

(10) Lisäksi käytän englantia, koska moni ymmärtää sitä, ja ruotsia, koska kaikki opiskelevat sitä ja se sopii kielten erojen havainnollistamiseen, koska se eroaa tarpeeksi englannista ja suomesta ja se on helppo valinta, koska osaan sitä itsekin. V40

Osa opettajista pyrkii käyttämään opetuksessaan oppijoiden äidinkieliä tai kieliä, joita nämä ovat opiskelleet aiemmin.

(11) Haluan, että oppilaat kokevat, että heidän äidinkieltensä ovat arvokkaita ja kaikki kielet tasa-arvoisia. Haluan myös herätellä ajattelua äidinkielellä, jotta oppiminen linkittyisi siihen myös ja tehostuisi. V43

Yllä olevassa esimerkissä 11 opettaja on hyvin kiteyttänyt, miksi opetuksessa kannattaa käyttää oppijoiden äidinkieliä. Uuden kielen linkittäminen äidinkieleen tehostaa oppimista, ja äidinkielen käyttö vahvistaa oppijan monikielistä identiteettiä.

Osa opettajista opettaa suomea jossain muualla kuin Suomessa, ja he käyttävät oppitunneillaan maan virallista kieltä, joka on oppilaiden äidinkieli ja muutamassa tapauksessa myös opettajan äidinkieli (esimerkki 12).

(12) Käytän puolaa, koska opetan Puolassa puolalaisia. V22

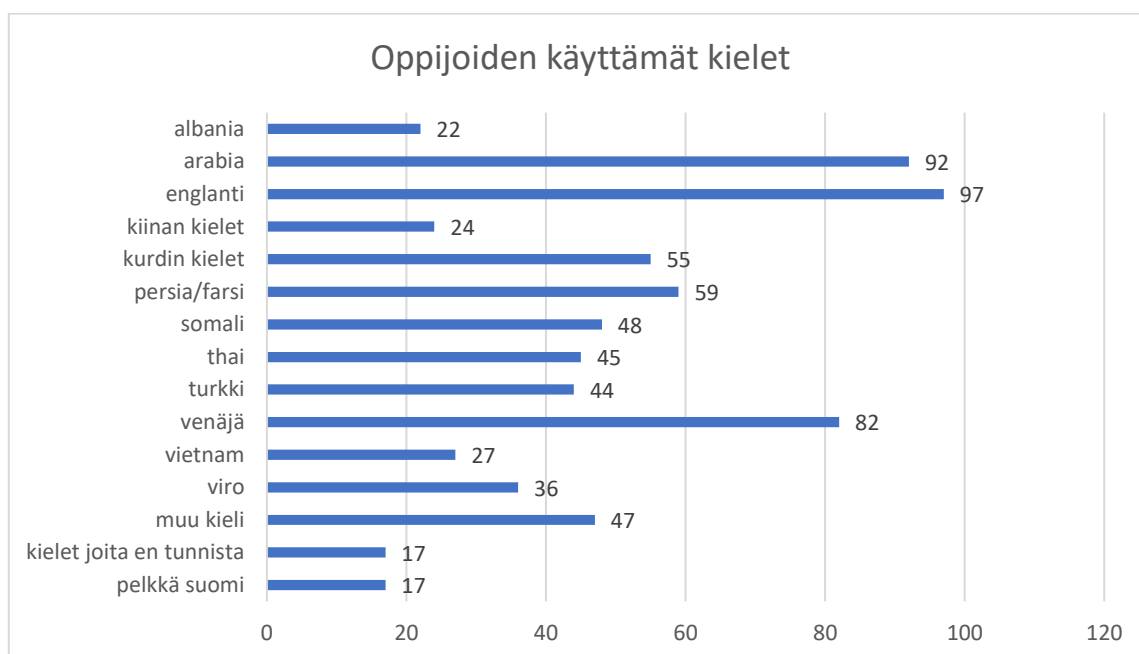
Jos kaikilla oppijoilla on sama äidinkieli, äidinkielen käytöstä suomen oppitunneilla on varmasti hyötyä. Tällöin opettaja voi varmistaa, että kaikki ymmärtävät opetetun asian, kieliä voi verrata toisiinsa ja sanojen oppiminen nopeutuu, kun oppija saa uudelle sanalle vastineen omalla äidinkielellään sen sijaan että opettaja selittäisi sanaa muilla sanoilla tai näyttäisi sen kuvana tai näyttelisi sanan. Tämän tyyppistä vieraiden kielten opetus on usein Suomessa ja muissa maissa; kohdekielen rinnalla käytetään oppijoiden äidinkieltä tai muuta yhteistä kieltä.

Opettajat siis käyttävät monia kieliä opetuksessaan, vaikka englantia käytetäänkin ylivoimaisesti eniten suomen tunneilla. Opettajat käyttävät enimmäkseen kieliä, joita he osaavat hyvin, mutta osa käyttää myös muita kieliä erilaisten apukeinojen avulla. Opettajat käyttävät kieliä, joita oppijatkin osaavat, ainakin jollain tasolla, olipa kyseessä oppijan äidinkieli tai muuten aiemmin omaksuttu kieli. Onkin itsestään selvää, että kommunikaatiossa käytetään kieliä, joita vuorovaikutustilanteeseen osallistuvat henkilöt osaavat. Syitä käyttää muita kieliä opetuksessa on useita, ja niihin palaan myöhemmin tässä tutkielmassa.

## 4.5 Oppijoiden käyttämät kielet

Opettajien käyttämien kielten lisäksi tutkin, mitä kieliä oppijat käyttävät suomen oppitunneilla ja miksi he käyttävät näitä kieliä. Opettajat saivat valita oppijoiden käyttämät kielet vaihtoehdoista: pelkkä suomi, 12 puhutuinta vierasta kieltä Suomessa, muu kieli, johon opettajat saivat luetella oppitunneilla käytettyjä kieliä, ja kielet, joita he eivät tunnista. Lista on valittu 12 vierasta kieltä, joilla

on eniten puhujia Suomessa ja jotka eivät ole Suomen virallisia kieliä. Kielet ovat suuruusjärjestyksessä venäjä, viro, arabia, englanti, somali, kurdi, farsi/persia, kiina, albania, vietnam, thai ja turkki. (Tilastokeskus). Kielet on kyselyssä listattu aakkosjärjestyksessä, jotta vastaaminen olisi helpompaa. Oletan, että suurimmat Suomessa asuvat kieliryhmät ovat suurimpia kieliryhmiä myös suomen opetuksessa, ja sen takia olen ottanut ne mukaan kyselyyn. Kaaviossa 5 näkyy, mitä kieliä suomen oppijat käyttävät oppitunneilla opettajien mielestä. Luvut eivät suoraan kerro puhujamääriä, vaan luvut kuvaavat sitä, kuinka yleistä on, että oppijat käyttävät kyseisiä kieliä eri opettajien tunneilla. Tässäkin kysymyksessä opettajat pystyivät valitsemaan useita kieliä, koska samassa ryhmässä voi olla eri kieliä puhuvia oppijoita, jotka käyttävät esimerkiksi äidinkieltään opiskelussaan, ja yksi ja sama oppija voi käyttää useampaa eri kieltä eri ihmisten kanssa kommunikoidessaan.



Kaavio 5. Oppijoiden käyttämät kielet. Vastaajia 129.

Pelkkää suomea oppijoista käyttää vain 17 opettajan opiskelijat, kun taas suomenopettajista 31 puhuu vain suomea oppitunneillaan. On siis yleisempää, että oppijat käyttävät tunneilla muita kieliä, kuin, että opettajat käyttävät muita kieliä. Tämä voi johtua siitä, että ihminen yleensä puhuu mieluiten omaa äidinkieltään tai kieltä, jota hän osaa hyvin, ja suomenopettajien äidinkieli on usein suomi, kun taas suomen oppijoilla jokin toinen kieli on vahvempi. Lisäksi suomenopettajat toimivat suomen kielen puhujien malleina ja siksi puhuvat suomen oppitunneilla enimmäkseen suomea, koska oppituntien tarkoituksena on kehittää oppijoiden suomen kieltä. Oppijat taas saattavat esimerkiksi kysyä selventäviä kysymyksiä tai neuvoa toista oppijaa jollain muulla kielellä.

Tämä tulos on ristiriidassa ensimmäisen kysymyksen tuloksen kanssa. Aikaisemmin kyselyssä 34 opettajaa vastasi, että heidän tunneillaan ei käytetä muita kieliä kuin suomea, mutta tässä kysymyksessä vain 17 opettajaa vastasi oppijoiden käyttävän tunneilla pelkkää suomea. Voi olla, että opettajat ovat ajatelleet, että heidän oppitunneillaan käytetään pelkkää suomea, jos oppijat käyttävät muita kieliä vain harvoin tai poikkeustilanteissa oppitunneilla, mutta opettajat ovat kuitenkin merkinneet oppijoiden käyttämät kielet kyselyyn.

Samalla tavalla kuin opettajat käyttävät eniten englantia oppitunneilla, oppijat käyttävät yleisimmin englantia suomen oppitunneilla. Mielenkiintoista on, että opettajista 103 käyttää englantia oppitunneillaan, mutta oppijoiden kohdalla vastaava luku on 97. Opettajat kuitenkin perustelevat englannin käyttöä sillä, että se on kieli, jota sekä opettajat että oppijat ymmärtävät ja käyttävät. Voisi siis kuvitella, että luku olisi sama molempien ryhmien kohdalla. Monet suomen oppijat osaavat englantia sen kansainvälisen statuksen takia, vaikka se ei heidän äidinkieltensä olisikaan. Melkein yhtä paljon kuin englantia oppijat käyttävät arabian kieltä. Tilastokeskuksen mukaan arabia onkin vieraskielisten joukossa kolmanneksi puhutuin kieli. Lisäksi arabia toimii monissa maissa englannin kaltaisena lingua francana. Ei siis ole yllättävää, että sitä käytetään paljon suomen oppitunneilla. Vieraskielisten keskuudessa puhutuimmat kielet ovat arabian lisäksi venäjä ja viro. Oppijat käyttävätkin venäjää kolmanneksi eniten suomen tunneilla. Viron puhujia on yllättävän vähän kyselyn mukaan. Mitään selkeää syytä tälle ei käy ilmi kyselyssä, mutta viron ja suomen kielen läheinen sukulaisuus saattaa vaikuttaa siihen, että vironkielisten voi olla helpompi ymmärtää suomea kuin esimerkiksi venäjänkielisten, jolloin he harvemmin turvautuvat omaan äidinkieleensä oppitunneilla. Toisaalta monet vironkieliset ovat tulleet Suomeen töihin, joten voi olla, että he eivät osallistu suomen kielen kursseille, jos he pärjäävät työelämässä muutenkin. Viron kieltä lukuun ottamatta vieraskielisten määrä Suomessa ja suomen oppitunneilla käytetyt kielet näyttävät kulkevan käsi kädessä eli olevan suurin piirtein samassa suhteessa.

47 opettajaa raportoi oppijoidensa käyttävän listalla olevien kielten lisäksi muita kieliä, ja nämä kielet ovat amarinja, amhara, bengali, bosnia, bulgaria, Burman eri kielet, dari, espanja, ewe, hausa, hindi, hollanti, indonesia, ingusia, Intian eri kielet, italia, japani, jarai, kinyaewanda, kreikka, kurmanchi, liettua, malaiji, nepal, njanja, pilipina, portugali, puola, ranska, romania, romano (ehkä kirjoitusvirhe ja tarkoittaa romania), ruotsi, saho, saksa, serbia, swahili, tagalog, tigrinja/tigrinia/tigrinya, twi, ukraina, unkari, urdu ja valkovenäjä. 17 opettajaa mainitsee oppijoiden käyttävän kieliä, joita opettaja ei tunnista.

Ehdottomasti yleisin syy, miksi oppijat käyttävät juuri kyseistä kieltä, on se, että se on oppijan äidinkieli tai parhaiten osaama kieli (esimerkki 13). Eri opettajat käyttävät hiukan eri termejä, esimerkiksi äidinkieli, yksi äidinkielistä, kotikieli, parhaiten osaama kieli tai oma kieli, mutta kaikki

nämä käsitteet tarkoittavat suurin piirtein samaa, vaikka niiden konnotaatiot ovatkin hiukan erilaisia. Tällaisia mainintoja on yli puolella opettajista, yhteensä 66 kappaletta.

(13) Ne ovat heidän omia kieliään. Useampi opiskelija edustaa samaa kieliryhmää. He käyttävät omia kieliään esim. auttaessaan kaveria tehtävissä tai kommunikoidessaan omakielisen ohjaajan kanssa. V29

On luonnollista, että oppijat käyttävät omaa äidinkieltään esimerkiksi opiskellessaan sanoja, rakenteita ja niiden merkityksiä, koska oppisisältöjen linkittäminen omaan äidinkieleen tehostaa oppimista. Oman äidinkielen käyttö voi myös tuoda turvallisuuden tunnetta, kun se on oppijoille tuttu ja he hallitsevat sen hyvin.

Osa oppijoista käyttää oppitunneilla muita osaamiaan kieliä. Tätäkin ilmiötä opettajat kuvasivat hiukan eri sanoin: oppijan vahva kieli, aiemmin opittu kieli, kieli jota oppija osaa tai oppilaalle tärkeä kieli. Nämä voivat viitata myös äidinkieleen, mutta tulkitsin tämän niin, että monikieliset oppijat käyttävät apuna kaikkia osaamiaan kieliä, ei vain äidinkieltään. Vertailu eri kieliin voikin olla hyvin hedelmällistä oppimisen kannalta. Lisäksi uusia kieliä on helpompi oppia, jos on aiemminkin oppinut muita kieliä, jolloin oppija on omaksunut itselleen sopivia kielenopiskelustrategioita.

Koska kieliä käytetään yleensä kommunikaatioon, oppijat käyttävät mielellään sellaisia kieliä, joita he osaavat ja ainakin osa ryhmäläisistä osaa (esimerkki 14).

(14) Se, että he käyttävät jotain muuta kieltä kuin suomea kommunikointiin, vaatii luonnollisesti sen, että kyseisen kielen osaajia on luokassa vähintään kaksi. Toisin sanoen opiskelijat voivat käyttää osaamaansa kieltä, jota osaa myös joku muu tai jotkin muut luokassa. V119

Periaatteessa oppija voi käyttää omaa kieltään yksinkin esimerkiksi sanakirjoja tai käännösohjelmiä käyttäessään, mutta kyselyn valossa on yleisempää, että oppijat käyttävät muita kieliä muiden oppijoiden tai opettajan kanssa. Osittain kyse voi olla siitä, että opettajan on helpompi huomata oppijoiden välinen muiden kielen käyttö kuin esimerkiksi sanakirjan käyttö, joka saattaa tapahtua oppijan puhe-  
limella suhteellisen huomaamattomasti.

Oppijat ilmeisesti käyttävät tunneillaan omia äidinkieliään ja lisäksi laajassa käytössä olevia kieliä, kuten englantia, arabiaa ja venäjää. Oppijoiden kielirepertuaari näyttää olevan laajempi kuin opettajien ja englannilla ei ole yhtä selkeää valta-asemaa oppijoiden kielenkäytössä kuin sillä on opettajien kielenkäytössä. Tämä onkin loogista, sillä oppijoita on paljon enemmän kuin opettajia. Sitä paitsi oppijat tulevat monenlaisista kieliympäristöistä, kun taas suurin osa suomenopettajista puhuu suomea äidinkielenään, on opiskellut koulussa ruotsia ja englantia ja muu kielitaidon hankkiminen on ollut oman kiinnostuksen varassa. Tämän kysymyksen valossa suomen oppitunnit näyttävät monikielisten ihmisten kohtaamispaikkana, jossa he voivat käyttää osaamiaan kieliään apuna suomen opiskelussa. Opettajien kommenttien perusteella muiden kielten käyttö näyttäisi vaikuttavan suomen oppimiseen positiivisesti. Tutkimukseni tulokset ovat erilaiset kuin Mirja Tarnasen ja Åsa Palviaisen

(2018) tutkimuksen tulokset, joiden mukaan oppilaat eivät juurikaan käytä muita kieliä oppitunneilla. Osasyynä tähän voi olla, että tutkimukseni keskittyi suomenopettajiin, jotka ehkä paremmin tiedostavat muiden kielten käytön hyödyt suomen oppimiselle, ja suomen oppitunneille, joilla oppijat pohdivat, mitä suomen sanat ja rakenteet tarkoittavat muilla kielillä.

## 4.6 Perustelut kielikäytännöille

Kolmas tutkimuskysymykseni on, mitä perusteluja suomenopettajat antavat muiden kielten käytölle ja/tai pelkän suomen käytölle suomen oppitunneilla. Kysyin tätä kyselylomakkeella, ja opettajat saivat antaa perusteluja sekä muiden kielten käytön puolesta että sitä vastaan. En halunnut vaatia opettajia valitsemaan puolta, koska se todennäköisesti olisi rajoittanut erilaisten perustelujen määrää ja minua kiinnostaa saada selville, mitä kaikkia eri syitä löytyy oppituntien kielikäytännöille. Useimmilla vastaajilla onkin perusteluja sekä muiden kielten käytölle että pelkän suomen käyttämiseksi oppitunneilla.

### 4.6.1 Perustelut pelkän suomen käytölle

Käyn ensin läpi syitä, miksi oppitunneilla käytetään vain suomen kieltä. Vastaukset voidaan karkeasti jakaa seuraaviin alaryhmiin: suomi on ainoa yhteinen kieli ja muiden kielten käyttö olisi epätasa-arvoista; oppiminen on tehokkainta, kun käytetään pelkkää suomea; opiskelijat ovat itse halunneet näin; ryhmänhallinta on helpompaa, kun kaikki puhuvat suomea, ja oppijoiden iän ja/tai taitotason takia helpointa on käyttää vain suomea.

38 suomenopettajaa, noin 30 % vastaajista, perustelee pelkän suomen kielen käyttöä oppijoiden tasa-arvoisella kohtelulla (esimerkki 15). Useimmissa ryhmissä suomi on ainoa kieli, jota kaikki osaavat. Siksi suomea pitäisi käyttää oppitunneilla.

(15) Suomi on kaikille tasa-arvoisin kieli, kun sen osaamistaso on lähinnä samaa. V93

Jos tunneilla käytetään jotain muuta kieltä, jota kaikki eivät osaa, oppijat joutuvat eriarvoiseen asemaan. Ne, jotka osaavat apukieltä hyvin, oppivat paremmin kuin ne, jotka eivät osaa apukieltä kunnolla. Jos esimerkiksi opettaja turvautuu paljon apukielen käyttöön, hän ei välttämättä selitä asiaa suomeksi riittävän hyvin, että kaikki ymmärtäisivät asian, jolloin joidenkin oppijoiden edistyminen hidastuu. Lisäksi oppija saattaa jäädä ryhmän ulkopuolelle, jos hän ei osaa kieltä, jota muut käyttävät keskusteluissaan. Eräs opettaja (esimerkki 16) toteaaakin, että pelkkä suomen kielen käyttö tukee oppijoiden ryhmäytymistä ja oppijat eivät ryhmity kieliryhmiksi yhtä helposti, mikä parantaa yhteishenkeä ja sitä kautta oppimista.

(16) Tilanne on tasa-arvoinen kaikille oppijoille eli esimerkiksi englantia puhuvat eivät pääse ”omimaan” oppimistilannetta, koska heillä on suomen lisäksi jokin muu, vahvempi yhteinen kieli opettajan kanssa.

Ryhmäytyminen on helpompaa, kun kaikki käyttävät vain yhtä ja samaa kieltä - ei synny niin paljon ns. kuppikuntia V30

Ahlholmin (2015) tutkimus tukee tätä ajatusta, että kielellä on tärkeä rooli ryhmäytymisessä. Ahlholmin tutkimuksessa valmistavan luokan oppilas oppi nopeasti englantia ilman englannin opetusta, koska muut oppijat puhuivat englantia ja oppilas halusi kuulua ryhmään.

Osa opettajista on kuitenkin sitä mieltä, että muiden kielten käyttö oppitunneilla ei ole tasavokysymys. Muita kieliä voi käyttää, vaikka kaikki ei niitä osaisikaan, sillä oppijat voivat selventää toisille opittavia asioita (esimerkki 17). Yhteisen kielen käyttö helpottaa suomen oppimista ja opettajan työtä. Yhteinen kieli antaa oppijoille mahdollisuuden kysyä selvennyksiä ja reflektoida omaa oppimistaan, mikä tehostaa oppimista.

(17) He käyttävät osaamiaan kieliä esim. niin, että myös englantia osaava opiskelija kääntää sellaisille, jotka eivät osaa englantia. Opiskelija ei välttämättä osaa kieltä sujuvasti, mutta hän silti auttaa ryhmän yhteistä oppimisprosessia ja tämä tukee sitä, että kaikki pysyvät mukana. Opettajan ei tarvitse osata kaikkia opiskelijoiden kieliä, eikä hänen silti tarvitse pitäytyä vain suomen kielessä tasapuolisuuden vuoksi, jos hän hyödyntää ryhmästä löytyviä resursseja. V127

Apukieliä voi käyttää opetuksessa, mikäli oppijat saavat vapaasti käyttää kaikkia osaamiaan kieliä ja auttaa toisiaan. Lisäksi opettajan on varmistettava, että kaikki ymmärtävät asian joko tulkkauksen avulla tai muiden apukeinojen, kuten kuvatuon, avulla. Tämä vaatii aikaa ja vaivannäköä.

Yleisin syy pelkälle suomen käytölle on, että se edistää ja tehostaa oppimista, ja tätä perustellaan monin tavoin: Syötteen määrän olisi hyvä olla mahdollisimman suuri oppitunneilla. Kun tunneilla puhutaan vain suomea, suomea kuulee enemmän ja kieleen tottuu helpommin, jolloin kuullunymmärtäminen paranee. Kun oppija voi ilmaista asioita vain suomeksi, sanaston opiskelu ja hallinta tehostuu ja oppija oppii erilaisia kommunikaatiostrategioita, kun hän joutuu selittämään monenlaisia asioita puutteellisella sanavarastolla. Täten hän oppii muun muassa käyttämään erilaisia kiertoilmaisuja ja oppii ilmaisemaan itseään suomen kielellä. Myös sujuvuus paranee, kun suomea käytetään mahdollisimman paljon. Oppijan on järkevämpi opetella ilmaisemaan itseään suomeksi kuin kääntää ajatuksiaan äidinkielestään suomeksi, sillä kääntäminen on työlästä, kun monia asioita ilmaistaan hyvin eri tavoin eri kielissä (esimerkki 18). Lisäksi kääntäminen ei ole kovin tehokas oppimisen muoto.

(18) Mitä enemmän suomea käytetään, sen sujuvammaksi sen ymmärrys kasvaa. Runsaan suomen käyttämisen kautta (esimerkiksi koto-koulutuksessa) opiskelija oppii ajattelemaan kielen ilmiöitä suomeksi, jolloin kaikkea ei tarvitse aina kääntää toisen kielen kautta. V12

Kun oppitunneilla käytetään vain suomea, oppijat huomaavat, että he tunnistavat ja ymmärtävät toistuvia ilmauksia yhä paremmin, pystyvät noudattamaan suomeksi annettuja ohjeita ja pystyvät

ilmaisemaan itseään monisanaisemmin. Oppijat siis huomaavat oman edistymisensä, mikä palkitsee oppijaa ja motivoi ja innostaa häntä oppimaan lisää.

Lisäksi useampi opettaja toteaa lakonisesti, että suomea opitaan suomeksi, joka tuntuu olevan usein toistuva lausahdus suomenopettajien keskuudessa. Valitettavasti tätä väitettä ei useinkaan perustella kokemuksen tai tutkimustulosten avulla vaan tätä pidetään itsestään selvänä asiana. Tällaisiin itsestäänselvyyksiin on hyvä suhtautua kriittisesti. Oppimista varmasti edistää se, että opiskeltavaa kieltä käytetään mahdollisimman paljon, mutta väite pitäisi pystyä jollain lailla todentamaan esimerkiksi tutkimustulosten tai opetuskokemuksen avulla. Toisaalta kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista, eikä siinä erikseen pyydetty perustelemaan mielipidettä, joten moni saattoi ajatella, että on helpointa perustella käytäntöjään lyhyesti tutulla väitteellä, että suomea suomeksi -menetelmä toimii parhaiten.

Osa opettajista kannattaa kielikylpymäistä lähestymistapaa, jossa oppijaa heti alusta alkaen ympäröi suomen kieli ja hän tuetusti käyttää sitä erilaisissa viestintätilanteissa (esimerkki 19).

(19) tunnille tultaessa "klikataan aivot ja suu suomi-asentoon" V109

Kielikylpyopetus perustuu ajatukseen, että vierasta kieltä opitaan samalla tavalla kuin ensikieltä lapsena, jolloin apuna käytetään esineitä, kuvia, eleitä, ilmeitä ja lukemattomia toistoja. Suomessa kielikylpyopetusta on käytetty muun muassa ruotsin kielen opetuksessa päiväkodeissa ja kouluissa, ja sen on todettu olevan tehokas menetelmä, ainakin lapsilla. Kun oppitunneilla käytetään vain suomea, muut kielet eivät sekoita ajatuksia. Oppijan aivojen kuormitusta voi vähentää se, että hänen ei tarvitse operoida monella kielellä samaan aikaan. Muiden kielten käytön rajaaminen oppitunnilla ei kuitenkaan tarkoita sitä, että oppijan päässä olisi vain yksi kieli. Monikielisillä ihmisillä on yleistä, että sekä ajatuksissa että puheessa kielet ovat limittäin, ja varsinkin uuden kielen oppimisen alkutaipaleella uusia asioita linkitetään aiemmin opittuihin sisältöihin äidinkielen kautta.

Osa oppijoista ilmeisesti käyttää suomea lähinnä suomen oppitunneilla, joten oppitunneilla kaikki aika kannattaa käyttää suomen harjoitteluun (esimerkki 20).

(20) monille ainoa paikka saada harjoitella suomea joten hyvä ottaa kaikki irti V80

Toisaalta opettajat perustelevat pelkkää suomen kielen käyttöä sillä, että suomi on ympäröivän yhteiskunnan kieli ja oppijan on hyvä oppia käyttämään sitä ilman, että hän turvautuu keskusteluissa muihin kieliin. Jos oppija tottuu käyttämään apukieliä jatkuvasti vuorovaikutuksessa, hänen voi olla hankala päästä tavasta eroon, vaikka kielitaito kehittyisikin siten, että hän pärjäisi pelkällä suomella. Oppitunneilla on turvallista harjoitella suomen kielen käyttöä virheitäkin tehden, ja oppitunneilla on mahdollista saada tukea erilaisten vihjeiden ja viestinnän mallien muodossa ja palautetta suomen kielen osaamisesta.



(21) Mitä enemmän oppija rohkaistuu käyttämään suomea, sitä nopeampaa hän suomea omaksuu ja oppii. Jatkuva kaverin tulkkipalvelu voi johtaa tilanteeseen, jossa oppija ei itse ponnistele, vaan odottaa, että kaveri tulkkaa. V65

Sitä paitsi pelkkä suomen käyttö oppitunneilla pakottaa oppilaan olemaan aktiivinen. Hän ei voi tuudittautua siihen ajatukseen, että joku tulkaa hänelle aina tarvittaessa, vaan hänen täytyy tehdä töitä oman oppimisensa eteen, jotta hän ymmärtää muita ja hän tulee ymmärretyksi (esimerkki 21).

Jotkut opettajat perustelevat muiden kielen kieltoa sillä, että täten oppijat eivät voi kiusata toisiaan kielellä, jota opettaja ei ymmärrä. Opettajan voi olla vaikea erottaa, keskustelevatko oppijat opiskeltavasta asiasta tai jostain muusta, jos he saavat käyttää muita kieliä vapaasti (esimerkki 22).

(22) - Opettaja ei voi kontrolloida (jos ei osaa vierasta kieltä), että opiskelijat puhuvat asiasta oikein vieraalla kielellä - Kiusaamistilanteet ja muut epäasialliset tai epäolennaiset keskustelut menevät opettajalta ehkä ohi V53

Muiden kielten käyttö saattaa häiritä muita oppijoita, varsinkin jos ei-suomenkielinen keskustelu on kovin kovaäänistä. Samantyyppisiä vastauksia sai Alisaari ym. (2019) tutkimuksessaan, jossa opettajat pelkäsivät, että muiden kielten käyttö aiheuttaa työrauhaongelmia, kun opettaja ei ymmärrä puheen sisältöä.

Toisaalta eräs opettaja (esimerkki 23) toteaa, että esimerkiksi oppijoiden väliset riidat voi huomata, vaikka ei puheen sisältöä ymmärtäisikään.

(23) Kaikki keinot käyttöön, että opitaan. Pääkielenä säilyy kuitenkin suomi, sillä se on ainoa koko ryhmälle yhteinen kieli. En näe mitään uhkaa monista kielistä. Jos jotkut höpöttävät tunnilla häiritsevästi, ei se johdu kielestä, myös suomenkielinen juttelu aiheen ohi häiritsee ja kiellän sen. On totta, että omankielistä puhetta en ymmärrä enkä voi kontrolloida, mutta kyllä väärät sävyt, esim riidan huomaa, ja siihen voi puuttua. Aina-kin näin aikuisten kanssa. Lapsilla ymmärrän kiusaamisen riskin. V104

Voisikin ajatella, että muiden kielten käyttö sallittaisiin oppitunneilla, ja oman kielen käyttöä rajattaisiin vain siinä tapauksessa, että joku tai jotkut oppijat käyttävät muita kieliä toisten loukkaamiseen. Häiritsevään puheeseen opettaja voi puuttua riippumatta siitä, millä kielellä keskustelua käydään, ja oppijat voivat puhua oppitunneilla omista asioistaan, vaikka vain suomi sallittaisiin luokassa. Tämä vaatii ensinnäkin, että opettaja rohkaistuu luottamaan siihen, että oppijat käyttävät muita kieliä asiallisesti. Toiseksi oppijoiden pitää ymmärtää, että oppitunnin tarkoituksena on keksittyä suomen opiskeluun ja muiden kielten käyttö tukee tätä päämäärää. Lisäksi oppijoiden on ilmoitettava opettajalle, jos muita kieliä käytetään kiusaamiseen.

Pelkkää suomen kielen käyttöä voi perustella myös oppijoiden iällä tai taitotasolla. Erään opettajan (esimerkki 24) mukaan pienillä oppilailta ei ole tarvetta käyttää muita kieliä suomen tunneilla, sillä he eivät osaa opetettavia asioita millään kielellä. Kaikilla oppijoilla niin kutsuttu äidinkieli

ei välttämättä ole kovin vahva, jos sitä käytetään vain kotona ja sielläkin rajoitetusti, joten oppija ei aina osaa äidinkieltään paremmin kuin suomea.

(24)Pääosin käytämme suomea, koska se on kaikille yhteinen. Lisäksi monet (varsinkin pienemmät) oppilaat osaavat omaa kieltänsä niin huonosti, että siitä ei ole paljon hyötyä (helpot asiat osataan suomeksi, monimutkaisempia ei osata omalla äidinkielelläkään). Vähän vanhempana Suomeen muuttaneet osaavat omaa kieltä paremmin ja voivat hyödyntää sitä enemmän. Osaavat myös paremmin käyttää esim. kännykän sanakirjaa/käännösohjelmaa. V26

Lisäksi peruskoulussa suomea käytetään kaikilla oppitunneilla oppimisen välineenä ja kohteena, joten oppijoiden on hyvä tottua siihen myös suomen kielen oppitunneilla. Joissain ryhmissä taas suomen kielen taito on jo niin korkealla tasolla, että oppijat eivät tarvitse apukieliä.

Vain yksi opettajista (esimerkki 25) mainitsee, että opiskelijat ovat toivoneet, että suomen tunneilla käytettäisiin vain suomea.

(25)Suomen kielen yksinomaisen käyttö on opiskelijoiden päätös. V81

Hän ei tarkemmin kerro, miksi oppijat ovat halunneet tällaista ratkaisua, mutta ilmeisesti oppijat kokevat, että pelkkä suomen kielen käyttö edistää heidän oppimistaan. On hyvä kuunnella oppijoiden toiveita ja toteuttaa niitä mahdollisuuksien mukaan. Oppijat usein itse tietävät parhaiten, mikä auttaa heitä oppimaan uutta kieltä, ja heidän toiveidensa huomioiminen vahvistaa heidän kielenoppijaiden titeettiänsä ja minäpystyvyyden tunnettansa, mikä edistää oppimista.

Muutama opettaja kommentoi, että he eivät keksi mitään syytä, miksi oppitunneilla pitäisi käyttää vain suomea. Heidän mukaansa suomen kielen tulee olla keskeisessä asemassa suomen oppitunneilla, mutta he eivät koe järkevänä kieltää muiden kielten käyttöä kokonaan. Muutama opettaja suhtautuu erittäin kriittisesti muiden kielten käytön kieltämiseen suomen oppitunneilla (esimerkki 26).

(26)en ymmärrä tätä tapaa opettaa vierasta kieltä. Mielestäni se on kammottavaa. V110

Eräs opettaja kommentoi, että hän aikaisemmin noudatti oppitunneillaan vain suomea -linjaa, mutta hän koki, että se ei parantanut oppimistuloksia. Vastauksia lukiessa onkin mielenkiintoista huomata, miten erilaiset kokemukset ovat muovanneet opetuskäytänteitä. Toinen on sitä mieltä, että hänen kokemuksensa mukaan pelkkä suomea -sääntö parantaa oppimistuloksia, toinen taas perustelee muiden kielen käyttöä omilla positiivisilla kokemuksillaan.

Suurin osa opettajista keksi perusteluja sekä pelkän suomen käyttämiselle että muiden kielten hyödyntämiselle suomen oppitunneilla. Vastaajien joukossa oli 29 opettajaa, joiden mielestä oppitunneilla ei pitäisi käyttää pelkkää suomea tai ainakaan kieltää oppijoita käyttämästä muita kieliä. He keksivät vain syitä käyttää muita kieliä suomen kielen opiskelussa. Vastaavasti vain 7 opettajaa oli

sitä mieltä, että suomen tunneilla pitäisi käyttää vain suomea. Tämä on huomattavasti vähemmän kuin ensimmäisessä kysymyksessä, jossa 34 opettajaa vastasi, että heidän oppitunneillaan ei yleensä käytetä suomea. Monet opettajat siis tiedostavat, että muiden kielten käytöstä voi olla hyötyä suomen oppimisessa, vaikka heidän oppitunneillaan käytetään vain suomea. Tämän kysymyksen kohdalla näyttääkin siltä, että suomenopettajat tiedostavat muiden kielten käytön hyödyt opetuksessa ja oppimisessa.

#### 4.6.2 Perustelut muiden kielten käytölle

Seuraavaksi käyn läpi perusteluja sallia muiden kielten käyttö suomen oppitunneilla. Perustelut voi jakaa seuraaviin ryhmiin: oppimista tehostaa kielten vertailu, oppiminen on tehokkaampaa ja nopeampaa, kun oppijat voivat käyttää muita kieliä apuna, muiden kielten salliminen vahvistaa oppijan identiteettiä ja ajattelua, muiden kielten salliminen luo hyvän opiskeluilmapiirin ja parantaa motivaatiota ja kielitietoisuus ja monikielisyyden tukeminen ovat tärkeitä asioita, jotka on mainittu opetussuunnitelmassakin.

16 opettajaa mainitsee vastauksissaan, että muita kieliä käytetään suomen oppitunneilla kielten vertailuun. Oppijat vertailevat, miten sama asia ilmaistaan suomessa ja muilla heidän osaamillaan kielillä, ja he etsivät rakenteista samankaltaisuuksia ja eroja (esimerkki 27).

(27) Unkarissa joskus käytän unkarin lisäksi englantia tai saksaa kun vastaava sana löytyy niistä kielistä ja tiedän, että oppilaani osaa sitä kieltä (esim. lauseessa "Voisitko auttaa?" voisitko tarkoittaa samaa kuin englannin "Can you.." tai saksan "Könnstest du...?" Unkariksi sanotaan Segít-ené-l? Autta-isi-t-ko? On helpompi ymmärtää saksan tai englannin avulla miten se toimii). Ja kun puhun sanojen alkuperästä, käytän muukielisiä sanoja (esim. saksan Stall-talli, unkariksi istálló, ei kumpikaan kieli tykkää siitä kun on kaksi konsonanttia sanan alussa, unkarilaiset laitoivat sanan eteen i:n, suomalaiset taas jättivät pois s:n). V111

Tällaiseen kielten vertailuun kannustaa muun muassa Lukion opetussuunnitelman perusteet, sillä kielten vertailu helpottaa oppimista. Tällainen vertailu on ollut normina vieraan kielen opetuksessa Suomessa ja muualla maailmassa 1950-luvulta lähtien kontrastisen kielitieteen innoittamana.

Suurin osa vastaajista tuo esiin sen, että muiden kielten käyttö helpottaa ja tehostaa suomen oppimista monella eri tavalla (esimerkki 28).

(28) Apukielten käyttö nopeuttaa ja helpottaa opetusta ja opetuksen seuraamista. Suurin osa opetuspuheesta on tietysti hyvä olla kohdekielellä, mutta absoluuttinen suomenkielinen opetus ei ole järkevää ajankäytön näkökulmastaan. V13

Sanaston opiskelu, erityisesti abstrakteja asioita kuvaavien sanojen opiskelu, on helpompaa vastinparien avulla (esimerkki 29). Muiden kielten käyttäminen mahdollistaa myös monimerkityksellisten sanojen merkitysneuvottelut. Opittujen ilmaisujen tarkkuus paranee, kun apuna voi käyttää muita kieliä.

- (29) Joskus oleelliset asiat voivat jäädä ymmärtämättä, jos ainoastaan suomen kielen käyttö on "sallittua". Hyvä on sallia esimerkiksi sanojen kääntäminen omalle äidinkielelle, mikäli termit ovat vaikkapa abstrakteja tai muuten hankalia. V24

Viesti menee nopeammin ja helpommin perille, jos luokassa käytetään apukieliä, kuin selittämällä asia tarpeeksi yksinkertaisesti suomen kielellä, varsinkin alkeistasolla. Muiden kielten käyttö auttaa ymmärtämään asiat aidosti, monipuolisesti ja syvällisesti, sillä opettaja voi antaa laajempia peruste-luja ja taustoja opetettavalle asialle.

Lisäksi oppijoiden on helpompi käydä keskusteluja muun muassa kulttuuriin, yhteiskuntaan ja eri oppiaineiden sisältöihin liittyvissä monimutkaisissa asioissa omalla kielellään kuin suomeksi, jonka sanavarasto saattaa olla suppea (esimerkki 30).

- (30) Kielen oppiminen on myös kulttuurin, yhteiskuntatiedon ja erilaisten uusien asiasisältöjen opiskelua. Näiden ymmärtämistä tukee asiasta käyty omankielinen keskustelu. Monikielisydestä on todettu olevan vain hyötyä oppimistilanteissa. Tietenkään hommaa ei voi hoitaa niin, että opettaja puhuu ja yksi tulkkaa, vaan kieliain-  
nesten tulee olla ”yhteistä omaisuutta”, johon kaikilla on pääsy. V70

Tutkimustietoa siitä, miten muiden kielten käyttö suomen oppitunneilla tehostaa oppimista, on vähän, mutta useat opettajat ovat ilmeisesti omassa opetuksessaan huomanneet muiden kielten käyttämisen hyödyt.

Muut kielet tukevat luetunymmärtämistä, sillä muiden kielten käyttö mahdollistaa sen, että oppijat voivat varmistaa ymmärtäneensä asian oikein. Lisäksi asioiden jäsentäminen on helpompaa tutulla kielellä, jota osaa paremmin kuin suomea. Monet oppijat käsittelevät oppimaansa metaling-  
vistisesti omalla äidinkielellään, ja tällainen opittujen asioiden prosessointi tehostaa oppimista. Opis-  
kelijat saattavat muutenkin pohtia asioita omalla äidinkielellään. Muiden kielten osaamista voi hyö-  
dyntää sanakirjojen ja käännösohjelmien avulla, mikä helpottaa oppimista. Erilaiset käännösohjelmat  
auttavat siinä, että kaikki saavat saman tiedon osaamallaan kielellä.

Vastausten perusteella monikielisyys oppitunneilla tukee monin tavoin sekä oppimista että oppijoiden henkistä hyvinvointia. Osa vastaajista tuo esiin sen, että heidän mielestään oikeus käyttää omaa äidinkieltä kuuluu ihmisten perusoikeuksiin (esimerkki 31).

- (31) Kaikki kielet ovat rikkautta, ja tuntuisi epäeettiseltä kieltää oppilaalta oman kielen käyttö kokonaan. V107

Kaikilla pitää olla oikeus ilmaista itseään. Varsinkin suomen kielen opintojen alussa oppijoiden on vaikea ilmaista itseään persoonallisesti ja kertoa tunteistaan ja ajatuksistaan monipuolisesti suomen kielellä. Jos muiden kielten käyttö kielletään, oppijat eivät pääse jakamaan mielipiteitään ja koke-  
muksiaan ja oppijoiden itsetunto ja kieli-identiteetti voivat kärsiä tilanteesta. Opettajat kokevat, että  
on tärkeää tukea oppijoiden monikielistä identiteettiä, kannustaa arvostamaan ja ylläpitämään oppi-  
joiden äidinkieliä ja vahvistaa oppijoiden itsetuntoa ja kieli-identiteettiä (esimerkki 32).

(32) Äidinkieli on tärkeä osa identiteettiä. Monikielisyys on rikkaus. Kielten arvostaminen kannustaa oppilaita oppimaan hyvin monia kieliä. Mitään kieltä ei suljeta käytön ulkopuolelle vaan kaikkien kielillä on sama arvostus. Kielet ovat kiinnostavia ja oppilaat motivoituvat paremmin opiskelemaan Suomen kielen piirteitä, kun kieliä on mahdollisuus vertailla. Myös heikolla Suomen kielen taidolla pääsee ryhmän asiantuntijaksi, kun voi käyttää omaa kieltään. Tämä vahvistaa oppilaan minäpystyvyyttä. Monia sisältöjä on hyödyllistä osata sekä suomeksi että omalla kielellä. Esimerkiksi onnittelupuhe äidille voidaan tehdä arabiaksi ja suomeksi. V40

Tuomalla esiin oppijoiden osaamia kieliä opiskelijat itsekin tulevat näkyviksi. Oppijoiden kunnioittamiseen kuuluu se, että he saavat käyttää heille tärkeitä kieliä. Kun opettaja arvostaa oppijoiden kieliä, hän samalla kannustaa oppijoita oppimaan hyvin suomea. Kielitietoiseen opetukseen kuuluu, että kaikkia kieliä arvostetaan. Muiden kielten käyttö rakentaa opettajan ja oppijoiden välistä suhdetta ja oppijoiden välistä suhdetta ja luo yhteenkuuluvuuden tunnetta. Muutama opettaja raportoi, että muiden kielen käyttö lisää oppijoiden motivaatiota opiskella suomea.

Erään opettajan (esimerkki 33) mukaan äidinkieli on ihmisen tärkein ajattelun väline, joten sitä ei voi poistaa oppimistilanteesta ilman että oppiminen kärsii.

(33) Asioiden ymmärtäminen mahdollistaa tekemisen ja suomen oppimisen. Oma kieli saa olla tukena. Taidot omalla kielellä tukevat myös suomen oppimista. Oma kieli on ihmisen tärkein ajattelun väline, minusta olisi kohtuutonta kieltää se kokonaan. Suomi etusijalla ja oma kieli tukena, on minun periaatteeni. V29

Äidinkielen hyvä osaaminen vahvistaa suomen kielen oppimista, ja äidinkielen hyödyntäminen opinnoissa kehittää ajattelua. Lisäksi suomen kielen oppiminen vain suomea käyttäen on kognitiivisesti kuormittavaa, jolloin apukielten käyttö vähentää kognitiivista kuormaa, mikä vapauttaa energiaa oppimiseen.

Monet suomenopettajat puolustavat oppituntien monikielisyttä ja kielitietoista opetusta vetoamalla viimeaikaiseen tutkimukseen, opetussuunnitelmiin ja suomi toisena kielenä -opettajanopinnoissa saamiinsa oppeihin. Useampi opettaja totesi, että kielet ovat rikkaus eikä eri kielten käyttö oppitunneilla uhkaa suomen kielen oppimista (esimerkki 34).

(34) en koskaan ole kieltänyt muiden kielten käyttöä. Kaikki kielet ovat rikkaus ja resurssi opiskelijoille, ja he saavat hyödyntää niitä. Jos on yhteinen kieli, kuten englanti, se auttaa varsinkin alkeissa paljon, enkä ymmärrä, miksei sitä saisi hyödyntää. V71

Muut kielet voivat toimia oppimisen resurssina, sillä ihminen liittyy opittavia, uusia asioita jo osamiinsa tietoihin.

Limittäiskieleily edistää oppimista monin tavoin, kuten tämän tutkielman teoriaosuudesta käy ilmi. Seuraava lainaus tutkimuskohteeltani (esimerkki 35) tiivistää hyvin monikielisten käytäntöjen hyödyt suomen oppitunneilla:

(35) Oman kielinen tuki on tärkeää yhteisen ymmärtämisen rakentamiseksi. Oppiminen on yhteisöllinen prosessi, jossa on toivottavaa käyttää kaikkia niitä resursseja, joita tarjolla on. Olin joskus uran alkuaikoina tiukempi "vain suomea" - opettaja, mutta se ei ainakaan parantanut oppimistuloksia. On myös tärkeää, että opettaja osoittaa kiinnostusta ja kunnioitusta muita kieliä kohtaan. Aikuisten (ja nuorempienkin) kanssa on helppo sopia säännöt vuorovaikutukselle niin, että turvallista tilaa on kaikille ja oppimista tapahtuu. Opettaja huolehtii tasapuolisuudesta ja opiskelurauhasta. VI

Muiden kielten käyttö tukee suomen kielen oppimista, mahdollistaa tunteiden ja ajatusten jakamisen, vahvistaa oppijoiden monikielistä identiteettiä, luo positiivista yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ja parantaa motivaatiota.

Yhteenvedona voin todeta, että opettajat pystyvät perustelemaan oppituntiansa kielikäytänteet hyvin. Suurin osa opettajista löytää perusteluita sekä pelkälle suomen käytölle oppitunneilla että monikielisyden hyödyntämiselle opetuksessa. Osa opettajista suhtautuu negatiivisesti muiden kielten käytön rajoittamiselle oppitunneilla, osa taas pyrkii siihen, että oppitunneilla puhuttaisiin pääasiassa vain suomea, mutta viimeksi mainitut opettajat ovat selkeässä vähemmistössä suomenopettajien keskuudessa. Vastauksissa näkyi viitteitä sekä yksikielisyys- että monikielisyysideologiaan, mutta monikielisyysideologia saa enemmän kannatusta.

Opettajat ovat sitä mieltä, että pelkän suomen kielen käyttö tehostaa oppimista ja että monikielisyys tehostaa oppimista. Näiden väitteiden perusteluissa käytettiin omia kokemuksia ja tutkimustuloksia. Vaikuttaa siltä, että monet suomenopettajat ovat tutustuneet oman alansa tutkimukseen ja tietokirjallisuuteen, sillä monet perustelut olivat hyvin samankaltaisia kuin yllä mainituissa tutkimuksissa. Vastauksissa toistuivat samat fraasit kuin Metsälän (2019) tutkimuksessa, eli muut kielet ovat rikkaus ja tärkeä resurssi oppimiselle. Ilmeisesti tällaiset fraasit ovat yleisiä opettajien keskuudessa. Nämä ilmaukset ovat todennäköisesti peräisin esimerkiksi opetussuunnitelmien perusteista tai muista vastaavista dokumenteista. Kokemukset ovat aina subjektiivisia, joten on luonnollista, että eri ihmiset kokevat eri opetustyyliä hyvinä.

Molempia näkemyksiä kielikäytännöistä puolustettiin myös tasa-arvolla ja oppijoiden kunnioittamisella. Osa opettajista on sitä mieltä, että on epätasa-arvoista käyttää apukielenä esimerkiksi englantia, jota kaikki eivät osaa. Toiset taas ovat sitä mieltä, että muiden kielten käyttöä ei voi kieltää oppijoilta eettisistä syistä. Onkin tärkeä huomata, että oppituntien kielikäytäntöjä voi perustella monin eri tavoin ja erilaiset ratkaisut voivat olla oikeita. Uskon, että oppituntien kielikäytänteisiin vaikuttaa erilaiset tilanteet oppitunnilla ja seuraavaksi selvitänkin, miten eri kieliä käytetään erilaisissa oppimis- ja vuorovaikutustilanteissa.

## 4.7 Tilanteinen kielenkäyttö

Kaikkeen kielenkäyttöön liittyy olennaisena osana tilanteinen vaihtelu. Monikieliset ihmiset usein hyödyntävät koko kielirepertuaariaan eli käyttävät osaamiaan kieliään limittäin keskusteluissa. Halusinkin selvittää, kokevatko suomenopettajat, että muiden kielten käytöstä olisi erityistä hyötyä tai haittaa erilaisissa oppimistilanteissa saadakseni tarkemman kuvan oppituntien tilanteisesta kielenkäytöstä. Pyysin opettajia antamaan esimerkkejä sekä tilanteista, joissa muita kieliä kannattaa käyttää, että tilanteista, joissa kannattaa käyttää vain suomea. Useimmat opettajat antoivatkin esimerkkejä molemmista tilanteista. Muita kieliä kannattaa käyttää hyödyksi alkeistasolla, sanaston ja rakenteiden opiskelussa, kieliä vertailtaessa, syvällistä ymmärtämistä vaativissa tehtävissä, tunteiden ilmaisemisessa, oppijoiden auttamisessa ja muutenkin ihmissuhteiden rakentamisessa. Muita kieliä ei tulisi käyttää koetilanteissa, puhetilanteiden harjoittelussa ja uuden asian opettelussa. Muita kieliä ei kannata käyttää suomen oppitunneilla, jos muiden kielten käyttö aiheuttaa epätasa-arvoa tai ristiriitoja oppijoiden välillä tai jos muiden kielten käyttö häiritsee oppimista.

Muutama opettaja kommentoi, että muita kieliä kannattaa käyttää, jos niiden käyttö edistää suomen oppimista. Muiden kielten käyttämistä suomen oppimisen tukena olen käynyt tarkemmin läpi edellisessä luvussa, joten tähän tiivistän lyhyesti keskeisimmät kohdat vastauksista. Opettajien mukaan varsinkin alkeiskurssilla on hyvä käyttää muita kieliä apuna. Monessa vastauksessa tuodaan esiin, että muita kieliä käytetään apuna erityisesti kieliopin selityksissä ja sanaston opiskelussa. Sanojen oppimista voi helpottaa se, että oppija huomaa, että suomen kielessä on paljon lainasanoja, jotka tulevat germaanisista kielistä. Joskus hyötyä voi olla siitä, että huomaa kielten välisiä eroavaisuuksia tai esimerkiksi sanontojen olevan sidoksissa kulttuuriin. Muita kieliä voidaan käyttää apuna myös luetun- ja kuullunymmärtämisessä, jos halutaan varmistaa, että asia on ymmärretty myös omalla kielellä. Ymmärtämisen syventäminen ja asioiden muistiin painaminen vaativat usein asioiden linkittämistä äidinkieleen. Samoin pohtimista ja soveltamista vaativat tehtävät täytyy prosessoida oman äidinkielen avulla, koska suomen kielen taidot eivät kaikilla tasoilla vielä riitä asioiden syvälliseen pohtimiseen ja ajattelun kehittämiseen. Muutama opettaja mainitsee, että muita kieliä käytetään käännöstehtävissä ja kielten vertailussa. Myös kiireellisissä oppituntien käytäntöihin tai turvallisuuteen liittyvissä asioissa asioiden hoitoon käytetään muita oppijoiden osaamia kieliä. Etäopetuksessa muiden kielten käyttö on sujuvoittanut muun muassa teknisten ongelmien ratkaisemista.

Oppimisen lisäksi muita kieliä käytetään tunteiden ilmaisuun. Äidinkielen sanotaan olevan tunteiden kieli ja tunteista puhuminen saattaa olla helpompaa kielellä, jota oppija osaa hyvin (esimerkki 36).

(36) Oman äidinkielen käyttäminen apuna aiheissa, jotka liittyvät tunteisiin, voi auttaa oppimista, sillä oma äidinkieli on tunteiden kieli. V19

Muita kieliä käytetään suomen oppitunnilla myös luottamussuhteiden rakentamiseen ja ryhmäytymiseen. Jotkut opettajat kokevat oppijoiden monikielisyyden arvostamisen tärkeäksi ja kiinnostuksen oppijoiden kieliin kuuluvan kohteliaaseen käytökseen.

Osa opettajista mainitsee, että muita kieliä käytetään oppijoiden auttamiseen. Kyse voi olla siitä, että oppijat auttavat toinen toisiaan siten, että toinen neuvoo toista esimerkiksi heidän yhteisellä äidinkielellään, tai toinen voi kysyä muulla kielellä, jos hän ei pysty ilmaisemaan asiaa suomen kielellä. Lisäksi opettaja voi käyttää muita kieliä selittäessään asiaa yhdelle tai muutamalle oppilaalle oppitunnilla tai tukiopetuksessa, vaikka hän koko luokkaa opettaessaan pitäytyisi suomen kielessä (esimerkki 37).

(37) Käytän muita kieliä esimerkiksi tukiopetuksessa, mutta en yhteisessä opetuksessa, koska kaikki eivät ymmärrä esimerkiksi englantia. Vaikeat käsitteet käänämme joskus kaikille kielille. Sitten opiskelijat saavat myös pienryhmissä selittää omalla äidinkielellä. V15

Eräs opettaja mainitsee, että hänen tunneillaan yleensä käytetään vain suomea, mutta oppijat voivat itsenäisen työskentelyn aikana tarkistaa sanoja esimerkiksi sanakirjasta tai kääntäjästä, jos he kokevat siihen tarvetta.

Moni kyselyyn vastaajista kokee, että muiden kielten käyttö suomen oppitunneilla on arkipäivää eikä muiden kielen käytön sallimiseen tarvita mitään erityistä tilannetta. Vain kaksi opettajaa vastaa, että he eivät keksi mitään tilannetta, missä muiden kielten käytöstä olisi erityistä hyötyä, ja suomea pitäisi käyttää kaikissa tavallisissa oppimistilanteissa. Vastaavasti kaksi opettajaa on sitä mieltä, että he eivät keksi mitään tilannetta, missä ei voisi käyttää muita kieliä apuna. Muutama opettaja muistuttaa, että vaikka muita kieliä voi käyttää tietyissä tilanteissa, niitä ei pitäisi käyttää koko ajan vaan oppitunneilla pitäisi pääasiassa puhua vain suomea.

Kuten aikaisemminkin on tullut esiin, useampi opettaja mainitsee, että muita kieliä ei tulisi käyttää, jos kaikki eivät osaa kieltä. Tätä perustellaan sillä, että silloin kukaan ei jää keskustelun ulkopuolelle eikä muita kieliä voi käyttää kiusaamiseen, riitelystä ja syrjimiseen (esimerkki 38).

(38) saman kielen puhujat voivat muodostaa ryhmiä, jotka aiheuttavat klikkejä ja turhauttavat muita. Liika oma kielen käyttö voi vähentää suomen oppimista. Erityinen riski on, jos jossain kieliryhmässä joku ottaa kääntäjän roolin ja osa passiivittuu. V97

Lisäksi opettajat ovat huolissaan siitä, että muun kielen käyttö opetuksessa voi lisätä eriarvoisuutta: apukieltä hyvin osaavat saavat siitä hyötyä, mutta apukieltä heikosti osaavat jäävät paitsi tärkeistä tiedoista, ja apukielen käyttö voi sekoittaa, jos apukieltä ei osaa kunnolla. Oppijat saattavat liiaksi



turvautua opiskelukaverin apuun: jos opiskelukaveri toimii ikään kuin tulkkina, oma kielitaito ei kehity, kun sitä ei tule harjoiteltua tarpeeksi itsenäisesti.

Muiden kielten käyttö saattaa häiritä opiskelurauhaa. Varsinkin jos useita kieliä puhutaan päällekkäin, oppijan voi olla vaikea keskittyä suomen opiskeluun (esimerkki 39).

(39) Muiden kielten käytöstä on hyötyä, jos opiskelija ei ymmärrä opiskeltavaa asiaa ja toinen samaa kieltä puhuva opiskelija osaa selittää asian äidinkielellä. Jos useita kieliä puhutaan koko ajan päällekkäin, estää kaksikielisyys opiskelurauhan syntymisen. Jos opiskelija koko ajan tulkaa opetusta kaverilleen, ei kaverin kielitaito pääse kehittymään. V12

Osa muunkielisestä puheesta liittyy opetettavaan asiaan, mutta muita kieliä käyttäessä oppija helposti lipsuu puhumaan muista asioista omalla kielellään, varsinkin jos opettaja ei ymmärrä kyseistä kieltä eikä siten pysty kontrolloimaan, että oppijat pysyvät asiassa. Oppijoita saattaa myös häiritä jonkun tietyn kielen käyttö oppitunnilla. Maailmanpoliittisista tilanteista johtuen eri kieliryhmillä voi olla ristiriitoja keskenään, ja osa oppijoista voi kokea häiritsevänä vastapuolen käyttämän kielen.

Konkreettisia oppimistilanteita, joissa ei kannata käyttää muita kieliä, on kyselyn mukaan koetilanne tai koetta vastaava puhe-esitys tai kirjallinen työ, jossa on tarkoitus arvioida oppijan suomen kielen taitoa (esimerkki 40).

(40) Koetilanteissa, joissa testataan nimenomaan oppilaan kielitaidon tasoa, apuvälineiden ja muiden kielten käyttö hämää ymmärrystä siitä, mitä oppilas itse oikeasti osaa. Toki koetilanteessa voi varmistaa, että on ymmärtänyt tehtävänannon oikein, mutta vastaamaan pitäisi pystyä pääosin suomeksi. Jos siinä on haasteita, voi ajatuksiaan tuki täsmentää muilla kielillä. V106

Tällöin opettaja haluaa varmistaa, että oppija ei käytä muita apuvälineitä tai muita oppijoita luvattomasti hyödyksi arvioitavassa työssä vaan että oppija itse osaa ilmaista asiat.

Monet opettajat kokevat, että puhetilanteita harjoitellessa olisi tärkeä pysyä suomen kielessä, jotta oikeissakaan puhetilanteissa ei vahingossa käytettäisi muita kieliä (esimerkki 41). Alusta asti opetellaan, että esimerkiksi asiointitilanteissa puhutaan vain suomea.

(41) Puhumisen harjoittelu. Ei sanaakaan muuta kieltä kuin suomea. Jos oppija tottuu korvaamaan esim. yksittäisiä sanoja muulla kielellä kuin suomella, hän tekee sen jatkossa aina. Tästä tavasta poisoppiminen on hyvin vaikea prosessi. Vaadin oppilaitani etsimään mitä tahansa suomenkielisiä kiertoilmaisuja puuttuvan sanan korvaamiseen, vaikka siihen kuluisi tuskallisen kauan aikaa. Kieltyädyn siis ymmärtämästä muuta kuin suomea. V58

Opettajat uskovat, että oppijoiden eteen tulee tilanteita, joissa voi käyttää vain suomea, ja näitä on hyvä harjoitella suomen tunneilla.

Muutama opettaja on sitä mieltä, että muiden kielten käytöstä on haittaa silloin, kun opiskeluaan uutta aihetta ja käsitteistöä. Muiden kielten käyttö saattaa sekoittaa ja aiheuttaa väärinymmärryksiä, joita on myöhemmin hankala korjata (esimerkki 42).

(42) Kun muiden kielen käyttö vie tilaa ja huomiota suomen kieleltä tai kun asia on monimutkainen ja väärinymmärryksen riski on suuri. V52

Osa opettajista on sitä mieltä, että oppijoiden suomen kielen taito vaikuttaa myös muiden kielen käytön hyödyllisyyteen. Eurooppalaisen viitekehysten taitotasolla B tai sitä ylemmillä tasoilla ei pitäisi enää turvautua muiden kielten käyttöön.

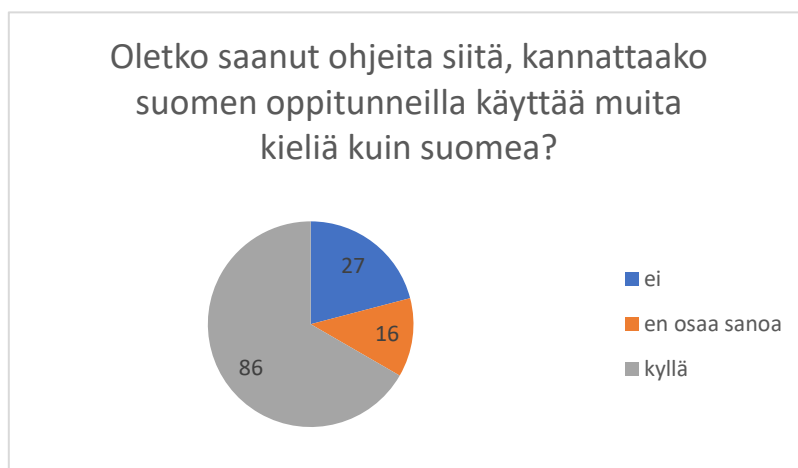
Yhteenvedona voi sanoa, että muiden kielen käyttö liittyy oppitunneilla tiettyihin oppimistilanteisiin. Muita kieliä käytetään hyödyksi sanaston ja rakenteiden opettelussa, kielten vertailussa ja ymmärtämisen varmistamisessa varsinkin alkeistasolla. Muita kieliä käytetään myös oppijoiden auttamiseen ja ihmissuhteiden ylläpitämiseen silloin, kun suomen kielen taidot eivät riitä. Pelkän suomen kielen käyttö ei suoranaisesti liity tiettyihin oppimistilanteisiin, ainoastaan koetilanteissa tai siihen verrattavissa tilanteissa nähdään järkevänä käyttää pelkkää suomea. Muiden kielten käytön rajaaminen liittyy enemmänkin oppijoiden välisiin suhteisiin ja oppimista häiritsevään puheeseen. Muita kieliä ei tulisi käyttää, jos muunkielinen puhe häiritsee oppimista tai opettamista, jos se asettaa oppijat eriarvoiseen asemaan tai jos se hankaloittaa oppijoiden ryhmäytymistä ja ryhmässä toimimista. Samanlaisiin tuloksiin päätyi Alisaari ym. (2019) ja Shestunova (2019). Opettajat pelkäsivät muiden kielten käytön hankaloittavan suomen oppimista, häiritsevän opetusta ja mahdollistavan kiusaamisen kielellä, jota opettaja ei ymmärrä. Toisaalta opettaja voi kieltää opetusta tai oppimista häiritsevän puheen käytiin sitä millä kielellä tahansa ilman, että hänen täytyy erikseen kieltää muiden kielten käytön.

Muiden kielten tilanteinen käyttö ei varsinaisesti asetu jakolinjalle yksikielisyysideologia vastaan monikielisyysideologia. Muiden kielten käyttöä puolustetaan argumentein, jotka ovat tuttuja monikielisyyttä ja kielitietoista opetusta arvostaville tahoille. Sitä vastoin pelkkää suomen kielen käyttöä perustellaan ryhmädynamiikkaan ja työrauhaan liittyvillä argumenteilla eikä perusteluissa juurikaan näy merkkejä siitä, että yksikielisyyttä pidettäisiin oppimisen kannalta parempana opetusmetodina. Onkin hyvä huomata, että muiden kielten käytön kiellon takana useimmiten on jokin muu syy kuin yksikielisyysideologia.

## 4.8 Ohjeet kielenkäyttöön

Neljäs tutkimuskysymykseni on, ovatko opettajat saaneet ohjeita oppituntien kielikäytänteisiin ja millaisia ohjeita he ovat saaneet. Kyselylomakkeella kysyin: ”oletko saanut ohjeita siitä, kannattaako suomen oppitunneilla käyttää muita kieliä kuin suomea? (esim. koulutuksesta, kollegoilta, työhön

liittyvästä kirjallisuudesta tai muualta)”. Laitoin esimerkit siksi, että vastaajat huomaisivat, että vinkkejä opetuksen kielikäytänteisiin on voinut saada monesta eri lähteestä eikä tässä tarkoiteta vain esimerkiksi koulutuksenjärjestäjän virallisia ohjeistuksia, jotka harvoin ottavat kantaa siihen, voiko oppitunneilla käyttää muita kieliä. Alla oleva kaavio 6 mukaan enemmistö opettajista, 86 vastaajaa eli 67 %, on saanut ohjeita suomen oppituntien kielikäytänteisiin. 27 opettajaa, 21 %, ei ollut saanut ohjausta tässä asiassa, ja 16 vastaajaa, 12 %, ei ollut varmoja siitä, olivatko he saaneet ohjeita.



Kaavio 6. Opettaja on saanut ohjeita suomen oppituntien kielikäytänteistä.

Vaikuttaa siis siltä, että muiden kielten käytöstä on keskusteltu esimerkiksi koulutuksessa tai kollegoiden kesken. Tämä viestii siitä, että oppituntien kielikäytänteet kiinnostavat suomenopettajia ja ne synnyttävät keskustelua suomenopettajien keskuudessa. Ilmeisesti suomen tuntien kielikäytänteitä pidetään tärkeinä oppimisen kannalta, kun opettajia ohjeistetaan tietynlaisiin käytäntöihin. Kuitenkin on hyvä tiedostaa, että ohjeet eivät aina sellaisenaan siirry opetukseen.

Kysymystä ohjeiden saannista seurasi jatkokysymys: ”Jos vastasit kyllä, kuvailisitko saamiasi neuvoja ja niiden lähdettä tarkemmin?” Halusin tällä kysymyksellä selvittää, ohjeistetaanko opettajia välttämään vai hyödyntämään muita kieliä suomen kielen oppitunneilla. Kysymykseen vastasi 81 opettajaa, joten melkein kaikki myöntävästi kysymykseen, oletko saanut ohjeita suomen kielen tuntien kielikäytänteistä, vastanneet kertoivat tarkemmin saamistaan neuvoista. Vastaukset voi jakaa karkeasti kahteen eri ryhmään: kollegoilta saadut neuvot ja opinnoissa tai alan kirjallisuudessa esiintyvät ohjeistukset.

24 opettajaa mainitsee, että he ovat saaneet neuvoja oppituntien kielikäytänteisiin S2-opinnoissa, opettajankoulutuksessa, täydennyskoulutuksessa tai S2-koulutuspäivillä. Valitettavasti kaikki eivät kerro tarkemmin, minkälaisia neuvoja he ovat saaneet koulutuksissa. Kuitenkin aika moni näistä opettajista mainitsee, että opinnoissa on puhuttu kielitietoisuudesta ja monikielisydestä ja niiden perusteella on hyvä sallia monet eri kielet oppitunneilla (esimerkki 43).

(43) Koulutuksessani yliopistossa olen saanut opastusta kielitietoisuuteen sekä omakielisyiden tukemiseen kielennoppimisessa. Olen saanut neuvon, että oma kieli on perusta uuden oppimiselle. V29

Tällainen suuntaus on ollut vallalla varsinkin viime vuosina S2-opinnoissa. Eräs opettaja (esimerkki 44) kertoo, että aikaisemmin hänen suorittamissaan S2-opinnoissa painotettiin suomea suomeksi - opetusmetodia mutta myöhemmin täydennysopinnoissa monikielisyys nähtiin voimavarana ja muiden kielten käyttö oppitunneilla positiivisena asiana oppimisen kannalta.

(44) Yliopisto-opinnoissa neuvojen ydinsisältö oli ehdottomasti ”suomea suomeksi” ja kielellisen syötteen merkitystä painotettiin paljon. Myöhemmin täydennysopinnoissa monikielisyys nähtiin enemmän voimavarana ja kielten käyttö positiivisena asiana myös oppimisen kannalta. Olen opinnoissa lukenut molempia näkökulmia puoltavaa tutkimuskirjallisuutta. V124

Ilmeisesti ainakin koulutuksen ajankohta on vaikuttanut siihen, minkälaisia suosituksia opettajille on annettu muiden kielten hyödyntämisestä opetuksessa.

Muutamit opettajat puolustavat oppituntiansa kielikäytänteitä oman alan kirjallisuuden ohjeilla ja tutkimustuloksilla. Ongelmana on se, että eri lähteet antavat erilaisia neuvoja (esimerkki 45).

(45) Osa neuvoista kehottaa käyttämään vain suomea, osa ottamaan omat kielet myös käyttöön. Lähteinä artikkelit, auktoriteetit, tutkijat yms. V92

Jotkut tutkimukset osoittavat, että kohdekielellä oppiminen on tehokkainta sillä oppija saa koko ajan kielellistä syötettä. Toisaalta löytyy tutkimustuloksia, joiden mukaan oppiminen sujuu paremmin, kun oppija saa vapaasti hyödyntää kaikkia omaamiaan kielellisiä resursseja. Valitettavasti kyselyyn vastanneet eivät kertoneet lähteitään tarkemmin, mutta eri aikoina on tehty erilaisia tutkimuksia ja muiden kielten käytön puolesta ja sitä vastaan löytyy tutkimustuloksia. Useampi opettaja mainitsee, että oman alan kirjallisuudessa on viime aikoina puhuttu paljon kielitietoisuudesta ja monikielisydestä. Onkin ilahduttavaa huomata, että monet opettajat tuovat esiin sen, että he päivättävät tietojaan suomen kielen opettamisesta oma-aloitteisesti ammattikirjallisuuden ja täydennyskoulutuksen muodossa.

Kyselyssä vain yksi opettaja mainitsee, että uudemmat opetussuunnitelmat ohjaavat monikielisyteen. Monikielisyden tukeminen on keskeisessä roolissa ainakin perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmissa. Onkin yllättävää, että opetussuunnitelmia ei mainittu useammin ohjeiden antajana. Voisi kuvitella, että useampi opettaja olisi perustellut opetuskäytäntöjään opetussuunnitelmilla, koska ne ovat tärkeimmät opetusta ohjaavat asetukset. Tämä vahvistaa Suuriniemen (2019) tutkimustuloksia, joiden mukaan opetussuunnitelmien ylevät periaatteet eivät aina toteudu koulun arjessa. Tosin täytyy ottaa huomioon se, että kaikissa opetussuunnitelmissa monikielisyttä ei korosteta yhtä paljon kuin perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa.

Muutama opettaja mainitsee, että koulutuksenjärjestäjä on päättänyt kielikäytänteistä. Kahdeksan opettajaa kertoo, että koulun johto on kieltänyt muiden kielten käytön (esimerkki 46).

(46) Koulun ohje on, että koulussa puhutaan suomea. V60

Olisikin mielenkiintoista tietää, millä perusteilla johto on tällaiseen päätökseen päätenyt, mutta se ei käy ilmi vastauksista. Sitä vastoin eräs opettaja mainitsee, että Espoon kaupunki kannustaa kielitietoisuuteen. Yhteinen päätös saattaa helpottaa käytännön toteuttamista, mutta toisaalta se rajoittaa opetusalan ammattilaisen mahdollisuuksia valita itselleen ja oppijoilleen sopivinta käytäntöä.

Opetuksen käytäntöihin voi koulun johdon antamien määräysten lisäksi vaikuttaa kustantajan tekemä oppimateriaali (esimerkki 47).

(47) Koulutuksessa Jyväskylän yliopistossa suomen kielen aineopinnoissa joillakin kursseilla on sivuttu S2-opetusta ja alan kirjallisuudessa kannustetaan usein hyödyntämään oppilaan omaa kieltä. Myös opetuskäytösäni oleva Suomi 2 -oppikirjasarja ohjaa oppilasta pohtimaan ja hyödyntämään aktiivisesti omaa kielirepertuaariaan osana suomen oppimista. V106

Jos oppikirja kannustaa oppijaa esimerkiksi miettimään, mitä suomen sana tai rakenne ilmaistaan oppijan äidinkielellä, oppitunneillakin tulee todennäköisesti hyödynnettyä oppijoiden äidinkieliä.

Monet vastaajat kertovat saaneensa vinkkejä kollegoiltaan joko samassa työyhteisössä tai esimerkiksi S2-opettajien keskusteluryhmissä. Joissain työyhteisöissä suomenopettajat ovat yhdessä päättäneet suomen oppituntien kielikäytänteistä. Jotkut opettajat kokevat, että neuvot ovat olleet keskenään ristiriitaisia: osa kollegoista suosittelee käyttämään vain suomea, osa kollegoista kannustaa monikielisyyteen (esimerkki 48).

(48) Kentällä ajatukset jakautuvat melko 50/50. Toinen puoli ajaa vahvasti suomea vain suomeksi -linjaa, kun toinen puoli näkee monikielisyyden hyödyt. V70

Eräs opettaja (esimerkki 49) kuitenkin pohtii, noudattavatko opettajat edes itse antamiaan neuvojaan. Hänen kokemuksensa mukaan moni on sitä mieltä, että suomen oppitunneilla pitäisi käyttää vain suomea, mutta hän epäilee, että tämä ei aina toteudu käytännössä neuvojien oppitunneilla.

(49) Useat kollegat vannovat vain suomen kielen käytön nimiin, jotta suomea oikeasti oppisi. En tiedä kuinka tiukkoja he todellisuudessa ovat. Myös se saattaa vaikuttaa, että monesti tiukimmat muiden kielten välttäjät opettavat ryhmiä, joissa lähes kaikki osaavat englantia. V5

Muutama opettaja mainitsee, että englannin kielen käyttöä on kehoitettu rajoittamaan oppitunneilla. Tämä neuvo on ristiriidassa sen tosiasian kanssa, että yli 100 opettajaa ilmoittaa aiemmin kyselyssä käyttävänsä englantia oppitunneilla. Englannin käyttö on siis erittäin yleistä, vaikka ilmeisesti osa suomenopettajista suosittelee välttämään sitä. Eräs opettaja tuo esiin sen, että opettajaa saatetaan jopa paheksua, jos hän toimii ohjeiden vastaisesti. Opettaja ei siis aina voi vapaasti valita haluamaansa

kielikäytäntöä oppitunneilleen, vaikka ammattikirjallisuus ja tutkimustulokset puoltaisivat sitä (esimerkki 50).

(50) Esim. koulussa vieraileva tutkija yliopistosta pitää äidinkielen käyttöä tärkeänä. Koulutus kannusti eri kielten käyttämiseen. Kollegat sanovat välillä, että tunneilla vain suomea ja se harmittaa itseäni. V43

Yli kymmenen opettajaa väittää, että varsinkin kokeneemmat opettajat vaalivat yksikielisyttä (esimerkki 51).

(51) Opinnoissa korostettiin sallivaa suhtautumista. Vanhemmat kollegat puolestaan ovat ohjeistaneet suomen tiukkaan käyttöön V69

Tämä voi johtua siitä, että heidän koulutuksessaan on painotettu yksikielisyyden etuja, jos opinnoista on jonkin aikaa. Toisaalta vastaajat kertovat kollegoidensa kannustavan muiden kielen käyttöön suomen oppitunneilla. Osa opettajista tuo myös esiin sen, että omatkin mielipiteet ovat muuttuneet opettajan uran aikana (esimerkki 52).

(52) Aloittaessani opettajanurani koin vahvaa painetta suomea suomeksi -opetusmetodin käyttöön. Nykyään ajatukset monikielisyydestä ovat onneksi avarakatseisempia. V96

Jos alalla on pitkään, onkin hyvä päivittää omia tietoja ja tarvittaessa muuttaa omia opetuskäytänteitä, mikäli kokee uudet menetelmät parempina.

Opettajat tuovat esiin myös sen, että koulutusmuoto ja oppijoiden taustat vaikuttavat siihen, kuinka paljon monikielisyttä hyödynnetään oppitunneilla. Kuulostaakin hyvältä, että opettajat pohjivat oman oppijaryhmänsä etua valitessaan sopivaa opetusmenetelmää eikä vain anna omien mieltymystensä sanella kielikäytänteitä (esimerkki 53).

(53) Tuntuu, että alalla vallitsee tällaisia kirjoittamattomia sääntöjä siitä, millaista on ”hyvä opettaminen”. Tietysti on järkevää käyttää tunneilla mahdollisimman paljon suomea, mutta totuus taitaa olla se, että ryhmät ovat niin erilaisia, samoin tilanteet, että maaston mukaan mentävä ja löydettävä itselleen & omille oppilailleen toimivin malli. V101

Eräs opettaja mainitsee, että oppijat itsekin saattavat kertoa, minkälaiset oppituntien kielikäytännöt hyödyttävät heidän oppimistaan.

Enemmistö opettajista on siis saanut neuvoja sen suhteen, kannattaako suomen oppitunneilla käyttää muita kieliä. Asiantuntijoiden lausunnot ja kollegoiden vinkit ovat kuitenkin usein ristiriidassa keskenään. Sekä koulutuksessa että tutkimuskirjallisuudessa on esitelty teorioita siitä, että oppijat hyötyvät suomea suomeksi -metodista tai monikielisyttä tukevasta opetuksesta. Tähän on osittain vaikuttanut muuttuvat opetustrendit (esimerkki 54).

(54) Eri aikakausina on ollut vallalla erilaiset näkemykset ja niiden pohjalta on luotu milloin mitäkin sääntöjä. En ymmärrä lainkaan kiihkoilua suuntaan tai toiseen. V62

Tällä hetkellä painotetaan kielitietoista opetusta, kun aikaisemmin puollettiin yksikielisyyttä. Kokeilemmat kollegat saattavat kannustaa yksikielisyyteen, mutta alalta löytyy paljon opettajia, jotka hyödyntävät muita kieliä opetuksessaan.

Useat opettajat tuntuvat olevan aika joustavia sen suhteen, saako oppitunneilla käyttää muita kieliä. Vaikuttaa siltä, että suomenopettajien keskuudessa löytyy puolustajia niin yksikielisyysideologialle kuin monikielisyysideologialle. Monissa vastauksissa tulee esille se, että suomen opetuksessa on pitkään ollut vallalla suomea suomeksi -metodi mutta uudempi tutkimus, koulutus ja ammattikirkallisuus suosittelevat monikielisyuden tukemista. Vastauksista voi aistia sen, että muiden kielten salliminen oppitunneilla olisi tulossa yhä yleisemmäksi, eli monikielisyysideologia saa jalansijaa suomen opetuksessa. Ideologioista riippumatta monet suomenopettajat valitsevat oppituntien kielikäytännöt opetusryhmän ja tilanteen mukaan, mikä onkin oppimisen kannalta järkevää. Esimerkissä 55 on hyvin tiivistetty ajatus siitä, että opettajan täytyy itse valita opetusryhmälleen sopivat kielikäytännöt.

(55) Yhtä oikeaa ratkaisua ei ole. Ryhmät, koulut ja tavoitteet ovat erilaisia. Jokainen monikielisten opiskelijoiden opettaja joutuu tämän asian kanssa tasapainoilemaan. Itse uskon suomea suomeksi -opetukseen ja opiskelijoiden koko kielirepertuaarin hyödyttämiseen. V97

## 5 LOPUKSI

Tässä viimeisessä luvussa tiivistän tutkimukseni keskeiset tulokset, eli teen yhteenvedon tutkimuskysymyksiini saamistani vastauksista, ja vertailen tutkimukseni tuloksia aiempiin tutkimuksiin. Lisäksi pohdin tutkimustulosteni luotettavuutta. Lopuksi kehittelen ideoita jatkotutkimukseen tästä aihepiiristä.

### 5.1 Yhteenveto

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni on, kuinka yleistä on, että suomen oppitunneilla käytetään muita kieliä. Tätä asiaa pyrin selvittämään muutamalla eri kysymyksellä, joiden vastaukset ovat hieman ristiriitaisia keskenään. Kyselyssä 74 % suomenopettajista ilmoittaa, että heidän tunneillaan käytetään muita kieliä suomen lisäksi. Kysyttäessä, kuinka usein muita kieliä käytetään suomen tunneilla, tilanne näyttäytyy erilaisena. Vain 2 % suomenopettajista ilmoittaa, että heidän tunneillaan ei koskaan käytetä muita kieliä ja 12 % ilmoittaa, että heidän tunneillaan käytetään harvoin muita kieliä. Täten vaikuttaa siltä, että muita kieliä käytetään yleisesti suomen kielen oppitunneilla. Suomen kielen oppijat käyttävät muita kieliä oppitunneilla yleisemmin kuin suomenopettajat. Kyselyssä laskentatavasta riippuen 26–31 suomenopettajaa, eli 20–24 %, käyttää vain suomea oppitunneillaan, kun oppijoista suomessa pitäytyy vain 17 opettajan opiskelijat, eli 13 %. Opettajista 31 ilmoittaa käyttävänsä vain suomea oppitunneilla, mutta englantia käyttää 103 opettajaa 129 vastaajasta, joten oikeampi luku on todennäköisesti 26. Kuten edellä käy ilmi, opettajat vastaavat eri tavalla eri kysymyksiin, vaikka kysymyksissä kysytään samantyyppisiä asioita. Onkin hyvä, että kyselyssä kysyttiin muiden kielten käytöstä useammalle eri tavalla. Jos kyselyssä olisi kysytty vain, puhutaanko suomen oppitunneillasi muita kieliä, muiden kielten käyttö olisi ollut vähäisempää kuin lisäkysymysten perusteella tilanne näyttää olevan.

Joka tapauksessa selvä enemmistö suomenopettajista sallii muiden kielten käytön suomen oppitunneillaan. Monikielisyysideologia näyttää olevan hallitsevassa asemassa tällä hetkellä suomen kielen opetuksessa. Muiden kielten käyttö vaikuttaa olevan yleisempää tämän tutkimuksen vastaajien kesken kuin aikaisempien tutkimusten. Alisaaren ym., Shestunovan, Jäppisen ja Tarnasen ja Palviaisen tutkimuksissa muiden kielten hyödyntäminen opetuksessa oli harvinaisempaa. Jäppisen tutkimusta lukuun ottamatta aika ei selitä tutkimustulosten eroja. Jäppisen tutkimuksesta on aikaa noin kahdeksan vuotta, mutta muut tutkimukset on julkaistu parin viime vuoden aikana. Monikielisydestä ja kielitietoisesta opetuksesta on puhuttu paljon viime aikoina, mutta ne eivät ole niin uusia ilmiöitä, että tilanne olisi muuttunut merkittävästi parissa vuodessa. Shestunovan haastattelututkimuksessa vastaajia oli vain kymmenen, joten vastaajien pieni määrä on saattanut vaikuttaa tulosten



yleistettävyyteen. Alisaaren ym. ja Tarnasen & Palviaisen tutkimuksissa tutkimuksen kohteena oli luokanopettajia, eri oppiaineiden aineenopettajia ja muuta opetushenkilöstöä, kun minun tutkimukseeni osallistui vain suomenopettajia. Onkin mahdollista, että suomenopettajat hyödyntävät muita kieliä opetuksessaan enemmän kuin muut opettajat, koska he koulutuksensa ja kokemuksensa ansiosta tietävät enemmän monikielisuuden ja kielitietoisuuden opetuksen eduista. Lisäksi suomen kielen opiskelu tarjoaa monia mahdollisuuksia vertailla kieliä ja uutta kieltä on helpompi opetella, kun sen sanoja ja rakenteita yhdistelee jo osaamien kielten sanojen ja rakenteiden merkityksiin.

Toinen tutkimuskysymykseni on, mitä muita kieliä kuin suomea opettajat ja oppijat käyttävät suomen oppitunneilla ja miksi he käyttävät näitä kieliä. Suuri osa opettajista, 80 % vastanneista, käyttää oppitunneillaan englantia. Englanti on laajassa käytössä, koska sekä opettajat että oppijat osaavat sitä. Seuraavaksi eniten opettajat käyttävät venäjää, ranskaa ja arabiaa. Niitä käytetään kuitenkin huomattavasti vähemmän kuin englantia. Nämä kielet toimivat englannin tapaan *lingua francana*, jota monet oppijat osaavat. Muutamit opettajat keuhvat käyttävänsä kaikkia oppijoiden osaamia kieliä erilaisten apuvälineiden, kuten sanakirjojen ja käännösohjelmien, avulla. Suurin osa opettajista kuitenkin kertoo käyttävänsä opetuksessaan sellaisia kieliä, joita he ja heidän oppijansa osaavat.

Oppijat käyttävät oppitunneillaan omia äidinkieliään tai muita hyvin osaamiaan kieliä. Sen takia toiseksi ja kolmanneksi käytetyimmät kielet ovat arabia ja venäjä, joilla on paljon puhujia Suomessa. Oppija voi käyttää kieltä yksinkin, esimerkiksi käyttäessään sanakirjaa tai käännösohjelmaa apunaan, mutta yleisempää on se, että oppija käyttää sellaista kieltä, jota joku muukin osaa luokassa. Venäjää, arabiaa ja englantia osaavat monet sellaisetkin oppijat, joiden äidinkieli on jokin muu kuin edellä luetellut kielet, ja siksi ne ovat kolme yleisintä oppijoiden käyttämää kieltä suomen oppitunneilla. Englanti ei kuitenkaan ole yhtä ylivoimainen kieli oppijoiden keskuudessa kuin se on opettajien keskuudessa. Englantia käyttää 97 opettajan oppijat, mutta arabia ja venäjä eivät jää kauaksi jälkeen, sillä arabiaa puhuu 92 opettajan oppijat ja venäjää 82 opettajan oppijat.

Jäppisen (2014) tutkimuksessa suomenopettajista noin kaksi kolmasosaa käytti opetuksessaan englantia ja alle puolet oppijan äidinkieltä tai äidinkieliä. Minun tutkimuksessani englannin käyttö on vielä yleisempää, sillä englantia käyttää vajaa 80 % suomenopettajista ja muitakin kieliä käytetään oppitunneilla. Jäppisen tutkimuksesta ei käy ilmi, kuinka paljon oppijat käyttävät muita kieliä luokassa ja mitä kieliä he käyttävät. Kuitenkin monikielisyys näyttää lisääntyneen suomen oppitunneilla vajaassa kymmenessä vuodessa. Englanti on yleisesti osattu kieli sekä opettajien että oppijoiden keskuudessa. Vaikka englantia käyttää moni opettaja ja oppija, myös muita kieliä käytetään aktiivisesti suomen oppitunneilla. Kyse ei siis näyttäisi olevan siitä, että englannin käyttö vie tilaa muilta kieliltä, vaan suomen oppitunnit ovat aidosti monikielisiä, ja oppijat käyttävät rohkeasti osaamiaan kieliään

oppimisen apuna. Opettajien käyttämä kielirepertuaari on suppeampi kuin oppijoiden, mutta se on ymmärrettävää, sillä oppijoita on enemmän ja heillä on heterogeenisempi tausta kuin opettajilla.

Kolmas tutkimuskysymykseni on, mitä perusteluja voi antaa muiden kielen käytölle suomen oppitunneilla ja mitä perusteluja voi antaa pelkän suomen kielen käytölle oppitunneilla. Oppituntien yksikielisiä käytänteitä perustellaan tasa-arvolla, oppimisen tehokkuudella, ryhmänhallintaan liittyvillä syillä, oppijoiden iällä tai taitotasolla ja opiskelijoiden toiveella. Samankaltaisia perusteluja esiintyi myös Jäppisen (2014) tutkimuksessa, jossa opettajat perustelivat pelkkää suomen kielen käyttöä tasa-arvolla ja tehokkaammalla oppimisella. Opettajat kokevat, että olisi epätasa-arvoista käyttää oppitunneilla apukielenä esimerkiksi englantia, jota kaikki oppijat eivät osaa yhtä hyvin. Moni opettaja kertoo, että suomea suomeksi – opetusmetodi toimii hyvin. Muiden kielten käytön kieltäminen ehkäisee kiusaamista, jakaantumista ryhmiin kielen perusteella ja ylimääräistä juttelua oppitunneilla. Kaikki opettajat pitävät tärkeänä sitä, että suomen kielen oppitunneilla suomi on pääosassa, mutta muiden kielten käyttö salliminen oppitunneilla tehostaa oppimista, mahdollistaa kielten vertailun, vahvistaa oppijan monikielistä identiteettiä ja parantaa opiskeluilmapiiriä ja motivaatiota. Muiden kielten käyttöä puolustavat opettajat vetoavat usein viimeaikaiseen tutkimukseen ja ammattikirjallisuudessa esiteltyihin kielitietoisuuden opetuksen ja monikielisuuden teorioihin.

Kyselyn vastauksista löytyy selkeästi yksikielisyys- ja monikielisyysideologioihin liittyviä perusteluja, ja monikielisyysideologia näyttäisi olevan suosituimpi. Molempien puolien vastauksissa on havaittavissa tietynlaisia toistuvia sanontoja. Yksikielisyysideologian puolustajat käyttävät vastauksissaan usein suomea suomeksi -retoriikkaa, kun taas monikielisuuden puolustajat puhuvat muista kielistä rikkautena. Samantyyppistä retoriikkaa löytyi myös Metsälän (2019) tutkimuksesta. Tällainen retoriikkaa vaikuttaa olevan yleistä suomenopettajien keskuudessa, ja tiettyjä opittuja fraaseja toistetaan eri keskusteluissa ja kirjoituksissa. Mielenkiintoista on se, että osa opettajista kertoo ennen olleensa enemmän suomea suomeksi -opetusmetodin kannattajia, mutta nyt he pitävät monikielisiä opetuskäytänteitä parempana. Vaikuttaakin siltä, että monikielisyysideologia olisi lisäämässä kannatustaan. Tätä väitettä tukee se, että aiemmissa tutkimuksissa monikielisuuden salliminen oppitunneilla on ollut harvinaisempaa. On kuitenkin hyvä huomata, että jako yksikielisyysideologiaan ja monikielisyysideologiaan ei selitä kokonaan oppituntien kielikäytänteitä. Oppituntien yksikielisiä käytänteitä perustellaan usein tasa-arvolla ja ryhmänhallinnalla, kuten kiusaamisen tai oppimista häiritsevän muunkielisen puheen rajoittamisella. Useimmat opettajat antavat perusteluja sekä muiden kielten sallimiselle että pelkälle suomen kielen käytölle suomen oppitunneilla. Harva opettaja vaikuttaa olevan ehdoton muiden kielten kieltämisessä. Useimmat opettajat ovat sitä mieltä, että suomea kannattaa käyttää mahdollisimman paljon, mutta muita kieliä voi käyttää oppimisen apuna. Vaikuttaa siltä, että oppituntien kielikäytänteisiin vaikuttaa ideologiaa enemmän erilaiset tilanteet oppitunneilla.

Muita kieliä käytetään kieliopin ja sanaston opettamisessa ja opiskelussa, kielten vertailussa, ymmärtämisen varmistamisessa, tunteiden ilmaisussa, positiivisen opiskeluilmapiiirin rakentamisessa ja oppijoiden auttamisessa, varsinkin alkeistasolla. Myös Jäppisen (2014) tutkimuksessa muita kieliä käytettiin nimenomaan sanaston ja rakenteiden opettelussa ja kielten vertailussa. Tutkimustenkin mukaan uusien opeteltavien asioiden linkittäminen äidinkielellä jo oleviin tietorakenteisiin nopeuttaa oppimista. Limittäiskieleilyn ja kielitietoisuuden opetuksen hyödyistä löytyy paljon tietoa tämän tutkimuksen teoriaosuudesta, ja suomenopettajat vaikuttavat perehtyneen vastaaviin teorioihin ja hyödyntävän niitä omassa opetuksessaan. Muita kieliä käytetään hyödyksi erilaisissa oppimistilanteissa, kun taas muiden kielten kieltäminen liittyy useammin muihin kuin oppimistilanteisiin. Muiden kielten käyttöä on rajattu koetilanteissa ja puhetilanteissa, joissa on pakko pärjätä suomen kielellä, tai jos muiden kielten käyttö häiritsee opiskelua tai asettaa oppijat eriarvoiseen asemaan. Tämän tutkimuksen puitteissa vaikuttaa siltä, että muiden kielten käytön kieltämiselle useimmiten löytyy järkevät perusteet ja kyseessä on jollain lailla poikkeava tilanne eikä muita kieliä kielletä kokonaan suomen oppitunneilla.

Neljäs tutkimuskysymykseni on, ovatko suomenopettajat saaneet ohjeita suomen oppituntien kielikäytännöille, mistä he ovat saaneet näitä ohjeita ja minkälaisia ohjeita he ovat saaneet. 67 % vastaajista on saanut ohjeita suomen kielen oppituntien kielikäytännöistä ja 21 % ei ole saanut ohjeita, loput vastaajista eivät osanneet sanoa, ovatko he saaneet ohjeita. Ohjeita on saatu koulutuksesta, ammattikirjallisuudesta, kollegoilta, opetuksenjärjestäjältä ja opetussuunnitelmista. Opetussuunnitelmat mainitsee vain yksi vastaaja, mikä on yllättävää, sillä opetussuunnitelmat ovat tärkeimmät opettajan työtä ohjaavat viralliset dokumentit. Tärkeimpinä neuvonantajina opettajat pitävät kollegoita ja koulutusta tai ammattikirjallisuutta. Moni vastaajista mainitsee, että ohjeet ovat olleet keskenään ristiriitaisia. Aiemmin koulutuksessa ja ammattikirjallisuudessa painotettiin suomea suomeksi -opetusmetodia, kun taas nykyään on vallalla monikielisuuden etujen korostaminen. Myös opettajakollegat antavat erilaisia neuvoja. Jotkut vastaajat korostavat, että vanhemmat ja kokeneemmat kollegat usein painottavat enemmän suomea suomeksi -linjaa kuin nuoremmat kollegat. Näidenkin vastausten perusteella vaikuttaa siltä, että monikielisyysideologia on valtaamassa jalansijaa suomen opetuksessa sekä teoriassa että käytännössä. Positiivista on se, että opettajat päivittävät tietojansa kielen opettamisesta ja oppimisesta säännöllisesti ja että he keskustelevat kollegoiden kanssa oppituntien käytännöistä. Opettajat vaikuttavat kehittävän opetustaan ja etsivän itselleen ja oppijoilleen sopivia ratkaisuja.

Kyselyn vastaukset näyttävät vahvistavan sen, että suomi toisena kielenä -opetuksessa vallitsee tilanne, jossa yksikielisyys- ja monikielisyysideologiat elävät rinnakkain. Alalla on pitkään vallinnut yksikielinen perinne opettaa suomea suomeksi, mutta limittäiskieleily ja monikielisuuden

tukeminen ovat saapuneet luokkahuoneisiin uuden tutkimuksen, uusien ideoiden ja uusien opetussuunnitelmien myötä. Tällä hetkellä oppituntien monikieliset käytännöt ovat yleisempiä kuin yksikieliset käytännöt. Opettajat löytävät perustelua sekä muiden kielten hyödyntämisen puolesta että muiden kielten käyttöä vastaan. Vaikuttaakin siltä, että opettajat joustavasti vaihtelevat oppituntien kielikäytänteitä tilanteen ja oppilasryhmän mukaan. Kielikäytännöt eivät ole kiveen hakattuja, ja monet opettajat kertovat muuttaneensa käytäntöjään joko kokemuksensa tai saamiensa ohjeiden innoittamana. Positiivista on se, että suomenopettajat osaavat perustella ratkaisunsa ja että he ovat selkeästi miettineet kielikäytäntöjään eivätkä vain toista saamiaan malleja. Erilaisiin ideologioihin on syytä suhtautua kriittisesti, ja näin suomenopettajat toimivatkin valitessaan itselleen ja oppijoilleen sopivat käytänteet.

## 5.2 Pohdintaa

Tutkimusosiossa olen jaotellut vastauksia yksikielisyys- ja monikielisyysideologian mukaan, ja monet vastaukset sopivatkin tähän jaotteluun. Yksikielisyys- ja monikielisyysideologioita olisi kuitenkin järkevä ajatella janan ääripäinä, ja suurin osa suomenopettajista asettuu tällä janalla joko keskelle tai jonkin verran keskiöstä toiseen suuntaan. On aika harvinaista, että vastaaja sijoittuisi jompaankumpaan ääripäähän. Useimmat opettajat esimerkiksi keksivät perustelua pelkälle suomen kielen käytölle suomen oppitunneilla ja muiden kielten käytölle suomen oppitunneilla. Lisäksi vastauksia olisi voinut jaotella muillakin tavoin.

Toisaalta kysymyksenasettelukin saattaa vaikuttaa siihen, että vastauksista löytyy jako yksikielisyys- ja monikielisyysideologioihin. Kysyin perustelua siihen, miksi suomen tunneilla kannattaa käyttää vain suomea ja miksi muita kieliä kannattaa käyttää suomen opiskelussa, jolloin vastaukset sijoittuvat hyvin kahteen ryhmään. Vastaukset olisivat saattaneet olla erilaisia, jos olisin pyytänyt opettajia kuvailemaan vapaasti heidän suomen oppituntiansa kielikäytänteitä. Kysymyksenasettelussa kannattaakin olla tarkkana, jotta se ei liikaa ohjaa vastauksia tiettyyn suuntaan.

Kyselyn tuloksia yleistettäessä kannattaa ottaa huomioon, että kysymyksenasettelun lisäksi moni muu tekijä vaikuttaa lopputulokseen. Tämän tutkimuksen perusteella vaikuttaa siltä, että suomen opetuksessa pääsääntöisesti sallitaan monien eri kielten käyttö. On kuitenkin mahdollista, että kyselyyn ovat vastanneet juuri sellaiset opettajat, jotka ovat perehtyneet kielitietoiseen opetukseen ja limittäiskieleilyyn ja suhtautuvat sallivammin muiden kielten käyttöön suomen opetuksessa kuin opettajat keskimäärin. Kyselyyn vastaaminen perustui omaan aktiivisuuteen, ja kyselyä mainostettiin suomenopettajien Facebook-ryhmässä, jossa kaikki suomenopettajat eivät ole mukana. Koska suomenopettajien tarkkaa lukumäärää ei tiedetä, on vaikea sanoa, kuinka suuri osuus suomenopettajista vastasi kyselyyn. Uskon, että suomenopettajien määrä on ainakin kymmenkertainen kyselyyn

vastanneiden määrästä, mutta luku voi olla vielä suurempi. Kyselyyn vastasi 129 suomenopettajaa, mutta Suomenopettajien yhdistyksessä on yli 1000 henkilöä ja Suomenopettajien Facebook-ryhmässä on noin 5000 henkilöä.

Tämän tutkimuksen tulosten vertailu aiempiin tutkimuksiin ei ole täysin ongelmatonta, sillä jokaisessa tutkimuksessa tutkittavien ryhmä on erilainen, ja sitä kautta tuloksetkin ovat erilaisia. Jäppisen (2014) tutkimuskohde on lähimpänä tämän tutkimuksen kohderyhmää, sillä molemmissa kysely suunnattiin suomenopettajille, mutta kysymyksenasettelu oli erilainen. Shestunova (2019) haastatteli vain 10 valmistavan luokan opettajaa, joilla kaikilla oli luokanopettajan koulutus mutta joista kukaan ei ollut suorittanut suomi toisena kielenä -opettajan opintoja. He siis opettivat suomea lapsille, joiden äidinkieli oli jokin muu kuin suomi, mutta heidän koulutuksensa oli erilainen kuin useimmilla suomi toisena kielenä -oppiaineen opettajilla. Alisaari ym. (2019) tutki luokanopettajien, aineenopettajien ja muun opetushenkilöstön näkemyksiä, eli heidän vastaajaryhmässään suomenopettajat muodostivat vain pienen osan vastaajista. Uskon, että suomenopettajilla on sallivampi suhtautuminen muiden kielten käyttöön oppitunneilla nimenomaan heidän koulutuksensa ja oppiaineen luonteen takia. Suomenopettajat ovat saaneet tietää esimerkiksi limittäiskieleilystä ja monikielisten oppilaiden tukemisesta enemmän kuin muut joko koulutuksen, ammattikirjallisuuden, kollegoiden tai kokemusten kautta. Kieltenopettajina suomenopettajat pohtivat enemmän, miten kielten opettaminen ja oppiminen tapahtuu ja mikä sitä tukee. Lisäksi kaikki heidän oppilaansa ovat monikielisiä, jolloin monikielisyyttä on vaikeampi jättää huomiotta kuin ryhmässä, jossa enemmistö oppilaista on suomenkielisiä. Koulutusmuotokin saattaa vaikuttaa tuloksiin. Alisaaren ym. (2019) tutkimuksen opettajat opettivat lapsia ja nuoria peruskoulussa, kun taas tämän tutkimuksen vastaajat työskentelevät monenikäisten oppijoiden kanssa eri koulutusmuodoissa.

Keräämääni kyselyaineistoa voisi analysoida tarkemminkin kuin tämän tutkimuksen puitteissa on mahdollista. Taustakysymysten avulla vastauksia voisi jaotella ja analysoida vaikkapa opettajan iän, koulutuksen tai työkokemuksen perusteella ja voisi tutkia vaikuttaako esimerkiksi koulutusaste opettajan ja oppijoiden käyttämiin kieliin. Opettajien vastauksia voisi analysoida diskurssi-analyysin avulla, sillä vastauksissa toistuvat tietyt fraasit ja retoriset rakenteet. Koska tässä tutkimuksessa suomen oppituntien kielikäytänteitä on tutkittu vain opettajan näkökulmasta, olisi mielenkiintoista kysellä oppijoilta samoja kysymyksiä, sillä heidän kokemuksensa saattavat erota opettajien vastauksista. Olisi myös mielenkiintoista observoida suomen oppitunteja, jolloin tutkija voisi itse tarkkailla kielikäytäntöjä. On mahdollista, että havainnot tukevat tai kyseenalaistavat opettajien vastauksia. Opettajat saattavat esimerkiksi kyselyssä kertoa noudattavansa opetussuunnitelmien suosituksia monikielisyyden tukemisesta, vaikka he eivät oppitunneilla aina toimisikaan tämän periaatteen mukaisesti. Koska tämän tutkimuksen mukaan suomenopettajat hyödyntävät oppijoidensa kielellisiä

repertuaareja enemmän kuin muiden oppiaineiden opettajat tai luokanopettajat Alisaaren ym. (2019) tutkimuksessa, lisätutkimusta kaivattaisiin siinä pitääkö tämä paikkansa, sillä kysymyksenasettelu oli erilainen eri tutkimuksissa.

## LÄHTEET

- AALTO, EIJA – MUSTONEN, SANNA 2020: Kielitietoista opetusta opettajien yhteistyönä yli oppiainerajojen. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 109–123. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.
- AHLHOLM, MARIA 2015: Englanti venäjänkielisen alakoululaisen suomen kielen oppimisen tukena. *AFinLA-e Suomen soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2015 n:o 8*. s. 93–112.
- ALISAARI, JENNI - HEIKKOLA, LEENA MARIA - COMMINS, NANCY – ACQUAH, EMMANUEL O. 2019: Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education Volume 80, April 2019*. s. 48–58.
- ALLARD, KARIN 2017: Flerspråkighet och teckenspråkiga miljöer. – Åsa Wedin (toim.), *Språklig mångfald i klassrummet*. s. 137–158. Stockholm: Lärarförlaget.
- ANDERSEN, LINE KROGAGER - RUOHOTIE-LYHTY, MARIA 2019. Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 10 (2)*. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kielikoulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>
- ANDREWS, STEPHEN - LIN, ANGEL M. Y. – LIN, ANGEL M. Y. 2017: Language awareness and teacher development. - Peter Garrett & Josep M. Cots (toim.), *The Routledge Handbook of Language awareness*. s.57–72. Abingdon: Routledge.
- BUSCH, BRIGITTA 2014: Building on Heteroglossia and Heterogeneity: The Experience of a Multilingual Classroom. – Adrian Blackledge, Angela Creese (toim.), *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*. s. 21–40. Springer.
- CENOZ, JASONE 2013: Defining Multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics 33, March 2013*. s. 3–18.
- CUMMINS, JIM 2000: *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- CUMMINS, JIM 2017: Jag tror att det hjälper min hjärna och växa. – Åsa Wedin (toim.), *Språklig mångfald i klassrummet*. s. 89–110. Stockholm: Lärarförlaget.
- DUFVA, HANNELE 2018: Outoa kieltä ymmärtämässä - näkökulmia monikieliseen kielitietoisuuteen. *Monimuotoinen monikielisyys: Puheen ja kielen tutkimuksen päivät Helsingissä 5.-6.4.2018*. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisu, 50. s. 66–77. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/57684>

DUFVA, HANNELE – ARO, MARI – SUNI, MINNA – SALO, OLLI-PEKKA 2011: Onko kieltä olemassa – teoreettinen kielitiede, soveltava kielitiede ja kielen oppimisen tutkimus. *AFinLA-e Suomen soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2011 / n:o 3*. s. 22–34.

GAFARANGA, JOSEPH 2007: Codeswitching as a conversational strategy. –Peter Auer, Li Wei (toim.), *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. s. 279–313. Berlin: Mouton de Gruyter

GARCIA, OFELIA – LEIVA, CAMILA 2014: Theorizing and Enacting Translanguaging for Social Justice. – Adrian Blackledge, Angela Creese (toim.), *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*. s. 199–216. Springer.

HARMANEN, MINNA – KUUUKKA, KATRI 2020: Kielitietoisesti koulussa – perusopetus ja lukiokoulutus kielitietoisessa käänneessä. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 25–36. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

HONKO, MARI 2013: *Alakouluikäisten leksikaalinen tieto ja taito: toisen sukupolven suomi ja SI-verrokki*. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/94544/978-951-44-9251-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

HONKO, MARI – MUSTONEN, SANNA 2018: Kielistä kielitaitoon – Mari Honko & Sanna Mustonen (toim.) *Tunne kieli - matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen*. Helsinki: Finn Lectura.

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO, KOPPA 2015: *Määrällinen tutkimus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/metelmapolku/tutkimusstrategiat/maarallinen-tutkimus>

JÄPPINEN, LEO 2014: *Suomenopettajien kielivalinnat: Käytännöt, motiivit, käsitykset*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/135786/suomenop.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

KAIPAINEN, SUVI 2014: Luokahuonevuorovaikutus tekstitaitojen kehittämisessä – Susanne Shore, Katriina Rapatti (toim.), *Tekstilajitaidot – Lukemisen ja kirjoittamisen opetus koulussa*. s. 85–94. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

KALLIOKOSKI, JYRKI 2009: Koodinvaihto ja kielitaito – Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen, Päivi Pahta (toim.), *Kielet kohtaavat*. s. 309–330. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

KALLIOKOSKI, JYRKI 2009: Tutkimuskohteena monikielisyys ja kielten kohtaaminen – Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen, Päivi Pahta (toim.), *Kielet kohtaavat*. s. 9–22. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.



- KALLIOKOSKI, JYRKI – NIEMELÄ, HEIDI – RÄTY, REETTA 2020: Kohti monikielistä kouluarkea – miten opetuskieli ja yhteisön muut kielet elävät limittäin? – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 207–226. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.
- KURKI, TOMMI 2018: Kielikäsitusten mosaiikki: havaintoja puhekielen näytteistä. – *Sananjalka* 60 s. 71–95. <https://doi.org/10.30673/sja.70049>
- KUUKKA, ILONA 2020: Kielitietoinen koulu rakentaa oppijan identiteettiä. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 13–24. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.
- LAIHONEN, PETTERI – HALONEN, MIA 2019: Vähemmistöt ja enemmistöt kieli-ideologisina käsitteinä. – Taina Saarinen, Pirkko Nuolijärvi, Sari Pöyhönen, Teija Kangasvieri (toim.), *Kieli, koulutus, politiikka – Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja* s. 61–90. Tampere: Vastapaino.
- LANKINEN, NINNI 2010: *Monikielisyys helsinkiläistyttöjen vuorovaikutuksen resurssina*. Helsingin yliopiston Suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19671/monikiel.pdf?sequence=1>
- LAPPALAINEN, HANNA 2009: Koodinvaihto ja sen funktiot suomenkielisessä keskustelussa – Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen, Päivi Pahta (toim.), *Kielet kohtaavat*. s. 123–160. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LEHTONEN, HEINI 2009: Maahanmuuttajataustaisten helsinkiläisnuorten monikielisyiden ilmiöitä – Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen, Päivi Pahta (toim.), *Kielet kohtaavat*. s. 161–190. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LEHTONEN, HEINI 2015: *Tyylitellen – nuorten kielelliset resurssit ja kielen sosiaalinen indeksisyys monietnisessä Helsingissä*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/155659/tyylitel.pdf?sequence=1>
- LEHTONEN, HEINI 2019: Monikielisyys koulussa – yksikielisestä instituutiosta limittäiskieliseen opetukseen. - *Kielikello* 4/2019. <https://www.kielikello.fi/-/monikielisyys-koulussa>
- LEHTONEN, HEINI - RÄTY, REETTA 2018: Kielitietoisia käytänteitä monikielisessä koulussa: kokemuksia toimintatutkimuksesta. - *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(3). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/kielitietoisia-kaytanteita-monikielisessa-koulussa-kokemuksia-toimintatutkimuksesta>

LEWIS, GWEN – JONES, BRYN – BAKER, COLIN 2012: Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*, 18:7. s. 641–654. DOI: 10.1080/13803611.2012.718488

LILJA, NIINA – LUUKKA, EMILIA – LATOMAA, SIRKKU 2017: Kielitietoisuus eriarvoistumiskehitystä jarruttamassa. *AFinLAn vuosikirja 2017. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 75*. s. 11–29.

LILJA, NIINA – MÄRD-MIETTINEN, KARITA – NIKULA, TARJA 2019: Luokkahuone kielipoliittisena ja kielikoulutuspoliittisena tilana. – Taina Saarinen, Pirkko Nuolijärvi, Sari Pöyhönen & Teija Kangasvieri (toim.), *Kieli, koulutus, politiikka – Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja*. s. 175–197. Tampere: Vastapaino

LILJA, NIINA – TAPANINEN, TERHI 2020: Kielitietoisuuden haasteet ammatillisessa koulutuksessa: esimerkkinä rakennusala. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 157–174. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

MARTIN, MAISA 2016: Monikielisyys muutoksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 7(5). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2016/monikielisyys-muutoksessa>

METSÄLÄ, ANNA-ELISA 2019: *Opettajat monikielistä koulua ja kieliä kuvaamassa: Opettajien haastattelupuheen tarkastelua diskurssintutkimuksen näkökulmista*. Helsinki: Helsingin yliopisto. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/302681/Metsala\\_Anna-Elisa\\_Pro\\_gradu\\_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/302681/Metsala_Anna-Elisa_Pro_gradu_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

MUSTONEN, SANNA – HONKO, MARI 2018: Monikielisyyttä tukeva pedagogiikka. Mari Honko, Sanna Mustonen (toim.) *Tunne kieli - matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen*. s. 119–141. Helsinki: Finn Lectura.

MÄNTYNYNEN, ANNE - HALONEN, MIA - SOLIN, ANNA - PIETIKÄINEN, SARI 2012: Kieli-ideologioiden teoriaa ja käytäntöä. - *Virittäjä* 116(3) s. 325–348. <https://journal.fi/virittaja/article/view/6815/5671>

NIEMELÄ, HEIDI 2020: Kuinka piirtää suomen kieli? Piirustusmetodi osana kieli-ideologioiden ja kielitietoisuuden tarkastelemista. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 75–90. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

OPETUSHALLITUS 2019: *Aikuisten lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki: Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten\\_lukiokoulutuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten_lukiokoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf)

OPETUSHALLITUS 2012: *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. Helsinki: Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/139342\\_aikuisten\\_maahanmuuttajien\\_kotoutumiskoulutuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2012.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2012.pdf)

OPETUSHALLITUS 2017: *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017*. Helsinki: Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf)

OPETUSHALLITUS 2017: *Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus*. Helsinki: Opetushallitus. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4616694>

OPETUSHALLITUS 2015: *Lukiokoulutukseen valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/175614\\_lukiokoulutukseen\\_valmistavan\\_koulutuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/175614_lukiokoulutukseen_valmistavan_koulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf)

OPETUSHALLITUS 2015: *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf)

OPETUSHALLITUS 2014: *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).

PISA = *PISA 18 Ensituloksia*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161922/Pisa18-ensituloksia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

PYYKKÖ, RIITTA 2017: *Monikielisyys vahvuudeksi - Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

RAPATTI, KATRIINA 2020: Koulun vastakkainasetteluja purkamaan. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 91–105. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

SAARIO, JOHANNA – SULKUNEN, SARI 2020: Tiedonalan kielenkäyttö lukion äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 125–138. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

SATOKANGAS, HENRI 2020: Tiedonaloja ja käsitteitä – kielitietoisuus oppimateriaaleissa. – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 139–156. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

SHESTUNOVA, TATSIANA 2019: Multilingualism in the Finnish preparatory classroom – does it exist? – *AFinLAN vuosikirja 2019. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 77*. s. 60–76.

SUOMENOPETTAJAT RY: *Suomenopettajat*. <https://www.suomenopettajat.fi/>

SUURINIEMI, SALLA-MAARIA 2019: Kielitietoisuuden käsite ja kieli-ideologiat helsinkiläisten peruskoulujen opetussuunnitelmadiskursseissa. – *AFinLAn vuosikirja 2019. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 77*. s. 42–59.

SUURINIEMI, SALLA-MAARIA - AHLHOLM, MARIA – LANKINEN, NINNI 2020: Monikielinen pedagogiikka – miksi ja miten? – Katriina Rapatti (toim.), *Kaikkien koulu(ksi) – Kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä*. s. 195–206. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

SVENSSON, GUDRUN – TORPSTEN, ANN-CHRISTIN 2017: Transspråkande för förstärkt flerspråkighet. – Åsa Wedin (toim.), *Språklig mångfald i klassrummet*. s. 37–60. Stockholm: Lärarförlaget.

TARNANEN, MIRJA – PALVIAINEN, ÅSA 2018: Finnish teachers as policy agents in a changing society. - *Language and Education* 32:5, s. 428–443. <https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1490747>

TILASTOKESKUS 2020: *Vierakieliset*. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>

TORPSTEN, ANN-CHRISTIN - SVENSSON, GUDRUN 2017: ”Jag tycker det är bra med translanguaging”. – Åsa Wedin (toim.), *Språklig mångfald i klassrummet*. s. 61–88. Stockholm: Lärarförlaget.

TUOMI, JOUNI – SARAJÄRVI, ANNELI 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

TUTKIMUSEETTINEN NEUVOTTELUKUNTA 2012: Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/HTK-ohje-2012>

VAARALA, HEIDI – REIMAN, NIINA – JALKANEN, JUHA – NISSILÄ, LEENA 2016: *Tilanne päällä – näkökulmia S2-opetukseen*. Helsinki: Opetushallitus.

WEDIN, ÅSA 2017: Flerspråkighet som resurs för lärande. – Åsa Wedin (toim.), *Språklig mångfald i klassrummet*. s. 19–36. Stockholm: Lärarförlaget.

WESSMAN, ANNELI 2017: Att arbeta med nyanlända på flera språk. – Åsa Wedin (toim.), *Språklig mångfald i klassrummet*. s. 111–136. Stockholm: Lärarförlaget.

## LIITE: VERKKOKYSELY

Kysely: Muiden kielten käyttö suomen opetuksessa

Teen pro gradu -tutkielmaa Tampereen yliopistossa suomen kielen tutkinto-ohjelmassa. Tutkimukseni aiheena on muiden kielten käyttö suomi toisena -kielenä oppitunneilla. Kysely on tarkoitettu kaikille, jotka opettavat tai ovat joskus opettaneet suomea toisena kielenä. Toivon, että mahdollisimman moni vastaisi kyselyyn. Kyselyyn vastataan nimettömänä. Mitään tunnistettavia henkilötietoja ei kerätä. Kyselyn vastaukset ovat vain tätä kyseistä tutkimusta varten, eikä niitä käsittele kukaan muu kuin tutkimuksen tekijä. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti. Vastaukset hävitetään pro gradu -tutkielman hyväksymisen jälkeen. Ensimmäisessä osassa kysytään taustakysymyksiä, toisen osan kysymykset liittyvät oppituntien kielikäytänteisiin.

Tutkielman tekijän yhteystiedot: Maarit Vuorinen, sähköposti [maarit.vuorinen@tuni.fi](mailto:maarit.vuorinen@tuni.fi).

### Osa 1

#### Taustakysymykset

1. Onko sinulla äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan pätevyys?

- kyllä
- ei
- opinnot kesken

2. Oletko suorittanut suomi toisena kielenä -erikoistumisopinnot?

- kyllä
- ei
- opinnot kesken
- muutamia kursseja

3. Kuinka monta vuotta sinulla on opetuskokemusta s2-opetuksesta? Jos kokemusta on alle vuosi, voit kirjoittaa vastauskenttään alle vuosi.

4. Millä koulutusasteella opetat tai olet opettanut? Tässä kohtaa voit valita useamman vaihtoehdon.

- Peruskoulu
- LUVA
- VALMA
- Aikuisten perusopetus
- Lukio
- Ammattikoulu
- Korkeakoulu
- Kotoutumiskoulutus
- Kansalaisopisto
- Muu

5. Millä Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasolla oppijasi suurin piirtein ovat? Voit valita useamman eri vaihtoehdon, koska samassa ryhmässä voi olla eritasoisia oppijoita, ja yhdellä opettajalla voi olla eritasoisia ryhmiä.

- A1, alkeistaso
- A2, selviytyjän taso
- B1, kynnystaso
- B2, osaajan taso
- C1, taitajan taso
- C2, mestarin taso
- En osaa sanoa

**Osa 2****Kysymyksiä muiden kielen käytöstä suomen tunneilla**

Kielen käytöksi lasketaan sekä suullinen että kirjallinen tuottaminen yksittäisistä sanoista pitempiin puheenvuoroihin ja teksteihin. Muiden kielten käytöksi voi laskea senkin, että oppimisen apuna käytetään sanakirjaa tai jotain kääntämisohjelmaa. Oppitunnilla muita kieliä kuin suomea voi käyttää opettaja ja/tai opiskelijat. Muunkielinen puhe voi tapahtua koko ryhmän kuullen, muutaman henkilön välisissä keskusteluissa oppitunnilla tai yksin työskennellessä.

6. Käytetäänkö oppitunneillasi yleensä muita kieliä kuin suomea?

- kyllä
- ei

7. Oletko sopinut oppijoiden kanssa, mitä kieliä oppitunnilla käytetään?

- kyllä
- ei

8. Jos vastasit edelliseen kyllä, mitä olette oppijoiden kanssa sopineet muiden kielten käytöstä? Voit myös kertoa, miksi olette päätyneet sopimaan muiden kielen käytöstä.

9. Kuinka usein suomen tunneillasi käytetään muita kieliä?

- aina
- usein
- joskus
- harvoin
- ei koskaan

10. Mitä muita kieliä käytät suomen oppitunneilla kuin suomea? Voit valita useamman vaihtoehdon.

- En käytä muuta kuin suomea.
- arabia
- englanti
- espanja
- kiina
- ranska
- saksa
- venäjä
- Muu, mikä

11. Jos käytät suomen tunnilla muita kieliä kuin suomea, miksi käytät juuri näitä kieliä?

12. Mitä muita kieliä oppijasi käyttävät suomen oppitunneilla kuin suomea? Voit valita useamman vaihtoehdon.

- He puhuvat vain suomea.
- albania
- arabia
- englanti
- kiinan kielet
- kurdin kielet
- persia/farsi
- somali
- thai
- turkki
- venäjä



- vietnam
- viro
- kieli(ä), jo(i)ta en tunnista
- Muu, mikä

13. Jos oppijasi käyttävät suomen tunnilla muita kieliä kuin suomea, miksi he käyttävät juuri näitä kieliä?

14. Millaisia perusteluja voisit antaa sille, että

a) suomen tunneilla käytetään vain suomea

b) suomen tunneilla käytetään myös muita kieliä?

15. Onko oppitunneilla tilanteita, joissa

a) muiden kielen käytöstä on erityistä hyötyä

b) muiden kielten käyttöä kannattaa välttää?

16. Oletko saanut ohjeita siitä, kannattaako suomen oppitunneilla käyttää muita kieliä kuin suomea? (esim. koulutuksesta, kollegoilta, työhön liittyvästä kirjallisuudesta tai muualta)

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa

17. Jos vastasit kyllä, kuvailisitko saamiasi neuvoja ja niiden lähdettä tarkemmin?

18. Haluatko kertoa vielä jotain muuta muiden kielten käytöstä suomen oppitunneilla? Voit myös halutessasi kommentoida aiempia kysymyksiä.