

Hynninen, N., I. Herneaho, E. Sippola, J. Isosävi & M. Yang (toim.) 2023. Kieli ja osallisuus – Språk och delaktighet – Language and participation. AFinLAn vuosikirja 2023. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisu n:o 80. Jyväskylä. s. 138–165.

Kirsi Leskinen
Jyväskylän yliopisto

Monikieliseksi osaajaksi: korkeakoulutaustaisten maahanmuuttaneiden koulutus- ja työelämäpolkuja ja kokemuksia kielestä

Nostot

- Korkeakoulutaustaisten maahanmuuttaneiden osallisuuden mahdollisuudet ovat rajallisia suomenkielisessä korkeakoulutuksessa.
- Heidän polkuihinsa Suomessa vaikuttavat niin yksilölliset tekijät kuin esimerkiksi kielipoliittiset linjaukset.
- Maahanmuuttaneiden kielikäytännöt ovat dynaamisia ja tilanteisia, eli eri kielillä on erilaisia rooleja eri tilanteissa.
- Esimerkiksi suomen kielen käyttö ei lisääny lineaarisesti kielenoppimisen myötä.

Abstract

This study explores the educational and professional trajectories of three skilled migrants in Finland. The aim is to investigate how language-related issues intertwine with the migrants' individual trajectories to gain a deeper understanding of the kinds of challenges migrants may face in Finnish society. Drawing on the theoretical underpinnings of nexus analysis and the concept of linguistic repertoire, the study focuses on the participants' lived experiences of language along their trajectories. The longitudinal data, consisting of interviews over the period of 4.5 years, are analysed using the nexus analytic framework. The findings show that although the participants knew English and studied Finnish successfully, their individual lived experiences of language varied, and their non-straight-forward trajectories were shaped by multiple factors. To support migrants' agency and their possibilities to participate, we thus need more flexible language policies and practices in higher education as well as a more nuanced understanding of linguistic repertoires.

Keywords: migrants, Finnish as a second language, higher education, multilingualism

Asiasanat: maahanmuuttajat, suomi toisena kielenä, korkeakoulutus, monikielisyys

1 Johdanto

Suomessa korkeakoulutettujen maahanmuuttaneiden on usein haastavaa löytää koulutustaan vastaavaa työtä, ja he ovat useammin ylikouluttautuneita työhönsä kuin suomalaistaustaiset (Larja & Luukko 2018: 23–45; Kyhä 2011; Pitkänen ym. 2022). Työllistyminen koulutustasoa vastaavaan työhön voikin vaatia osaamisen täydentämistä tai opintojen jatkamista omalla tai uudella alalla. Samaan aikaan korkeakoulutukseen pääsy ja siellä menestyminen on maahanmuuttotaustaisille usein vaikeaa, joten he ovat aliedustettuina korkeakoulutuksessa (Airas ym. 2019). Vaikeus päästä korkeakoulualoille on tyypillisesti liitetty suomen kielen taidon riittämättömyyteen (Nieminen 2015; Airas ym. 2019; Riitaoja ym. 2022: 128). Onkin arvioitu, että henkilöllä, jolla on Suomeen muuttaessaan korkeakoulutuskinto mutta ei työpaikkaa odottamassa, tyypillinen polku työnhakijaksi oman alan asiantuntijatehtäviin voi kestää jopa yhdeksän vuotta, sillä se alkaa suomen kielen opinnoista eikä aiempaa koulutuksen ja työkokemuksen tuomaa osaamista läheskään aina tunnusteta ja tunnusteta (JYU 2021: 72). Samaan aikaan kansainvälisten osaajien tarve Suomessa on viime vuosina korostunut, ja siksi työperusteista maahanmuuttoa on pyritty helpottamaan (esim. Valtioneuvosto 2021; TEM 2020). Kansainvälisten osaajien rekrytoinnissa painotetaan kuitenkin suomen sijaan englannin kielellä toimimista (esim. OKM 2019).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kolmen korkeakoulutaustaisen maahanmuuttaneen koulutus- ja työelämäpolkuja osallisuuden näkökulmasta. Analyysin keskiössä ovat erityisesti polkujen varrelle sijoittuvat ja niihin kietoutuvat kieleen liittyvät kokemukset (*lived experience of language*, Busch 2017), jotka ovat usein kytköksissä myös osallisuuden mahdollisuuksiin. Yksilöiden polkuja tai elämänkaarua on tutkittu maahanmuuton kontekstissa runsaasti (esim. Juffermans & Tavares 2017). Suomessa

aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että maahanmuuttaneiden ammatilliset polut ovat tyypillisesti monivaiheisia, niiden suuntiin vaikuttavat niin yhteiskunnan rakenteet kuin sosiaaliset suhteetkin eikä koulutus useinkaan takaa työllistymistä (Sahradian 2022; Tarnanen ym. 2015; Pöyhönen ym. 2013; Koskinen-Sinisalo 2015; Strömmer 2017). Näitä ilmiöitä analysoidaan tässä tutkimuksessa neksusanalyysin (Scollon & Scollon 2004) viitekehyksessä, joka mahdollistaa yhteiskunnan laajempien kehityskulkujen ja yksilöiden elämäntien tarkastelun toisiinsa kytkeytyneinä. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on paikantaa osallistujien polkujen muotoutumiseen vaikuttavia rakenteita ja ideologioita, jotka ovat läsnä yksittäisissä kokemuksissa kielestä. Korkeakoulutaustaisten maahanmuuttaneiden osalta Suomessa on elämäntien haastatteluin tutkittu aiemmin esimerkiksi IT-alan asiantuntijoiden (Pöyhönen ym. 2013; Tarnanen ym. 2015), maahanmuuttaneiden opettajien (Koskinen-Sinisalo 2015) ja hallinnon asiantuntijan (Kalliokoski 2019) ammatillisia polkuja tai niihin liittyvää kielienoppimista. Näistä poiketen on tässä tutkimuksessa haastatteluaineistoa samoilta korkeakoulutaustaisilta osallistujilta usean vuoden ajalta, mikä mahdollistaa pitkittäisen ja moniulotteisen tarkastelun.

Kielen rooli korkeakoulutuksessa ja korkeakoulutusta vaativissa työtehtävissä on monella tavalla merkittävä. Korkeakoulutukseen ja joihinkin asiantuntija-ammatteihin pääsyyn sovelletaan erilaisia kielitaitovaatimuksia, ja erityisesti Yleisten kielitutkintojen suomen kielen keskitason testin (YKI-testi) tulos toimii usein portinvartijana, vaikka testiä ei olekaan suunniteltu mittaamaan esimerkiksi alakohtaista ja korkeakouluopinnoissa tarvittavaa kielitaitoa (Riitaoja ym. 2022: 128–129; OPH 2011). Toisella kielellä suoritettavissa opinnoissa taas haasteet voivat liittyä esimerkiksi tekstitaitoihin ja paikallisten käytänteiden tuntemiseen (Leskinen 2023) tai toisen kielen käyttämisen kuormittavuuteen (Kaufhold & Wennerberg 2020; Honko & Tervola 2023). Korkeakoulualojen työelämän kielenkäyttöä ja ammatillisen kielen oppimista käsittelevissä tutkimuksissa puolestaan on havaittu työyhteisön tuen keskeinen merkitys oppimiselle (Suni 2011; Lehtimaja 2019; Männistö & Laajalahti 2020) ja se, että kielitaidon riittävyys on työpaikalla alakohtaista ja usein tilanteista (Kurhila & Lehtimaja 2019; Jäppinen 2010, 2011). Suomen kielen käyttämiseen toisena kielenä korkealla tasolla liittyy myös identiteetin ja kielellisen legitimitietin kysymyksiä (ks. Ruuska 2020; Ruuska & Suni 2022).

Monelle korkeakoulutaustaiselle Suomeen muuttaneelle englanti on vahva kieli, ja englanninkielisistä tutkinto-ohjelmista on toisinaan haettu ratkaisua siihen, että suomeksi opiskelu on haastavaa (ks. Riitaoja ym. 2022: 128). Lisäksi monissa korkeakoulutusta vaativissa työtehtävissä käytetään osittain tai pelkästään englantia. Tämä saattaa vaikuttaa päätökseen suomen kielen oppimiseen investoimisesta (ks. Scotson 2019; Pöyhönen ym. 2013). Suomen kielen osaamista on kuitenkin yleisesti pidetty tärkeänä niin työllistymiselle kuin laajemmin kotoutumiselle korkeakoulutaustaistenkin maahanmuuttaneiden osalta (Nikulin 2019; Karayilan ym. 2017; Komppa 2015; Virtanen 2017; Nieminen 2015: 120–128). Toisaalta esimerkiksi Pöyhösen ym. (2013) tutkimuksen

osallistujien kertomuksissa kielen osaamisen ja työyhteisöön integroitumisen välillä ei havaittu kytköstä. Scotson (2018) on haastatteluin tutkinut korkeakoulutettuja kotoutujia kielenkäyttäjinä ja analyysissään osoittaa, että vuorovaikutuksen kielivalintaan suomen ja englannin välillä vaikuttavat muun muassa tilanteen ennakoitavuus, aikapaine ja vuorovaikutustilanteen tärkeys. Tässä tutkimuksessa pitkittäinen ote tuo mahdollisuuden tarkastella myös englannin roolia osallistujien polkujen eri vaiheissa.

Aiemman tutkimuksen valossa maahanmuuttaneilla ei siis ole vastaavaa pääsyä asiantuntijatehtäviin ja korkeakoulutukseen kuin muilla, ja siten heillä on lähtökohteisesti muita rajallisemmat toiminnan ja osallistumisen mahdollisuudet. Osallisuutta lähestytäänkin tässä tutkimuksessa toimijuuden mahdollisuuksina. Samoin kuin osallisuutta voi Männistön ja Laajalahden (2020: 29) määrittelyssä katsoa sekä yksilön resursseista ja mahdollisuuksista että yhteisön osallistamisen näkökulmasta, sijoittuu toimijuus yksilön ja ympäristön välimaastoon, sosiokulttuurisesti välittyneeksi kyvyksi tai kapasiteetiksi toimia (Ahearn 2001: 112). Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on, millaisia toimijuuden mahdollisuuksia osallistujilla on polkujen eri vaiheissa, ja miten ja mitkä asiat rajaavat näitä toimijuuden mahdollisuuksia.

Tutkimuksessa tarkastellaan siis kolmen Suomeen muuttaneen korkeakoulutetun henkilön koulutus- ja työelämäpolkuja sekä polkuihin kietoutuvia kokemuksia kielestä (Busch 2017, ks. luku 2). Erityisesti kiinnitetään huomiota polkujen risteyskohtiin, joissa eletty kokemus kielestä on haastattelunarratiivien valossa näyttänyt vaikuttavan polun muovautumiseen. Näitä risteyskohtia ja niihin liittyviä toimijuuden mahdollisuuksia jäsennetään neksusanalyysin kolmen keskeisen käsitteen, toimijahistorian, vuorovaikutusjärjestyksen ja diskurssien, avulla (Scollon & Scollon 2004, ks. luku 2).

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisiksi osallistujien koulutus- ja työelämäpolut rakentuvat pitkittäisaineiston valossa?
2. Millaisia kokemuksia kielestä näille koulutus- ja työelämäpoluille sijoittuu haastattelunarratiiveissa?
3. Miten toimijahistoriat, vuorovaikutusjärjestykset ja diskurssit risteävät kerrotuissa kokemuksissa?

Seuraavassa luvussa käsittelen neksusanalyysiä tutkimuksen teoreettisena lähtökohdana. Luvussa 3 esittelen tutkimuksen toteutuksen, minkä jälkeen analysoin kolmen osallistujan koulutus- ja työelämäpolkuja neksusanalyysin ja aiemman tutkimuksen valossa. Luvussa 5 vedän yhteen tutkimuksen tuloksia ja pohdin, millaisin keinoin korkeakoulutaustaisten maahanmuuttaneiden osallisuuden mahdollisuuksia voisi parantaa.

2 Teoreettiset lähtökohdat

Tutkimuksen teoreettis-metodologinen lähtökohta maahanmuuttaneiden polkujen ja niiden varrelle sijoittuvien kokemusten tarkasteluun on Ron Scollonin ja Suzie Wong Scollonin (2004) kehittämä neksusanalyysi. Neksusanalyysin avulla on mahdollista tarkastella, miten laajemmat ilmiöt ja kehityskulut, joita on usein kutsuttu makrotasoksi, ovat läsnä yksittäisissä tilanteissa (Scollon & Scollon 2004: 8). Yksittäinen tilanne, neksus eli risteyskohta, tuo yhteen paikalla olevien ihmisten elämäkokemusten ja toiveiden lisäksi esimerkiksi ympäröiviä puhetapoja ja ideologioita, ja se toteutuu aina jonkinlaisessa vuorovaikutuksellisessa kehityksessä. Nämä eri tekijöiden syklit, kehät tai kaaret mahdollistavat sosiaalisen toiminnan, joka vastaavasti jättää jälkensä niihin. Keskeisimmät ulottuvuudet, joilla neksuksia jäsennetään, ovat yksilön toimijahistoria (*historical body*), tilanteen vuorovaikutusjärjestys (*interaction order*) ja tilanteessa relevantit paikan diskurssit (*discourses in place*) (Scollon & Scollon 2004).

Tässä tutkimuksessa seurataan ensisijaisesti osallistujien elämäkarta, joten käsitteistä toimijahistoria on keskeisin. Yksilön toimijahistoria karttuu ja muovautuu eri tilanteisiin osallistumisen seurauksena, ja käsitteellä viitataan kaikkeen elämäkokemukseen sekä tietoihin, taitoihin ja käsityksiin, joita ihminen kantaa mukanaan (Scollon & Scollon 2004: 46–49). Käsite on lähtöisin Nishidalta (1998 [1937]). Yksittäisissä tilanteissa, jotka tässä tutkimuksessa sijoittuvat osallistujien polkujen varrelle, risteävät toimijahistorian lisäksi vuorovaikutusjärjestykset ja paikan diskurssit. Vuorovaikutusjärjestyksellä tarkoitetaan tapaa, jolla ihmisten toiminta, esimerkiksi keskustelu, luento tai jonotus, on sosiaalisesti järjestynyttä (Scollon & Scollon 2004:16; 2003:45–81; käsite periytyy Goffmanilta (1983)). Jotkin vuorovaikutusjärjestykset ovat vakiintuneempia ja luonteeltaan tunnistettavampia tai enemmän normeja sisältäviä kuin toiset, ja joissakin tutkimuksissa vuorovaikutusjärjestystä onkin nimitetty genreksi (Pietikäinen 2012; Karjalainen 2015). Vuorovaikutusjärjestykseen vaikuttavat muun muassa tietyn kielen tai kielellisen rekisterin käyttöä koskevat käytänteet ja se, miten osallistujat asemoivat itsensä toisiinsa nähden esimerkiksi institutionaalisten rooliensa kautta (Goffman 1983; Scollon & Scollon 2004: 39–43; Hult 2019: 139–140). Tässä tutkimuksessa vuorovaikutusjärjestyksiä ovat sekä haastattelut, joissa aineisto on kerätty, että haastattelunarratiiveissa esiin tulevat vuorovaikutustilanteiden jäsentymisen tavat. Sosiaalisessa toiminnassa risteävä kolmas ulottuvuus eli paikan diskurssit taas ymmärretään neksusanalyysissä laajasti (ks. Scollon & Scollon 2004: 43–46). Tässä tutkimuksessa diskurssilla tarkoitetaan erityisesti vakiintuneita, tiettyyn aiheeseen liittyviä merkityksellistämisen ja kielenkäytön tapoja, jotka kantavat mukanaan arvoja ja ideologioita ja jotka siten muokkaavat puhunnan kohdetta ja rakentavat sitä koskevaa tietoa (Scollon & Scollon 2004: 43–46; Gee 1999; Pietikäinen & Mäntynen 2019: 28–29, 35).

Tutkimuksen keskiössä ovat osallistujien polut, jotka konstruoidaan haastattelunarratiiveissa esiin tulevista toimijahistorian elementeistä. Teoreettisesti polku (*trajectory*)

on määritelty jatkuvaksi liikkeeksi, joka yhdistää toisiinsa menneen, nykyisyyden ja tulevan (Wenger 1998: 154; ks. myös Sahradyan 2022: 26). Neksusanalyysin käsitteen polku yhdistää yksittäiset sosiaaliset toiminnot ja neksukset, joissa ihminen on mukana, yhdeksi jatkumoksi, ja siten polku on osa yksilön toimijahistoriaa. Toimijahistorian muovautumiseen vaikuttavat siis yksilöllisten tekijöiden lisäksi niin diskurssit, vuorovaikutusjärjestykset kuin muiden ihmisten toimijahistoriatkin.

Kielenoppimisen ja -käytön näkökulmasta yksilön toimijahistoria sisältää myös eri tilanteissa ja erilaisissa vuorovaikutusjärjestyksissä karttuneet kielelliset resurssit, joita lähestytään Hultin (2019: 139; ks. myös Hall 2019: 86–87) ja Ruuskan (2020: 67–70) tapaan kielellisenä repertoarina. Kielellisellä repertoarilla viitataan yksilön kielelliseen ja multimodaaliseen keinovalikoimaan, joka mahdollistaa osallistumisen sosiaaliseen toimintaan (Dufva 2020). Kielenoppiminen on siis näiden keinojen haltuunottoa (Dufva 2020), joka myös tapahtuu sosiaalisessa toiminnassa. Dufva (2020: 25) hahmottaa Cowleyn (2018) työhön nojaten repertoarin ”valmiuksiksi tuottaa taitavaa toimintaa”. Osaaminen määrittyy tilanteisesti, ja eri asiat ovat eri tilanteissa kielellisesti taitavaa toimintaa. Blommaert ja Backus (2013) painottavatkin, että kielellinen repertoari on elämän varrella dynaamisesti muuttuva eikä se kehity lineaarisesti (ks. myös Busch 2017: 356). Kielelliset resurssit voivat olla hyvin moninaisia ensikielen laaja-alaisesta hallinnasta yksittäisten sanojen osaamiseen (Blommaert & Blackus 2013).

Kielelliseen repertoariin kuuluu Buschin (2017) mukaan myös kokemuksellinen eli emotionaalinen ja kehollinen ulottuvuus (*lived experience of language, Spracherleben*), joka korostuu erityisesti silloin, kun siirrytään uuteen kieliympäristöön tai kun kieliympäristössä tapahtuu muutoksia. Kielenkäyttäjät joutuvat läpi elämänsä tilanteisiin ja tiloihin, jotka ovat järjestyneet kielellisesti ja sosiaalisesti eri tavoilla ja joissa esimerkiksi eri kielellisiä resursseja arvioidaan ja arvostetaan eri tavoilla (Busch 2017: 343). Neksusanalyysin käsittein kyse on erilaisista vuorovaikutusjärjestyksistä ja paikan diskurssista, joilla on myös kieli-ideologisia ulottuvuuksia. Kokemuksilla kielestä tarkoitetaankin tässä tutkimuksessa niin kokemuksia kielenoppimisesta ja -käytöstä kuin myös kokemuksia tilanteista, joissa tarvittavia kielellisiä resursseja ei koeta olevan riittävästi (ks. Busch 2017: 356). Neksusanalyttisesti kokemukset kielestä muodostuvat siis, kun toimijahistoria risteää tietyn vuorovaikutusjärjestyksen ja paikan diskurssien kanssa. Näissä risteyskohdissa syntyvät myös toimijuuden ja osallisuuden mahdollisuudet.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuksen neksusanalyttiset lähtökohdat

Menetelmällisesti neksusanalyysiä on alun perin käytetty etenkin laajoihin etnografiin tutkimuksiin (ks. Scollon & Scollon 2004: 152–178), mutta tässä tutkimuksessa sitä

sovelletaan haastattelujen tarkasteluun. Haastattelut ovat osa laajemman väitöstutkimuksen aineistokokonaisuutta. Neksusanalyysin ensimmäisessä vaiheessa tutustutaan tutkittavaan ilmiöön ja paikannetaan oma tutkijaposition suhteessa siihen (Scollon & Scollon 2004: 153–159). Tätä vaihetta kuvaan tässä alaluvussa. Kartoittamisvaiheen pohjalta tarkennetaan tutkimusaihetta, navigoidaan tutkimusongelman kannalta kiinnostaviin neksuksiin ja analysoidaan niissä risteäviä ulottuvuuksia (Scollon & Scollon 2004: 159–177). Navigointivaihetta, jossa analysoin osallistujien kieleen liittyviä kokemuksia, erittelen luvussa 3.3, ja luku 4 taas sisältää analyysin tulokset. Lopuksi muokkaamisvaiheessa palataan yleisemmälle tasolle ja tarkastellaan tutkittavaa ilmiötä uuden tiedon valossa sekä pyritään vaikuttamaan tarkastelun kohteeseen (Scollon & Scollon 2004: 177–178, Pietikäinen 2012: 420). Artikkelin päätteeksi luvussa 5 pohdinkin osallistujien polkujen pohjalta laajempia koulutuksellisia ja yhteiskunnallisia muutostarpeita.

Tapasin tutkimuksen osallistujat koulutuksessa, jossa työskentelin yhtenä useasta suomen kielen opettajasta. Koulutus oli suunnattu korkeakoulutaustaisille maahanmuuttaneille, joiden tavoitteena oli täydentää osaamistaan, jatkaa opintojaan omalla tai uudella alalla ja lopulta työllistyä koulutustaan vastaaviin tehtäviin. Koulutus sisälsi alakohtaisia sisältöopintoja sekä suomen ja englannin kielen opintoja, joista suomen kielen opintoja oli eniten. Koulutus kesti noin yhdeksän kuukautta, ja ajallisesti se sijoittui 2010-luvun jälkipuoliskolle. Aloitin kokonaisaineiston keräämisen koulutuksen aikana. Koulutuksen päätyttyä ja analyysivaiheen jo alettua havaitsin, että haastattelujen jatkaminen tarjoaisi arvokasta tietoa, ja haastattelut kattoivat lopulta 4,5 vuoden aikajänteen.

Koulutuksen aikana roolini oli osallistujien näkökulmasta paitsi tutkija myös opettaja, ja opettajan rooliini viitattiin myös joissakin haastatteluissa. Opettajuuden lisäksi epäsymmetriaa minun ja osallistujien välillä lisäsi se, että puhun suomea ensikielenäni ja olen Suomessa kasvanut. Pyrinkin esittämään haastattelukysymykset niin, että osallistujat voisivat vastata niihin haluamallaan laajuudella eivätkä esimerkiksi kokisi painetta kertoa yksityiselämästään jotakin, mitä eivät opettajalle haluaisi kertoa. Toisaalta olin osallistujien kanssa suunnilleen saman ikäinen, ja ainakin osa heistä suhtautui väitöskirjan tekooni ensisijaisesti opiskeluna, mikä toi asetelmaan hieman tasavertaisuutta.

3.2 Osallistujat ja aineisto

Tutkimuksen osallistujat, peitenimiltään Olga, Adam ja Waseem, opiskelivat siis kaikki samassa koulutuksessa, jonka aikana toteutettiin ensimmäiset haastattelut. Waseem on kotoisin Lähi-idästä, ja hän oli ennen Suomeen muuttoa suorittanut matkailualan korkeakouluopintoja. Myös Adam on lähtöisin eräästä Lähi-idän maasta, ja hänellä oli siellä suoritettuna kauppatieteiden tutkinto. Olga taas on Venäjältä, ja hän oli suorittanut kasvatustieteen alan tutkinnon ennen Suomeen muuttoa. Waseemin

ja Adamin ensikieli on arabia, ja Olgan ensikieli on venäjä. Kaikki olivat tutkimuksen alkaessa 20–40-vuotiaita. Ennen ensimmäisiä haastatteluja he olivat olleet Suomessa 2,5–5 vuotta ja opiskelleet tuona aikana suomen kieltä erilaisilla kursseilla ja omatoimisesti. Kaikkien suomen kielen taito oli koulutuksen aikana karkeasti Eurooppalaisen viitekehysten B-tasolla, ja kaikki osasivat jo Suomeen tullessaan englantia ensikielensä lisäksi. Valitsin Olgan, Adamin ja Waseemin tässä raportoitavan tutkimuksen osallistujiksi, koska heiltä kaikilta oli useita peräkkäisiä haastatteluja ja he olivat aktiivisia ja motivoituneita oppimaan suomea sekä halusivat työllistyä korkeakoulualoille. Heidän eletyt kokemuksensa kielestä olivat kuitenkin keskenään erilaisia.

Taulukossa 1 on esitetty tutkimuksen aineisto osallistujittain. Osa haastatteluista tehtiin videoyhteyden välityksellä ja osa kasvokkain rauhallisissa, haastatteluun varatuissa tiloissa. Tarkkoja taustatietoja ja aineistonkeruun ajankohtia ei ole annettu osallistujien tunnistamattomuuden suojaamiseksi. Osallistujat ovat kuitenkin tietoisia siitä, että jotkut heitä tai heidän elämänsä kulkuaan jo valmiiksi tuntevat henkilöt saattavat tunnistaa heidät.

WASEEM				
Haastattelu 1	Haastattelu 2	Haastattelu 3	Haastattelu 4	Haastattelu 5
0:34	1:05	0:43	1:35	1:07
	+ 5 kk	+ 7 kk	+ 1 v	+ 1,5 v
Yksin	Yhdessä Adamin kanssa	Yksin	Yksin	Yksin
ADAM				
Haastattelu 1	Haastattelu 2	Haastattelu 3	Haastattelu 4	Haastattelu 5
1:27	1:05	1:00	0:33	0:57
	+ 5 kk	+ 6 kk	+ 1,5 v	+ 2 v
Yhdessä 2 muun opiskelijan kanssa	Yhdessä Waseemin kanssa	Yksin	Yksin	Yksin
OLGA				
Haastattelu 1	Haastattelu 2	Haastattelu 3	Haastattelu 4	
0:44	0:18	0:31	1:18	
	+ 4 kk	+ 2 kk	+ 3,5 v	
Yhdessä toisen opiskelijan kanssa	Yksin	Yksin	Yksin	

TAULUKKO 1. Tutkimuksen aineisto.

Koulutuksen aikana haastattelin Olgaa kolme kertaa ja Waseemia ja Adamia kaksi kertaa, joista jälkimmäisellä kerralla he olivat yhdessä (ks. taulukko 1). Nämä haastattelut olivat luonteeltaan etnografisia (ks. Blommaert & Jie 2010); jaoimme saman päivittäisen koulutuskontekstin, joten esimerkiksi koulutuksen sisällöistä oli mahdollista keskustella melko yksityiskohtaisellakin tasolla. Koulutuksen aikana tehdyissä haastatteluissa painottuivat osallistujien aiemmat opinnot ja kokemukset niistä sekä kokemukset meneillään olevasta koulutuksesta. Koulutuksen jälkeen tehdyissä seitsemässä haastattelussa taas käsiteltiin lähinnä sitä, mitä osallistujien elämässä oli tapahtunut edellisen haastattelun jälkeen ja tapahtui sillä hetkellä ammatillisesti ja kielenkäytön näkökulmasta. Haastatteluissa liikuttiin aina monilla aikatasoilla: välillä menneessä, välillä nykyhetkessä ja välillä tulevassa. Mikään haastatteluista ei ollut varsinaisesti elämänkerrallinen, vaikka henkilöhistoriaa käsiteltiinkin paljon.

Tutkimushaastattelun vuorovaikutusjärjestykseen kuuluu aina tietty institutiionaalisuus, sillä haastattelutilanne on järjestetty tutkimuksen takia (Ruusuvuori & Tiittula 2005: 23). Koska tunsin osallistujat ja osallistajat tunsivat minut, olivat haastattelutilanteet kuitenkin melko informaaleja ja tunnelmaltaan rentoja ja tuttavallisia, ja niissä keskusteltiin myös väitöskirjani etenemisestä. Kaikki haastateltavat kertoivat vapaasti elämästään, ja haastattelijana koin olevani melko pienessä roolissa, sillä esitin melko vähän tarkentavia kysymyksiä. Olga ja Adamin kaikkien haastattelujen pääkieli oli suomi, ja Waseemin kahden viimeisen haastattelun pääkieli oli hänen aloitteestaan englanti. Haastattelut ääninauhoitettiin ja/tai videokuvattiin ja litteroitiin karkeasti, ja myöhemmin tutkimuksen kannalta keskeisimpien kohtien litteraatteja vielä tarkennettiin.

3.3 Analyysin toteutus

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa osallistujien koulutus- ja työelämäpolut Suomessa konstruointiin haastattelujen perusteella. Nämä polut on esitelty kuvioissa 1–3. Toisessa vaiheessa haastatteluaineistoa analysoitiin tarkemmin neksusanalyysin viitekehityksessä.

Haastattelujen sisältöä tarkasteltiin kokoelmana narratiiveja (Barkhuizen 2013: 2–5) eli kerrontoja, jotka voivat olla muotonsa ja sisältönsä puolesta vaihtelevan laajuisia (Georgakopoulou 2015). Analyysissä nojattiin siihen narratiivisen tutkimusotteen perusoletukseen, että narratiivit eivät ole kuvauksia todellisuudesta vaan kertomuksia, joissa puhuja merkityksellistää asioita omasta näkökulmastaan (Barkhuizen 2013: 2–5). Analyysissä tarkennettiin erityisesti polun suunnan kannalta merkittäviin (käännä)kohtiin sekä sellaisiin kokemuksiin, joihin vaikutti liittyvän emotionaalinen lataus (ks. Busch 2017). Näitä analysoitiin neksusanalyysin kolmen ulottuvuuden, toimijahistorian karttumisen, paikan diskurssien ja vuorovaikutusjärjestyksen näkökulmasta.

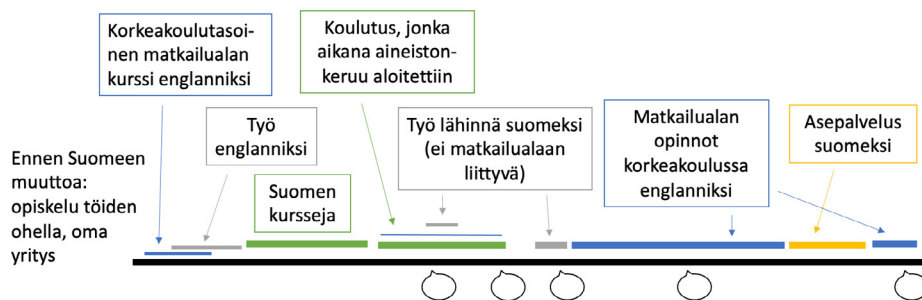
Huomionarvoista on, että osallistajat kertoivat kokemuksistaan jollakin lapsuuden jälkeen oppimallaan kielellä (suomeksi tai englanniksi). Toisaalta etenkin Adamin ja Olgaan suomenkieliset haastattelut osoittivat, että heidän resurssivalikoimansa, jolla

kertoa elämästään, kasvoi tutkimuksen edetessä. Seuraavassa luvussa esittelen osallistujien polut ja niissä risteävät kokemukset kielestä osallistuja kerrallaan.

4 Analyysi

4.1 "Mä en halua odottaa" – Waseemin polku

Waseem oli ennen Suomeen muuttoaan suorittanut korkeakoulutasoisia matkailualan opintoja kotimaassaan, ja lisäksi hänellä oli oma yritys. Suomessa hän opiskeli ensin lähinnä suomen kieltä, mutta päätti sen jälkeen jatkaa opintoja matkailualalla ja suorittaa tutkinnon englanniksi. Kuviossa 1 on esitetty Waseemin koulutus- ja työelämäpolku Suomessa sellaisena kuin se pääpiirteissään rakentuu hänen haastattelussaan. Haastattelujen ajoittuminen suhteessa tapahtumiin on merkitty puhekuplilla.



KUVIO 1: Waseemin koulutus- ja työelämäpolun pääpiirteet Suomen muuton jälkeen sekä haastattelujen sijoittuminen polulla.

Muutettuaan Suomeen Waseem suoritti pian yksittäisen matkailualan kurssin englanniksi, koska halusi kokeilla, millaista on opiskella korkeakoulussa Suomessa. Kokemus oli positiivinen, mikä käy ilmi esimerkiksi 1.

- (1) the best thing I have done (.) for me that the first thing I did - I signed in one of the courses at [koulutuksen järjestäjä] just to (.) to test how things work and by myself and I guess that was somehow brave at that time (.) it was brave because xxx coming from so different like educational context and I was studying in English and I didn't even at that time I didn't even trust myself that I can (.) really use English at all in academic level (haastattelu 4)

Waseem kommentoi neljännen haastattelun positiostaan käsin aiempaa rohkeana (*brave*) pitämäänsä päätöstä. Rohkeuden kokemus näyttäisi liittyvän siihen, että Waseem uskalsi kokeilla kurssille osallistumista, vaikka uskoi suomalaisten akateemisten käytäntöjen, siis vuorovaikutusjärjestysten ja kenties myös diskurssien, olevan itselleen vieraita, koska oli tottunut erilaiseen koulutuskontekstiin (*coming from so different like educational context*). Waseem ei myöskään luottanut sen hetkisen kielellisen reper-toaarinsa riittävän kielenkäyttöön akateemisessa kontekstissa. Kokemus oli kuitenkin erittäin positiivinen, ehkä jopa käänteentekevä (*the best thing I have done for me*), koska kurssin suorittaminen onnistui epäröinnistä huolimatta. Voi olla, että kokemuksella oli vaikutuksia siihen, miten Waseem myöhemmin uskalsi tarttua tilaisuuksiin.

Waseem päätyi myöhemminkin opiskelemaan matkailualaa englanniksi, vaikka olisi siinä vaiheessa halunnut opiskella suomeksi. Seuraavassa esimerkissä Waseem kuvaa, kuinka hänelle selvisi, että suomenkielinen opiskelu ei onnistuisi.

- (2) when I was applying (.) online they mentioned (.) that what they want B (.) B2 (.) to get (.) to even to get to the to the like entrance exam - - I checked many web pages I went to the universities xxx Finland and they all mentioned the same thing that they want like (.) yki-testi of B2 but I don't have B2 (.) so I just like (.) I was just finished [koulutuksen nimi] and that was like (.) I got like u- like upset of like the kind of like I'm not happy of the idea of (.) xxx Finnish language for two years and now that I still can't apply to university to study in Finnish language (.) so I just like went to the English one (haastattelu 5)

Waseem tunsu itsensä pettyneeksi (*upset, not happy*), koska ei kahden vuoden suomen opintoihin investoimisen (ks. Darwin & Norton 2015) jälkeen voinut vielä hakea suomenkieliseen korkeakoulutukseen. Hänen hankkimansa kielelliset resurssit eivät vielääkään vastanneet tutkinto-ohjelmien vaatimuksia, jotka heijastelevat diskursseja siitä, että hakijalla pitäisi olla korkeakoulutukseen riittävä kielitaito jo hakuvaiheessa (ks. esim. Saarinen & Nikula 2012). Kielenopiskelun jatkaminen ei enää kiinnostanut, joten osallisuuden mahdollisuus löytyi englanninkielisistä opinnoista. Narratiivista välittyy vaikutelma, että Waseem suhtautui vaatimukseen kielitaitotestillä todennettavasta B2-tasosta lähinnä muodollisena, omaa toimijuuttaan rajoittavana tekijänä, koska hän ei pohdi sitä, riittäisivätkö hänen kielelliset resurssinsa todellisuudessa opintoihin.

Waseemille tärkeintä näyttää olevan opintoihin pääsy omista kielellisistä resursseista riippumatta, sillä ensimmäisessä esimerkissä Waseem osallistui kurssille, vaikka ei luottanut englannin osaamiseensa, ja toisessa hän olisi halunnut suomenkielisiin opintoihin, vaikka niihin vaadittavaa kielitaidon tasoa ei vielä ollut. Waseemin haastatteluissa nousee kauttaaltaan esiin hänen toimijahistoriaansa liittyvä aktiivisuus ja halu jatkaa keskeytyksettä eteenpäin. Esimerkiksi toisessa haastattelussa kysyin Waseemin tulevaisuuden suunnitelmista, ja hän vastasi: "mulla on paljon (naurahdus) - - mä

haluan hakea yliopistoon ja mitä muuta ja hakea töihin ehkä aloittaa tehdä jotakin töitä ja opiskella avoin yliopistolla **mutta mä en halua odottaa**”.

Ennen englanninkielisiä opintoja Waseem opiskeli siis suomea noin kahden vuoden ajan ensin muissa konteksteissa ja sitten koulutuksessa, jossa itse tapasin hänet. Koulutuksen aikana ja sen jälkeen Waseem kertoi käyttävänsä suomea arjessaan enemmän kuin aikaisemmin (haastattelut 1 ja 3). Hänellä oli työ, jossa hän puhui lähinnä suomea, ja kolmannessa haastattelussa hän kertoi alkaneensa käyttää suomea myös kavereiden kanssa. Englanninkielisten opintojen myötä Waseemin arjen kielikäytänteet eli vuorovaikutusjärjestykset olivat kuitenkin alkaneet muuttua. Kahden viimeisen haastattelun haastatteluhetkillä Waseem kertoi käyttävänsä arjessaan englantia muutoin paitsi asioimistilanteissa ja sellaisten ihmisten kanssa, joita hän ei entuudestaan tunne (ks. suomesta asioimistilanteissa myös Scotson 2018: 50). Scotson (2019) havaitsi tutkimuksessaan vastaavaa: toinen kahdesta osallistujasta käytti vuorovaikutustilanteissa vuosi kotoutumiskoulutuksen jälkeen englantia, sillä hän suuntasi toimijuutensa työllistymisen edistämiseen suomen kielen kehittämisen sijaan.

Poikkeuksena muutoin lähinnä englanninkieliseen arkeensa Waseem suoritti asepalveluksen kokonaan suomeksi, mistä hän seuraavassa esimerkissä kertoo.

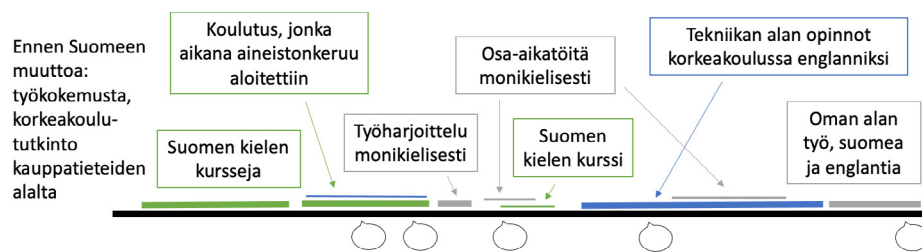
- (3) I didn't speak (.) not a word in English there (.) so six months only Finnish language and then when I came back to [kotipaikkakunta] the first thing first thing I do I change my language to English (naurahtaa) - - my head (it) just automatically changed to English (haastattelu 5)

Waseemin mukaan hän ei puhunut asepalveluksessa ollessaan sanaakaan englantia, mutta kotipaikkakunnalle palatessa kieli vaihtui heti automaattisesti englantiin. Asepalveluksessa kielenkäytön konteksti oli Waseemille todennäköisesti täysin uusi, joten niin institutionaalisten kuin vapaamuotoisempienkin vuorovaikutusjärjestysten kieleksi vakiintui suomi. Myös Puolustusvoimien institutionaaliset diskurssit olivat luultavasti lähinnä suomenkielisiä. Sen sijaan kotipaikkakunnan tuttuihin kielenkäyttökonteksteihin oli jo aiemmin kuulunut englannin kieli, eikä Waseem palatessaan ilmeisesti pyrkinyt muuttamaan tuttuja vuorovaikutusjärjestyksiä ja kielikäytänteitä.

Waseemin kielivalintaa näytti siis määrittävän ympäristö ja yhteisö. Narratiiveissa rakentuu kuva henkilöstä, jolle tärkeintä on toiminta ja osallistuminen ja jonka käytössä olevat kielelliset resurssit vaihtuvat tilanteen mukaan. Waseem ikään kuin mukautui kielellisesti eri tilanteisiin, ja narratiivien analysointi osoittaaakin hänen kielellisen repertoarinsa dynaamisen ja tilanteisen luonteen (ks. Blommaert & Backus 2013). Tulevaisuudessa Waseem toivoi työllistyvänsä Suomessa ja voivansa käyttää työssään suomea ja englantia ja jatkaa jo aloitettuja venäjän opintoja. Vaikka hän ei haastatteluisa juuri reflektoinut kielivalintojaan tai viimeisten haastattelujen aikaan suuntautunut kielenoppimiseen, oli hänelle kertynyt laaja monikielinen kielirepertoaari. Matkailualalla monikielisestä repertoarista on varmasti hyötyä, jos se vain tunnustetaan.

4.2 ”Jos on tulkki mä en tule” – Adamin polku

Adam opiskeli Suomeen muutettuaan ensin suomea mutta päätyi Waseemin tavoin opiskelemaan korkeakoulututkintoa englanniksi. Hän hyödynsi monikielisiä resurssejaan ensin työharjoittelussa ja osa-aikatöissä ja viimeisen haastattelun hetkellä myös oman alansa kokopäivätyössä. Kuviossa 2 on esitetty haastatteluissa rakentunut Adamin koulutus- ja työelämäpolku Suomessa pääpiirteissään.



KUVIO 2: Adamin koulutus- ja työelämäpolun pääpiirteet Suomeen muuton jälkeen sekä haastattelujen sijoittuminen polulla.

Adam halusi ensisijaisesti löytää Suomesta koulutustasoaan vastaavaa työtä, kuten hän seuraavassa esimerkissä kertoo.

- (4) totta kai jos mä sain (.) jos mä saan töitä ennen mä opiskelen mitään (.) totta kai mä menen töihin nyt jos ty- mulla tulee jotain työ eli liittyy minun ala (.) ei ra- koska täällä kaikki mennään rakennusalaan tai siivousalaan tai ravintola-alaan (haastattelu 3)

Adamin mukaan hän opiskelun sijaan menisi töihin *totta kai*, jos saisi oman alan töitä. Hän tuo lisäksi esiin, että *kaikki* maahanmuuttaneet päätyvät rakennus-, siivous- tai ravintola-alalle ja siten kierrättää diskurssia siitä, että suorittavan tason työt ovat sopivia maahanmuuttaneille. Korostaessaan, ettei hän itse ole valmis menemään töihin näille aloille, Adam vastustaa tätä diskurssia maahanmuuttaneille sopivista aloista, jotka usein mielletään myös kielellisesti helpoiksi (ks. Strömmer 2017). Koska oman alan työtä ei löytynyt ja osallisuuden mahdollisuudet työelämään olivat rajalliset, Adam päätyi kehittämään kielirepertoariaan ja vaihtamaan alaa.

Adam kartutti suomen kieleen liittyviä resurssejaan tietoisesti ja aktiivisesti. Erityisesti hänellä oli tapana etsiä tilanteita, joissa voi puhua suomea: ”aina kun löydän johonkin paikan missä mä voin puhua suomea heti mä menen eli vapaaehtoisia tai haastatteluun tai aina joka päivä mulla on jotain” (haastattelu 3). Päästäkseen käyttämään suomea Adam oli esimerkiksi osallistunut toimintaan, jossa kehitetään

palveluita maahanmuuttaneille. Tästä kertovassa narratiivissa (esimerkki 5) korostuu Adamin toimijuus kielenoppijana ja käyttäjänä.

- (5) puhumme asioita liittyy maahanmuuttajiin (.) ja hän aina kysyy minulta Adam tarviitko tulkki xxx mä sanon ei mä puhun suomea pliis (nauraa) pliis (.) ja vielä kun hän mä puhun hänen minun kanssa hän ensin puhuu englantia mutta mä puhun vain suomea (.) ja sitten hän sanoo Adam (.) tarviitko tulkki eli voimme tilata tulkki sinulle tämä tämä (.) no ei mä tuln siihen koska mä haluan kehittää minun kieli (.) **jos on tulkki mä en tule** (haastattelu 2)

Adam kertoo toimintaa järjestäneen henkilön puhuneen hänelle ensin englantia ja ehdottaneen toistuvasti tulkin tilaamista. Nämä ovat ehkä olleet eleitä osallisuuden mahdollistamiseksi ja rakentamiseksi. Adam kuitenkin vastustaa aktiivisesti tarjottuja mahdollisuuksia muiden kielten käyttöön ja sen sijaan kertoo puhuneensa *vain suomea*, eli hän tietoisesti rakensi yhteistä vuorovaikutusjärjestystä (samanlaisesta toimijuudesta ks. Scotson 2018: 51–52). Narratiivissa Adam ei siis suostu luopumaan autonomiastaan ja toimijuudestaan kielenoppijana ja -käyttäjänä (*jos on tulkki mä en tule*). Adamin lyhyessä kertomuksessa on myös humoristisia piirteitä, ja puhekumppanin puheen referointi ja toisto ehkä vielä vahvistavat toimijuuden vaikutelmaa. Läpi aineiston Adamin suomen oppiminen paikantuu tällä tavoin paikkoihin, yhteisöihin, ihmissuhteisiin ja toimintaan. Kielenoppiminen tapahtuu siis pääasiassa käytön kautta, jolloin Adam ottaa haltuun sosiaalisessa toiminnassa kiertäviä ja kierrätettyjä yhteisön resursseja ja harjaantuu taitavaksi kielelliseksi toimijaksi (ks. Cowley 2018; Dufva 2020: 25).

Vapaaehtoistöiden lisäksi Adamilla oli osa-aikaisia työtehtäviä, joissa tarvittava osaaminen liittyi vahvasti kielellisten resurssien hyödyntämiseen. Näissä töissä Adam työskenteli lähinnä muiden maahanmuuttaneiden parissa, mikä on maahanmuuttaneiden työtehtäville tyypillistä (ks. Sahradyan 2022). Eri vaiheissa Adamilla oli myös erilaisia visioita siitä, millaista työtä hän voisi tehdä Suomessa, ja osa niistäkin liittyi aiemman toimijahistorian hyödyntämiseen. Adam pohti esimerkiksi, että hän voisi auttaa suomalaisia, jotka haluavat perustaa koulun maahan, jossa puhutaan arabiaa (haastattelu 3). Toinen visio oli hakea opiskelemaan asioimistulkiksi, mutta Waseemin tilanteen tapaan vaatimus tietystä YKI-testin arvosanasta teki vaihtoehdon sillä hetkellä mahdottomaksi (haastattelu 3). Adam päätyi kertomansa mukaan hakemaan tutkinto-ohjelmaan kahdelle eri alalle: sosiaalialalle suomeksi ja tekniikan alalle englanniksi. Valintaan vaikuttivat Adamin oletukset näiden alojen vuorovaikutusjärjestyksistä, sillä Adamin mukaan sosiaalialalla ”pitäisi aina puhua sitten ihmisten kanssa suomeksi” (haastattelu 5), ja tekniikan alasta tällaista oletusta ei tullut esiin.

Adam pääsi opiskelemaan tekniikan alan opintoja englanniksi. Viimeisessä haastattelussa hän kysymykseni pohjalta pohti mahdollisuutta käyttää opinnoissa sekä

suomea että englantia, ja narratiivissa korostuu hänen strateginen suhtautumisensa monikielisyyteen.

- (6) jos on matematiikkaa miksi sinä opiskelet sitä suomeksi jos (.) jos et käytä sitä työelämässä (.) mutta mutta kun kun me opiskellaan esimerkiksi (.) mm the principle of [ala] (.) - - tää on mandatory kurssit (.) tätä tätä kurssia eli sitten sä voit (.) opiskelee sitä suomeksi (.) koska se liittyy sinun alaan ja se myöskin myöhemmin tulevaisuudessa kun sä olet töissä sä voit käyttää tätä - - muut kurssit ICT (.) physics matematiikkaa tai sitten tätä asiaa voi opiskella englanniksi ei haittaa (.) ja (.) joo eli sitten me annetaan enemmän mahdollisuuksia (.) maahanmuuttajille (haastattelu 5)

Adamista alan pakolliset kurssit olisi hyvä opiskella suomeksi, koska silloin oppisi työelämässä tarvittavaa kieltä. Muita sisältöjä, esimerkiksi matematiikkaa, voisi sen sijaan opiskella englanniksi, jos se tuntuisi helpommalta. Tällainen monikielisen opiskelun salliva järjestely antaisi *enemmän mahdollisuuksia maahanmuuttajille*, mikä implikoi sitä, että nykyiset yksikieliset tutkinto-ohjelmat eivät Adamista anna yhdenvertaisia mahdollisuuksia opiskelijoille, joiden ensikieli ei ole suomi (ks. myös Riitaoja ym. 2022). Adam kertoi samassa haastattelussa pyytäneensä kerran opettajalta erään kurssin materiaalit myös suomeksi, mikä osoittaa aktiivisuutta ja toimijuutta kielenoppijana: Adam on itse kokenut tärkeäksi laajentaa kielellistä repertoariaan ammatillisen kielen osalta.

Adamin kokemukset osallisuuden mahdollisuuksista suomalaisessa työelämässä poikkesivat toisistaan paljon eri haastatteluhetkillä. Toiseksi viimeisen haastattelun aikaan Adam oli turhautunut, koska hän ei kannustavista puheista huolimatta ollut saanut töitä.

- (7) mä puhun suoraan että mitä (.) mitä mieltä mä olen mutta eli tää on tää on tuttu asia olen xxx (.) aina ja olen ahkera ja aktiivinen ja (.) **mä teen kaikkea mutta ei kukaan anna mulle töitä** vain tämä (.) [työnantaja] on osa-aikatöitä eli eli olen saanut noin kolmesataa (.) kaksisataa kuukaudessa palkkaa mutta ei ole muuta (.) ei ole kukaan (.) ja he aina (.) ja suomalaiset aina motivoitaneet(?) meitä hyvä sä puhut niin hyvin suomen kieltä sä sulla on paljon taitoja sä voit käyttää tietokone Adam sä vo- sä olet sosiaalinen - - kovasti me tarvitaan töitä (.) eli se on se on riittänyt viis vu- viis vuotta Suomessa ja ja opiskella opiskella opiskella osa-aikatöitä opiskella ja (.) eli (.) mä en tiedä mutta ja kaikki (.) vain (.) promise - - lupaavat meitä että (.) että kokeilla opiskella täällä Suomessa nyt mä kokeilen ja ja (.) ja normaali opiskelija opiskelee (.) viiskymmentäviis kuusikymmentä opintopistettä vuodessa mä mä otin noin (.) noin yhdeksänkymmentä (haastattelu 4)

Narratiivista hahmottuu suomalaisten valta-asema suhteessa maahanmuuttajiin. Adam kategorisoi suomalaiset joukoksi, joka kehuu ja lupaa kaikenlaista mutta ei

anna töitä. Itsensä Adam taas positioi *ahkeraksi* ja *aktiiviseksi* ja siten kaiuttaa ”hyvän maahanmuuttajan” diskurssia (ks. myös Ruuska & Suni 2022: 27–28). Tätä korostaa opiskella-sanan toistaminen neljä kertaa ja narratiivin lopun maininta runsaiden opintopisteiden suorittamisesta verrattuna suomalaisen keskiverto-opiskelijaan. Adamin jakamassa emotionaalisesti latautuneessa kokemuksessa kielelliset resurssit linkittyvät yhteen muiden taitojen ja vahvuuksien kanssa, joilla ei kuitenkaan näytä olevan todellista arvoa työn saamisen kannalta.

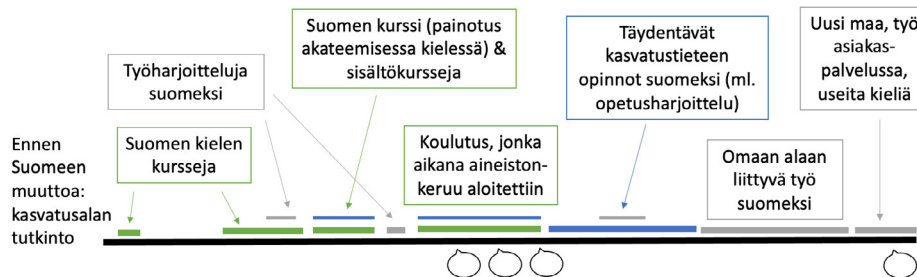
Viimeisen haastattelun hetkellä Adam oli kuitenkin oman alansa työtehtävissä, ja hän vaikutti olevan siihen erittäin tyytyväinen. Työ oli kansainvälistyvissä yrityksessä, ja haastattelun perusteella hän käytti työssään suomea ja englantia joustavasti. Kansainvälisten palaverien vuorovaikutusjärjestys oli englanninkielinen ja paikalliset palaverit lähinnä suomenkielisiä. Adam oli kuitenkin sopinut kollegojen kanssa, että jos suomeksi selittäminen on vaikeaa, hän voi käyttää myös englantia. Seuraavassa esimerkissä (8) Adam kertoo kielivalinnan liittyvän myös puheenaiheisiin.

- (8) mä aina sano heille että kun jotain liittyy tekniikan alalla eli sitten puhutaan englantia se on parempi ymmärtää se asia hyvin (.) mutta kun me ollaan (.) eli puhutaan jota- jotain asiaa että ty- kun me ollaan toimistossa että puhutaan jotain asiaa se liittyy (.) mitä vaan eli sitten puhutaan suomea (haastattelu 5)

Adam kertoo käyttävänsä kollegojen kanssa suomea paitsi tekniikan alaan liittyvistä asioista puhuttaessa. Adamin toimijahistorian valossa tämä on luontevaa, koska hän on opiskellut alaansa englanniksi mutta käyttänyt suomea paljon muissa yhteyksissä. Tulos poikkeaa kuitenkin aiemmista tutkimuksista (esim. Jäppinen 2010: 9), joissa juuri epämuodollisten tilanteiden ja keskustelujen on todettu olevan työympäristössä haastavimpia kielenkäyttötilanteita. Kokonaisuudessaan Adam vaikutti viimeisen haastattelun aikaan päässeensä tavoitteeseensa eli koulutustasoaan vastaavaan työhön Suomessa. Työssään hänellä oli monipuolisia toimijuuden mahdollisuuksia, ja hän pääsi myös hyödyntämään pitkäjänteisesti kartutettua monikielistä repertoariaan.

4.3 ”Otan itelle mitä mulla on jo repussa” – Olgan polku

Myös Olga opiskeli ensin suomen kieltä, minkä jälkeen hän täydensi tutkintoaan saadakseen pätevyiden toimia opettajana Suomessa. Kuviossa 3 ovat havainnollistettuina pääpiirteet Olgan polusta Suomessa sellaisena kuin se neljässä haastattelussa rakentui.



KUVIO 3: Olgan koulutus- ja työelämäpolun pääpiirteet Suomen muuton jälkeen sekä haastattelujen sijoittuminen polulla

Olga tavoitteena oli päästä työskentelemään opettajana Suomessa, ja hänen kielellisen repertoarinsa kehitys suomen kielen osalta sekä kokemuksensa kielestä kietoutuivat tähän potentiaaliseen tulevaisuuteen (ks. Busch 2017: 365). Olga kuvasi, että hänellä on ”negatiivinen motivaatio” opiskella suomea (haastattelu 2), mikä viittasi ulkoa päin tulevaan paineeseen. Olgan tavoitteena oli saada YKI-testistä tasoarvio 5 eli EVK:n taso C1, jotta hän voisi edetä kohti opettajuutta Suomessa: ”jos onnistun sitten voin mennä yliopistoon ja saada mun tarvittavia opintopistettä - - siksi mä oon täällä ja mietin no miten vielä parantaa kieltä” (haastattelu 1).

Toisin kuin Waseem ja Adam, Olga koki, että englanniksi opiskelu ei ollut hänelle realistinen vaihtoehto eivätkä englannin kielen resurssit siten näyttäneet ensimmäisten haastattelujen hetkillä tulevaisuuden kannalta yhtä arvokkailta kuin suomen kielen resurssit. Seuraavassa narratiivissa Olga kertoo keskittyvänsä suomeen osittain ohjaajankin kehotuksesta. Hän suoritti myös koulutukseen kuuluvat englannin opinnot mutta tietoisena siitä, että hän niiden osalta pystyisi parempaan.

- (9) [ohjaajan nimi] myös sanoi että mu- (.) no varmasti vain suomeksi koska (.) opettaja ja Suomessa - - englannin kieli on jo (.) hei- heikkenee ja heikkenee päivästä päivään (.) kyllä se ei oo enää vaihtoehto mulle
- -
keskityn nyt suomenkieliseen mutta kyl mä teen kaikki no tehtävät huolellisesti - - mutta mä tiedän että mä voisin parempi ja mä voisin enemmän (.) mutta nyt (.) no (.) mun kylmä pää sanoo että ei (.) ei nyt (haastattelu 3)

Olga koki englannin taitonsa heikkenevän jatkuvasti, eikä sisältöopintojen opiskelu englanniksi ollut osittain sen takia *enää* vaihtoehto. Kokemukseen kielestä liittyy tässä tietoinen päätös siitä, minkä kielen opiskeluun panostaa, sillä *kylmä pää sanoo*, että ei ole englannin aika. Kielellisen repertoarin eri puolet voivatkin korostua eri tavoin eri elämän vaiheissa (Busch 2017). Niin täydentäviin opintoihin vaadittava to-

distus kielitaidon tasosta kuin Olgan mainitsema ohjaajan kannustus suomenkielisiin opintoihin (*no varmasti vain suomeksi*) heijastavat myös kelpoisuusehtoihin kirjattua ideologiaa siitä, että Suomessa opettajan tulisi hallita opetuskieli erinomaisesti (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986). Koskinen-Sinisalo (2015: 208–209) on havainnut, että maahanmuuttaneiden opettajien monikielisyttä ei hyödynnetä täysimääräisesti, ja osa hänen haastattelemistaan opettajista koki, että Suomessa koulun opetuskieli tulisi hallita täydellisesti.

Päästäkseen tavoitteeseensa Olga opiskeli suomea erittäin kunnianhimoisesti koulutuksessa, jossa tapasin hänet. Tärkeänä käännekohtana Olgan suomen oppimisessa ja käyttämisessä nousee esiin oivallus monikielisen repertoarin luonteesta (esimerkki 10).

- (10) ei tarvitse nyt lukea ja kääntää jokaisen fraasin ja sanan ja sitten yrittää no keksiä venäläisen no fraasin ja sitten kääntää suomeksi se se se muuttui no mun (.) no miten sanoa (.) (naurahtaa) my life (haastattelu 1)

Olgan aiempi käsitys toisen kielen käyttämisestä kääntämisenä liittyi hänen aiempaan toimijahistoriaansa, jossa kielioppi-käännös menetelmä oli ollut ilmeisen dominoiva. Kielellisesti taitava toiminta (ks. Cowley 2018; Dufva 2020: 25) monikielisyiden kontekstissa ei kuitenkaan välttämättä ole sitä, että pystyy toimimaan kaikilla osaamillaan kielillä samalla tavalla tai että ymmärtää jokaisen yksittäisen sanan merkityksen. Kielelliseen repertuaariin liittyvä kokemuksellinen käännekohta oli tässä tapauksessa se, että Olga oivalsi tämän, ja se avasi uusia toimijuuden mahdollisuuksia. Olgan ilmaus *muuttui - - my life* kertoo kokemuksen olleen erittäin merkityksellinen.

Myöhemmin Olga pääsi suorittamaan täydentävät opinnot maahanmuuttaneille ammattilaisille tarkoitetun erillisen ohjelman kautta. Tämä tietyille kohdejoukolle räätälöity ohjelma on hyvä esimerkki siitä, kuinka voidaan edistää yhdenvertaista osallisuutta koulutukseen tarjoamalla silti kaikille samanlaisia mahdollisuuksia (ks. Riitaoja ym. 2022). Olgalla oli hyvät pohjataidot täydentävien opintojen suorittamiseen, koska aiemmassa koulutuksessa oli harjoiteltu akateemisia tekstitaitoja (ks. myös Leskinen 2021), ja niistä oli jo tullut osa Olgan toimijahistoriaa ja kielellistä repertoaria. Olga kertoi: ”mulla ei ollut aikaa niinku oppia nää jutut alusta alusta loppuun kun mä oon jo oppinut ja tästä tuli hyötyä - - tiedän nyt miten referaatti niinku rakennetaan ja kirjoitetaan millä kielellä niinku se tehään ja miten ne kaikki lähteet käytämme ja pitäis laittaa suluissa tai ilman” (haastattelu 5).

Olga suoritti täydentävät opinnot onnistuneesti mutta koki niiden olleen vaikeita, mikä liittyi kielellisen repertoarin koettuun rajallisuuteen erityisesti opetusharjoittelussa. Seuraavassa esimerkissä hän kuvaa tätä.

- (11) koulussa kun ei oo tarpeeks öö sanavarastoa ja sun pitää (.) kertoo lapsille aiheesta jotain (.) eli hirveen paljon töitä mun piti tehdä että ja valmistautua jokaisen lauseen

(.) kun niinku (.) ennen kun tuun niinku luokkaan edeen edessä pitää niinku jokainen lause niinku kirjottaa itelleen ja muistaa ulkoa (hymähtää) (.) ja tääkin ei riitä koska kun sitten tulee niinku tavallinen keskustelu ja lapset kysyy jotain ei aina niinku vastaus tuu (.) tuu ihan heti mieleen (.) eli hirveen (.) paljon töitä (.) piti tehdä ja tää ei ollut jo (.) tää ei ollut tarpeeks (haastattelu 5)

Olga kertoo valmistautuneensa opetustilanteisiin todella huolellisesti – jopa lause-
tasolla. Onkin tyypillistä, että toisen kielen puhujat käyttävät huomattavasti aikaa
työ- ja opiskelutehtäviin valmistautumiseen, mikä on usein kuormittavaa (Kaufhold
& Wennerberg 2020; Honko & Tervola 2023). Osa opetustyön vuorovaikutuksesta on
kuitenkin täysin spontaania, ja sen myötä opetustilanteen vuorovaikutusjärjestys voi
olla toista kieltä käyttävälle vaativa (kielenkäyttötilanteiden ennakoitavuudesta ks.
myös Scotson 2018; Jäppinen, 2011). Narratiivissa toistuu nesessiivirakenne, ja samalla
rakentuu kuva ihmisestä, joka vaatii itseltään paljon. Aiemmissakin tutkimuksissa
ovat toistuneet edistyneiden toisen kielen käyttäjien riittämättömyyden kokemuk-
set asiantuntijatyöhön liittyvissä kielenkäyttötilanteissa (Ruuska & Suni 2022: 30–33;
Koskinen-Sinisalo 2015: 182–190).

Viimeistä haastattelua tehtäessä Olga oli muuttanut pois Suomesta uuteen maahan
ja työskenteli asiakaspalvelutehtävissä. Ratkaisun taustalla oli monia syitä, kuten se,
että Olgan mielestä opettajan työ on ”vaativa työ” (ks. myös Koskinen-Sinisalo 2015:
198) ja että hän koki tarpeelliseksi ”ottaa vähän niinku taukoa” (haastattelu 5). Lisäksi
hän oli oivaltanut häntä Suomessa ympäröineiden diskurssien myötävaikutuksesta,
että alan vaihtaminenkin on mahdollista: ”tää ajatus tulee vähän pikkuhiljaa just
Suomessa” (haastattelu 5).

Olga kuitenkin käytti kielellisiä resurssejaan laajasti. Asiakaspalvelutyössään hän
käytti suomea, englantia ja venäjää, ja vapaa-ajalla eri kielille olivat Olgan mukaan
vakiintuneet seuraavat roolit: perheen kanssa venäjän puhuminen, uutisten lukemi-
nen suomeksi ja videoiden katsominen englanniksi. Seuraavassa esimerkissä Olga
analysoi, millaisista kielellisistä resursseista on nykyisessä työssä hyötyä erityisesti
suomen kielen kannalta.

- (12) todella paljon niinku pitää kuunnella ja reagoida (.) oikealla tavalla tai jos joku joku
kyllä puhuu omalla tavalla sit sulle ja sulla voi olla, muutama, muutama kymppiä
puhelua päivässä ja kyllä jokainen puhuu omalla aksentilla ja omalla tavalla ja ei oo
pelkästään suomalaisia myöskin niinkun ulkomaalaisia jotka puhuu suomeakin soittaa
ja (.) kyllä kokemuksen kautta tiedän että ei tarvii niinku ymmärtää jokainen sana
mutta öm (.) tärkeimpiä juttuja vähän niinku (.) ja (.) ja toistaa sitten omalla omilla
san- sanoilla ja (.) joo kyllä joo (.) todella paljon en minä kyllä aloittanut alusta lop-
puun vaan vaan niinku ala kyllä alusta loppuun mutta todella paljon **niinku otan itelle
mitä mulla on jo repussa**

Puheluiden vuorovaikutusjärjestyksessä kuuntelulla ja reagoinnilla on merkittävä rooli. Olga kuvaakin tarkkanäköisesti tähän vuorovaikutusjärjestykseen liittyvää taitavaa kielellistä toimintaansa (ks. Cowley 2018; Dufva 2020), johon kuuluvat tottumus kuunnella erilaisia aksentteja ja puhetapoja, tärkeimpien asioiden poimiminen kuuntelustrategioiden avulla ja asioiden toisto omin sanoin. Jos kielitaito nähdään vain niin kutsuttuna sisäisenä kielioppina (ks. Dufva 2020), voivat tällaiset kielelliset resurssit jäädä piiloon. Narratiivissa myös toistuu jo esimerkissä 10 esiin tullut oivallus siitä, että jokaista sanaa ei tarvitse ymmärtää. Olga kuvaa kielellistä repertoaariaan *repuksi*, josta hän ottaa käyttöön tilanteeseen sopivia resursseja. Kielellinen repertoari kietoutuu myös ammatilliseen osaamiseen: vaikka ala on uusi, ovat toimijahistoriaan karttuneet kielelliset resurssit tärkeä osa osaamista.

5 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu pitkittäisesti kolmen korkeakoulutaustaisen, aikuisena Suomeen muuttaneen yksilöllisiä koulutus- ja työelämäpolkuja ja niihin kytkeytyviä kielellisiä repertoaareja sekä kokemuksia kielestä. Näkökulmana on ollut erityisesti toimijuuden mahdollisuudet ja sitä kautta osallisuus. Ensimmäinen tutkimuskysymys keskittyi osallistujien polkujen rakentumiseen haastattelunarratiivien valossa, ja toinen tutkimuskysymys oli, millaisia kokemuksia kielestä näille poluille sijoittuu. Kaikkien osallistujien polkuihin kuului ensin suomen kielen opintoja ja sen jälkeen korkeakouluopintoja, vaikka osallistujista Olgalla ja Adamilla oli jo korkeakoulututkinto muualta. Waseem jatkoi opintoja omalla alallaan, kun taas Adam teki osa-aikatöitä, aloitti opinnot uudella alalla ja sai lopulta siltä töitä. Olga puolestaan suoritti oman alansa täydentävät opinnot mutta oli viimeisen haastattelun aikaan töissä toisella alalla ja toisessa maassa. Kieleen liittyvät kokemukset olivat yksilöllisiä ja vaihtelivat polkujen eri kohdissa, mutta suomi ja englanti kuuluivat kaikkien osallistujien elämään, mikä on korkeakoulutaustaisille maahanmuuttaneille tyypillistä (ks. esim. Scotson 2018; 2019). Waseemin kielivalinnat tuntuivat riippuvan pitkälti kielenkäyttöympäristöstä, ja hänen arkensa muuttui tutkimuksen aikana englanninkielisemmäksi. Adam puolestaan halusi oppia ja käyttää suomea ja aktiivisesti hakeutui sen mahdollistaviin tilanteisiin, vaikka omaan alaan liittyvä kieli olikin ensisijaisesti englanti. Olga taas panosti suomen kielen oppimiseen ja käytti myöhemmässä vaiheessa eri kieliä hyvin monipuolisesti.

Olga, Adam ja Waseem ovat profiililtaan juuri sellaisia korkeakoulutettuja, kansainvälisiä osaajia, joita Suomi virallisten dokumenttien perusteella haluaa houkutella (ks. Valtioneuvosto 2021). Heidän polkunsa eivät kuitenkaan muodostuneet niin sujuviksi tai suoraviivaisiksi kuin näiden julkilausuttujen poliittisten linjausten valossa odottaisi (ks. myös Riitaoja ym. 2022). Aiemman tutkimuksen näkökulmasta maahanmuuttaneiden ammatillisten polkujen monivaiheisuus ja pirstaleisuus on tyypillistä (ks. esim. Tarnanen ym. 2015; Pöyhönen ym. 2013; Koskinen-Sinisalo 2015). Eri vaiheisiin

liittyi myös monenlaisia emotionaalisia latauksia: pettymystä, turhautumista, riittämättömyyden tunteita, tyytyväisyyttä, rohkeuden kokemusta ja oivalluksia. Nämä kytkeytyivät narratiiveissa tyypillisesti kokemuksiin tilanteista, joissa omat kielelliset resurssit vastasivat tai eivät vastanneet ympäristön odotuksia tai omia odotuksia (ks. myös Ruuska & Suni 2022: 34; Scotson 2019: 125; Busch 2017: 356). Lisäksi näissä emotionaalisesti latautuneissa narratiiveissa korostuivat toimijuuden ja osallisuuden mahdollisuudet tai niiden rajallisuus. Waseemille esimerkiksi oli positiivinen kokemus, kun hän omista kielellisiin resursseihinsa liittyvistä epäilyksistään huolimatta pystyi onnistuneesti osallistumaan oman alansa kurssille heti Suomeen tultuaan. Vastaavasti se, että Waseemilla ei kielenoppimiseen panostamisesta huolimatta ollut mahdollisuutta osallistua suomenkieliseen koulutukseen, herätti pettymyksen tunteita.

Kokemuksia kielestä jäsennettiin neksusanalyysin käsittein, ja kolmas tutkimuskysymys oli, miten toimijahistoriat, vuorovaikutusjärjestykset ja diskurssit risteävät kerrotuissa kokemuksissa. Analyysin perusteella vakiintuneimmat vuorovaikutusjärjestykset sijoittuivat kokemuksissa koulutuksen ja työelämän konteksteihin ja vuorovaikutusjärjestykset vaikuttivat joskus paljonkin kokemukseen kielestä. Esimerkiksi Olgan tapauksessa tietty vuorovaikutusjärjestys, spontaani keskustelu suomeksi lasten kanssa opettajan roolissa, tuntui kielellisesti vaativalta. Vapaamuotoisemmissa tilanteissa korostuivat vuorovaikutusjärjestyksen osalta etenkin kielen valinnan käytänteet, joiden muodostumiseen osallistujan toiminnalla oli merkitystä: Adam esimerkiksi itse aktiivisesti rakensi suomenkielistä vuorovaikutusjärjestystä, kun taas Waseem näytti seurailevan enemmän ympäristön ja yhteisön käytäntöjä. Scotson (2018) on tutkinut tätä ilmiötä kielenkäyttäjien positiointeja tarkastelemalla. Diskurssit taas tulivat osallistujien narratiiveissa esiin ideologisina ulottuvuuksina ja liittyivät esimerkiksi maahanmuuttajuuteen tai siihen, millaista kielitaitoa tarvitaan eri tilanteissa, vaikkapa korkeakoulutukseen hakiessa tai opettajan työssä. Näissä toimijahistorian, vuorovaikutusjärjestysten ja diskurssien risteyksissä rakentui tai ei rakentunut mahdollisuuksia toimijuuteen, ja siten risteykset vaikuttivat myös polkujen suuntaan. Esimerkiksi Adamin aktiivisuus (toimijahistoria) yhdistettynä suomenkielisiin vuorovaikutusjärjestyksiin kartutti hänen kielellisiä resurssejaan, mikä mahdollisti myöhemmin työllistymisen monikieliselle työpaikalle.

Tulokset tekevät näkyväksi sen, millaisia vaikutuksia yksilöiden elämään voi olla ideologioihin kytkeytyvillä kieli- ja koulutuspoliittisilla linjauksilla. Kaikki osallistujat halusivat opiskella ja työskennellä ensisijaisesti suomeksi, mutta kielitaitovaatimukset hakuvaiheessa rajoittivat heidän mahdollisuuksiaan osallistua suomenkieliseen koulutukseen (ks. myös Honko & Tervola 2023). Osallistujista Waseem ja Adam päätyivät opiskelemaan englanninkielisiin tutkinto-ohjelmiin, joita markkinoidaan etenkin ulkomaalaisille opiskelijoille (ks. esim. OKM 2019). Suomessa monikielisille maahanmuuttaneille näyttääkin olevan tarjolla kaksi erilaista, eri tavoin haasteellista vaihtoehtoa. Englanninkielisissä tutkinto-ohjelmissä, joihin moni pääsee helpommin, ei usein ole tarpeeksi aikaa oppia ammatillista suomen kielen taitoa (Virtanen 2017; OKM 2019),

mikä voi myöhemmin vaikuttaa työn löytymiseen. Suomenkielisiin ohjelmiin pääsy taas saattaa vaatia vuosien investoimista kielenoppimiseen. Korkeat kielitaitovaatimukset kuormittivat tämän tutkimuksen osallistujista erityisesti Olgaa, vaikka hän lopulta onnistuikin etenemään ilman vaadittavaa kielitaitotodistusta. Joustavammat kielelliset ratkaisut hyödyttäisivät kaikkia opiskelijoita: niin kutsuttuja kansainvälisiä opiskelijoita, pidempään Suomessa asuneita ja suomalaistaustaisia opiskelijoita. Riitaoja ym. (2022) esimerkiksi ehdottavat, että tutkinto-ohjelmien virallisia kielivaatimuksia ja kielellisesti haastavia valintakoeikäntöjä tarkasteltaisiin kriittisesti. Sen sijaan tutkintokoulutuksen aikaisella kielellisellä tuella voitaisiin tukea maahanmuuttaneiden osallisuutta ja mahdollisuuksia edetä kohti ammatillisia tavoitteita ja työelämää sujuvammin ja nopeammin. Konkreettinen esimerkki joustavammista kielellisistä ratkaisuista ovat tässäkin tutkimuksessa toivottu mahdollisuus suorittaa sisältöopintoja useammalla eri kielellä sekä siihen kannustaminen. Terveydenhuollon alalla tällaisia useamman kielen käytön mahdollistavia käytänteitä on jo kehitetty (ks. Virtanen 2017: 26; TOKASA-hanke 2023).

Kielirepertoarinen ja kieleen liittyvien kokemusten tarkastelu osoitti, että tutkimuksen osallistujien toimijahistoria karttui niin, että heistä kehittyi viimeistään aineistonkeruun aikana todella monikielisiä osaajia. Olgan ja Adamin kohdalla monikielisen osaamisen kehittyminen tuli esiin aineistonkeruun loppupuolen haastatteluissa myös kielitietoisuutena ja kielikäytänteiden tarkkanäköisenä analysointina ja reflektointina. Monikielisestä osaamisesta onkin hyötyä niin työelämässä kuin muuallakin - sekä yksilöille itselleen että yhteiskunnalle. Tutkimuksen osallistujista kuitenkin vain Adam oli toistaiseksi päätenyt oman alansa töihin Suomeen, joten herää kysymys, osaako suomalainen yhteiskunta tunnistaa, arvostaa tai hyödyntää tätä osaamista (ks. myös Pöyhönen ym. 2019: 264).

Huomionarvoista on, että tutkimuksen osallistujien kielivalinnat ja -käytännöt olivat hyvin dynaamisia ja tilanteisia. Adam, Waseem ja Olga olivat kaikki investoineet (ks. Darwin & Norton 2015) paljon aikaa ja vaivaa suomen kielen oppimiseen, ja he olivat siihen motivoituneita. Suomen kielen käytön määrä tai merkitys elämässä ei kuitenkaan lisääntynyt lineaarisesti kielenoppimisen myötä, toisin kuin vallitsevien suomen kielen tärkeyttä korostavien diskurssien perusteella voisi ehkä olettaa. Eri kielillä oli eri tilanteissa erilaiset roolit ja käyttöympäristöt, mikä näytti liittyvän sekä yksilöllisiin toimijahistorian elementteihin, yhteisöjen vakiintuneisiin kielikäytänteisiin että yhteiskunnan laajempiin rakenteisiin, kuten korkeisiin kielitaitovaatimuksiin. Kielenoppimiseen investoiminen ja suomen kielen käyttö eivät myöskään automaattisesti kiinnittäneet osallistujia yhteiskuntaan tai olleet yhteiskunnallisen osallisuuden takeena. Adamin kohdalla niin ehkä oli, mutta Olgan tapaus osoittaa, että vaikka on panostanut vuosia suomen oppimiseen itsenäisesti ja erilaisilla kursseilla sekä siihen, että voisi työskennellä ammatissaan suomeksi, voi muutto toiseen maahan ja uusi ala silti tuntua parhaalta ratkaisulta. Waseemin tavoitteena taas oli työllistyä nimenomaan Suomeen ja sitä kautta osallistua yhteiskuntaan, vaikka arki olikin aineistonkeruun

päätyessä muuttunut lähinnä englanninkieliseksi. Tämän tutkimuksen valossa onkin hyvin yksilöllistä, miten suomen kielen oppiminen ja käyttö linkittyy osallisuuteen yhteiskunnassa.

Tutkimuksen pitkäaikainen ote mahdollisti osallistujien kokemusten vaihtelevuuden ja polkujen dynaamisen muodostumisen tarkastelun, sillä eri haastatteluhetkillä niin emotionaalisesti latautuneet kokemukset kielestä kuin esimerkiksi tulevaisuuden suunnitelmat vaihtelivat. Neksusanalyysin viitekehyksen avulla oli mahdollista käsitteellistää kielikäytänteitä ja niiden muuttumista sekä kokemuksissa risteäviä laajempia yhteiskunnallisia kehityskulkuja. Tutkimus tuo hyvin esiin kokemusten ja elämänpolkujen yksilöllisyyden, vaikka osallistujien lähtökohdat aineistonkeruun alussa muistuttivat jonkin verran toisiaan. Se, että kaikki osallistujat olivat motivoituneita ja aktiivisia, on myös työn rajoitus. Esimerkiksi hitaammin etenevien osallistujien kokemukset saattaisivat olla merkittävän erilaisia kuin näiden kolmen, ja myös niitä olisi jatkossa arvokasta tutkia.

Kirjallisuus

- Ahearn, L. M. 2001. Language and agency. *Annual Review of Anthropology*, 30 (1), 109–137. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.30.1.109>
- Airas, M., D. Delahunty, M. Laitinen, M.-L. Saarilampi, T. Sarparanta, G. Shemsedini, H. Stenberg, H. Vuori & H. Väättäinen 2019. *Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla*. Julkaisut 22:2019. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/11/KARVI_2219.pdf [luettu 10.9.2023]
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 14.12.1998/986. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Barkhuizen, G. 2013. Introduction: Narrative research in applied linguistics. Teoksessa G. Barkhuizen (toim.) *Narrative research in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–16.
- Blommaert, J. & A. Backus 2013. Superdiverse repertoires and the individual. Teoksessa I. de Saint-Georges & J.-J. Weber (toim.) *Multilingualism and multimodality: current challenges for educational studies*. Rotterdam: Sense Publishers, 11–32.
- Blommaert, J. & J. Dong 2010. *Ethnographic fieldwork: a beginner's guide*. Bristol & Buffalo: Multilingual Matters.
- Busch, B. 2017. Expanding the notion of the linguistic repertoire: on the concept of *Spracherleben* – the lived experience of language. *Applied Linguistics*, 38 (3), 340–358. <https://doi.org/10.1093/applin/amv030>
- Cowley, S. J. 2018. *Skilled linguistic action: from DL to radical ecolinguistics*. Keynote-luento CILC IV -konferenssissa 14.8.2018, Mänoan yliopisto, Hawaiji. https://nflrc.hawaii.edu/cilc4/wp-content/uploads/2018/08/Cowley_keynote.pdf [luettu 10.9.2023]
- Darvin, R. & B. Norton 2015. Identity and a model of investment in applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 36–56. <https://doi.org/10.1017/S0267190514000191>
- Dufva, H. 2020. Mitä ihmiset osaavat, kun he osaavat kieltä? Henkilökohtainen repertoari ja sen multimodaalisuus. Teoksessa S. Grasz, T. Keisanen, F. Oloff, M. Rauniomaa, I. Rautiainen, & M. Siromaa (toim.) *Menetelmällisiä käännteitä soveltavassa kielentutkimuksessa – Methodological turns in applied language studies*. AFinLA:n vuosikirja 2020. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 17–32. <https://doi.org/10.30661/afinlavk.89461>
- Gee, J. P. 1999. *An introduction to discourse analysis: theory and method*. London: Routledge.
- Georgakopoulou, A. 2015. Small stories research: methods – analysis – outreach. Teoksessa A. De Fina & A. Georgakopoulou (toim.) *The handbook of narrative analysis*. Malden: Wiley, 255–271.
- Goffman, E. 1983. The interaction order. *American Sociological Review*, 48 (1), 1–17.
- Hall, J. K. 2019. The contributions of conversation analysis and interactional linguistics to a usage-based understanding of language: expanding the transdisciplinary framework. *The Modern Language Journal*, 103 (S1), 80–94. <https://doi.org/10.1111/modl.12535>
- Honko, M. & M. Tervola 2023. ”Opiskelen joka päivä vaikka on raskasta.” Monikielisten korkeakouluopiskelijoiden kuvauksia suomenkielisissä tutkinto-ohjelmissa opiskelusta. Teoksessa N. Hynninen, I. Herneaho, E. Sippola, J. Isosävi & M. Yang (toim.) *Kieli ja osallisuus – Språk och delaktighet – Language and participation*. AFinLAN vuosikirja 2023. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 107–137.

- Hult, F. M. 2019. Toward a unified theory of language development: the transdisciplinary nexus of cognitive and sociocultural perspectives on social activity. *The Modern Language Journal*, 103 (S1), 136–144. <https://doi.org/10.1111/modl.12527>
- Juffermans K. & B. Tavares 2017. South-North trajectories and language repertoires. Teoksessa C. Kerfoot, K. Hyltenstam & C. Stroud (toim.), *Entangled discourses: South-North orders of visibility*. Routledge: Taylor & Francis Group, 99–166.
- JYU 2021. *Marginaalista valtavirtaan – JYU.INTEGRA. Loppuraportti ja kansallinen selvitys korkeakoulutettujen ja korkeakoulukelpoisten maahanmuuttaneiden kouluttautumisen nykytilasta ja tulevaisuudesta Suomen yliopistoissa*. University of Jyväskylä. https://movi.jyu.fi/fi/kehittamistyo/integra/jyu_integra_marginaalista_valtavirtaan.pdf [luettu 10.9.2023]
- Jäppinen, T. 2010. Suomi (S2) korkeakoulutettujen työssä – millainen kielitaito riittää? Teoksessa M. Garant & M. Kinnunen (toim.) *AFinLA-e: soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 4–16. Saatavissa: <https://journal.fi/afinla/article/view/3872>
- Jäppinen, T. 2011. Suomen kielen taidon riittävyys yritysten aikapaineisissa puhetilanteissa esimiesten ja työharjoittelijoiden kuvaamana. *Puhe ja kieli*, 31 (4), 193–214.
- Kalliokoski, J. 2019. Monikielisen hallinnon asiantuntijan tie suomen kielen käyttäjäksi. Teoksessa L. Kotilainen, S. Kurhila & J. Kalliokoski (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 228–252.
- Karayilan, S., A. Wallin, R. Harju-Autti & J. Eskola 2017. Kielitaito – avain moneen lukkoon. Maahanmuuttajien näkemyksiä kotoutumisen onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä. Teoksessa J. Eskola, T. Mäenpää & A. Wallin (toim.) *Eläytymismenetelmä 2017. Perusteema ja 11 muunnelmaa*. Tampere: Tampere University Press, 171–195.
- Karjalainen, R. 2015. *Saamen kielet pääomana monikielisellä Skábmagovat-elokuvafestivaalilla*. Jyväskylä Studies in Humanities 254. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6209-8>
- Kaufhold, K. & J. Wennerberg 2020. 'I need to know this in Swedish because it's the kärnspråk': Language ideologies and practices of multilingual students. Teoksessa M. Kuteeva, K. Kaufhold & N. Hynninen (toim.) *Language perceptions and practices in multilingual universities*. Palgrave Macmillan, 193–216. https://doi.org/10.1007/978-3-030-38755-6_8
- Komppa, J. 2015. Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki: näkökulmia korkeakoulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. Teoksessa J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (toim.) *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. AFinLA-e. *Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 8, 168–185.
- Koskinen-Sinisalo, K.-L. 2015. *Pitkä tie: maahanmuuttajasta opettajaksi Suomeen*. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 2112. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9960-9>
- Kurhila, S. & I. Lehtimaja 2019. Ammattikielen tilanteisuus kielenoppimisen haasteena – esimerkkinä hoitoala. Teoksessa L. Kotilainen, S. Kurhila & J. Kalliokoski (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 143–171.
- Kyhä, H. 2011. *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla: tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa*. Annales Universitatis Turkuensis C321. Turku: Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-4784-3>

- Larja, L. & J. Luukko 2018. Koulutuksen ja työn vastaavuus. Teoksessa M. Toivanen, A. Väänänen, A.-L. Kurki, B. Bergbom & A. Airila (toim.) *Moni osaa! Työpaikkaosaaminen monikulttuurisilla työpaikoilla*. Työterveyslaitos, 23–45.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-803-0>
- Lehtimaja, I. 2019. Ammatillisen kielitaidon oppiminen vuorovaikutuksessa. Kakkoskieliset sairaanhoitajajarjoittelijat ohjaustilanteissa. Teoksessa L. Kotilainen, S. Kurhila & J. Kalliokoski (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 172–199.
- Leskinen, K. 2023. Refugee-background students negotiating academic literacy practices in L2: a dialogical and nexus analytical approach. *European Journal of Applied Linguistics*, 11 (1), 53–78. <https://doi.org/10.1515/eujal-2021-0005>
- Leskinen, K. 2021. Agency in L2 academic literacies: immigrant students' lived experiences in focus. Teoksessa A. Golden, L. A. Kulbrandstad & L. J. Zhang (toim.) *Crossing borders, writing texts, being evaluated: cultural and disciplinary norms in academic writing*. Bristol: Multilingual Matters, 107–130. <https://doi.org/10.21832/9781788928571>
- Männistö, M. & A. Laajalahti 2020. "Haluan asua Suomessa" – ulkomaalaistaustaisten korkeasti kouluttautuneiden osallisuutta rakentavat tekijät työelämäjaksolla. *Prologi* 16 (1), 26–42. <https://doi.org/10.33352/prlg.92198>
- Nieminen, T. 2015. Työttömyys ja työvoiman ulkopuolella olevat. Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi -tutkimus 2014. Helsinki: Tilastokeskus, 121–133.
www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-10-15_001.html
- Nikulin, M. 2019. Akateemisen maahanmuuttajan suomen kielen taidon tarve työssä ja arjessa. *Lähipöytäkirja. Lähipöytäkirja*, 29, 171–203. <https://doi.org/10.5128/LV.1736-9290>
- Nishida, K. 1998 [1937]. The historical body. Teoksessa D. Dilworth, V. H. Viglielmo & J. Zavala (toim.) *Sourcebook for modern Japanese philosophy*. Westport: Greenwood Press, 37–53.
- OKM 2019. *Kansainvälisten korkeakouluopiskelijoiden maahantulo ja integroituminen sujuvaksi yhteistyöllä*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2019:31.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161788/OKM_2019_31_Korkeakouluopiskelijoiden_maahantulo_ja_integroituminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- OPH 2011. *Yleisten kielitutkintojen perusteet 2011*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pietikäinen, S. 2012. Kieli-ideologiat arjessa. Neksusanalyysi monikielisen inarinsaamenpuhujan kielielämäkerrasta. *Virittäjä*, 116 (3), 410–440.
- Pietikäinen, S. & A. Mäntynen 2019. *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Pitkänen, V., M. Välimäki & M. K. Niemi 2022. Ulkomaalaiset osaajat Suomessa: työelämä, arki ja osallisuus. E2 Tutkimus. https://www.e2.fi/media/julkaisut-ja-alustukset/kv-osaajien-suomi/raportti_ulkomaalaiset-osaajat-suomessa.pdf [luettu 10.9.2023]
- Pöyhönen, S., T. Rynkänen, M. Tarnanen & D. Hoffman 2013. Venäjänkieliset IT-alan asiantuntijat työyhteisöissä – monikieliset käytänteet, identiteetit ja osallisuuden kokemukset integroitumisessa. Teoksessa T. Keisanen, E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.) *Osallistumisen multimodaaliset diskurssit – Multimodal discourses of participation*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen AFinLA julkaisu, 71. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry, 77–102.
- Pöyhönen, S., M. Suni & M. Tarnanen 2019. Kieli kotouttamispolitiikan ytimessä: aikuiset maahanmuuttajat matkalla työelämään. Teoksessa T. Saarinen, P. Nuolijärvi, S. Pöyhönen, & T. Kangasvieri (toim.) *Kieli, koulutus, politiikka: monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja*. Tampere: Vastapaino, 257–285.

- Riitaoja, A.-L., A. Virtanen, N. Reiman, T. Lehtonen, M. Yli-Jokipii, T. Udd, & L. Peniche-Ferreira 2022. Migrants at the university doorstep: How we unfairly deny access and what we could (should) do now. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 16 (2), 121–145. <https://doi.org/10.47862/apples.112578>
- Ruuska, K. 2020. *At the nexus of language, identity and ideology: becoming and being a highly proficient second language speaker of Finnish*. Väitöskirja. JYU Dissertations 309. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8366-6>
- Ruuska, K. & M. Suni 2022. Oma paikka etsimässä: edistyneisyys suomea toisena kielenään puhuvien kokemana. Teoksessa L. Aarikka, K. Priiki & I. Ivaska (toim.) *Soveltavan kielitieteilijän sormenjälkiä etsimässä: kielen rakenteet ja niiden käyttäjät Kirsti Siitosen tutkimuksellisia kiintopisteinä. In search of the fingerprints of an applied linguist: linguistic structures and their users as scholarly focal points in Kirsti Siitonen's career*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. AFinLA-teema, 14, 19–39. <https://doi.org/10.30660/afinla.111374>
- Ruusuvuori, J. & L. Tiittula 2009. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Saarinen, T. & T. Nikula 2012. Implicit policy, invisible language: policies and practices of international degree programmes in Finnish higher education. Teoksessa A. Doiz, D. Lasagabaster & J. M. Sierra (toim.) *English-medium instruction at universities: global challenges*. Bristol: Multilingual Matters, 131–150. <https://doi.org/10.21832/9781847698162-011>
- Sahradyan, S. 2022. *Personal and institutional trajectories of language, employment and integration: an ethnography with migrant NGO practitioners*. JYU Dissertations 592. University of Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9266-8>
- Scollon, R. & S. W. Scollon 2005. Lighting the stove: Why habitus isn't enough for critical discourse analysis. Teoksessa R. Wodak & P. Chilton (toim.) *A new agenda in (critical) discourse analysis*. Amsterdam: John Benjamins, 101–117.
- Scollon, R. & S. W. Scollon 2004. *Nexus analysis: discourse and the emerging internet*. London: Routledge.
- Scollon, R. & S. W. Scollon 2003. *Discourses in place. Language in the material world*. London: Routledge.
- Scotson, M. 2019. Suomen kielen käyttämiseen liittyvät tunteet, käsitykset ja toimijuus. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 13 (3), 107–129. <https://doi.org/10.17011/apples/urn.201910224568>.
- Scotson, M. 2018. Korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalinnat vuorovaikutuksessa. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja*, 2018, 44–59. <https://doi.org/10.33352/prlg.95929>
- Strömmer, M. 2017. *Mahdollisuuksien rajoissa: neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä*. Jyväskylä Studies in Humanities 336. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7265-3>
- Suni, M. 2011. Missä ja miten maahanmuuttajat kehittävät ammatillista kielitaitoaan? *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 13 (2), 8–22.
- Tarnanen, M., T. Rynkänen & S. Pöyhönen 2015. Kielten käyttö ja oppiminen aikuisten maahanmuuttajien integroitumisen ja identiteettien rakennusaineina. Teoksessa T. Jakonen, J. Jalkanen, T. Paakkinen & M. Suni (toim.) *Kielenoppimisen virtauksia*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. AFinLA vuosikirja 73, 56–72. <https://journal.fi/afinlavk/article/view/49654>
- TEM 2020. Talent boost -toimenpideohjelma. https://tem.fi/documents/1410877/7552084/TB_toimenpideohjelma_syksy2020.pdf/904edd41-eab3-d34a-e921-f00aa6945592/TB_toimenpideohjelma_syksy2020.pdf?t=1599484600281 [luettu 10.9.2023]

165 MONIKIELISEKSI OSAAJAKSI: KORKEAKOULUTAUSTAISTEN MAAHAN-
MUUTTANEIDEN KOULUTUS- JA TYÖELÄMÄPOLKUJA JA KOKEMUKSIA KIELESTÄ

- TOKASA. Toiminnallinen kaksikielinen sairaanhoitajakoulutus -hanke 2023.
<https://www.tokasa.fi/> [luettu 20.6.2023]
- Valtioneuvosto 2021. *Koulutus- ja työperusteisen maahanmuuton tiekartta 2035*.
Valtioneuvoston julkaisu 2021:74. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163408/VN_2021_74.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Virtanen, A. 2017. *Toimijuutta toisella kielellä: kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoitteluissa*. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7021-5>
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.