



KOULUTUSTAUSTAN JA LÄHTÖTAITOTASON MERKITYS SUOMEN KIELEN OPPIMISELLE KOTOUTUMISKOULUTUKSESSA

Tanja Seppälä, Soveltavan kielentutkimuksen keskus SOLKI, Jyväskylän yliopisto

Tässä artikkelissa tarkastelen, millaisen suomen kielen taidon opiskelijat saavuttavat kotoutumiskoulutuksessa. Lisäksi analysoin, miten koulutustausta ja suomen kielen lähtötaitotaso ovat yhteydessä kielenoppimiseen. Aineisto on kerätty pääasiassa haastattelemalla 33:a osallistujaa ja poimimalla heistä tietoja Koulutusportti-rekisteristä. Metodeina ovat kuvaileva tilastollinen analyysi sekä khiin neliö -testi ja Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen analyysi, joiden tuloksia täydennän tiedoilla yksittäisistä opiskelijoista.

Tutkimustulokset vastaavat aiempia selvityksiä: kotoutumiskoulutuksen aikana vain osa opiskelijoista saavutti kotoutumislaisissa asetetun kielitaitotavoitteen B1.1. Tässä tutkimuksessa kirjoittaminen oli arvioituista neljästä osa-alueesta haastavin. Osallistujien koulutustausta on yhteydessä saavutettuihin taitotasoihin, sillä peruskoulun tai ammatillisen koulutuksen suorittaneiden oppimistulokset olivat matalampia kuin korkeakoulututkinnon suorittaneiden tulokset. Kymmenen osallistujaa osasi suomea ennen koulutusta, ja heidän lähtökielitaitonsa ennusti saavutettuja suullisia kielitaitotasoja.

Tuloksilla on merkitystä kotoutumiskoulutuksen järjestämiselle ja arvioinnille. Ne tukevat sitä, että opetuksen organisoimisessa ja arvioimisessa on tärkeää huomioida koulutustaustan vaikutus oppimiseen. Lisäksi koulutuksen onnistumista ei pitäisi arvioida epärealistisen tavoitetason saavuttamisen näkökulmasta. Koulutusportti-rekisteriä käytettäessä tulee puolestaan ottaa huomioon, että usean osallistujan osalta haastattelulla saadut koulutustaustatiedot erosivat rekisteritiedoista.

Avainsanat: kielenoppiminen, kielitaito, kotoutumiskoulutus, maahanmuuttajat, suomi toisena kielenä

1 JOHDANTO

Aikuisten maahanmuuttajien¹ kotoutumiskoulutusta on kritisoitu muun muassa siitä, että oppimistulokset eivät vastaa tavoitetta: tavoitteen, toimivan peruskielitaidon eli taitotason B1.1, saavuttaa kotoutumiskoulutuksessa vain osa (mm. Huhta, Tammelin-Laine, Hirvelä, Neittaanmäki & Stordell, 2017; Owal Group, 2018; VTV, 2018). OECD:n (2018) mukaan tulokset ovat jopa kansainvälisesti vertailtuna heikkoja. Kotoutumiskoulutuksessa opiskellaan enimmäkseen suomea tai ruotsia ja kielitaito arvioidaan todistukseen (OPH, 2012; OPH, 2022). Koulutusta järjestetään esimerkiksi eri tahtiin etenevissä ryhmissä, joilla on käytännössä eri kielitaitotavoitteet (Huhta ym., 2017). Siitä huolimatta koulutukseen kohdistuu tehostamispainetta (mm. Ronkainen & Suni, 2019; TEM, 2017).

Koska kotoutumiskoulutuksen osallistujat tulevat monenlaisista taustoista (Huhta ym., 2017), tarkastelen sitä, miten tausta on yhteydessä kielitaitotasojen saavuttamiseen. Tutkin suomen kielen taitotasoa kotoutumiskoulutuksen päättövaiheessa, ja tutkimus perustuu vuosina 2018–2020 toteutettujen kuuden opetusryhmän opiskelijoiden tietoihin. Aluksi tarkastelen tutkimukseen osallistuneiden saavuttamia suomen kielen taitotasoa ja sitä, miten ne vertautuvat muiden tutkimusten ja raporttien tietoihin. Sen jälkeen analysoin osallistujien taustatekijöiden yhteyttä suomen kielen oppimiseen. Aiemman tutkimuksen (mm. Huhta ym., 2017; VTV, 2018) perusteella valitsin tutkimuskohteeksi osallistujien koulutustaustan ja mahdollisen suomen taidon ennen kotoutumiskoulutusta.

Työn tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millä suomen kielen taitotasolla osallistujat ovat kotoutumiskoulutuksen päättyessä kuullun ymmärtämisessä, puhumisessa, luetun ymmärtämisessä ja kirjoittamisessa?
- 2) Miten osallistujien koulutustausta on yhteydessä saavutettuihin kielitaitotasoihin?
- 3) Miten osallistujien suomen kielen lähtötaitotaso on yhteydessä saavutettuihin kielitaitotasoihin?

Tutkimus eroaa aiemmista selvityksistä siten, että maahanmuuttaneita on haastateltu heidän taustatiedoistaan ja heidän kertomaansa on verrattu Koulutusportti-rekisterin tietoihin. Lisäksi tarkastelen kielitaitoa osa-alueittain, en yleisen kielitaitoarvion kautta, joka on yhdistelmä näistä neljästä. (Vrt. OECD, 2018; Owal Group, 2018; VTV, 2018). Kielitaitoarviot ovat alkukartoittajien ja opetusryhmien opettajien Koulutusporttiin merkitsemiä, mutta arvioinnissa käytetyt kielitestit eivät ole standardoituja. Erona aiempiin selvityksiin on myös se, että olen kerännyt sekä kielitaidon arvioinnista että opetuksesta tietoa aineiston luotettavuuden arvioimiseksi.

Tutkimus sijoittuu kotouttamis- ja kielikoulutuspolitiikan, kielenoppimisen sekä kielitaidon arvioimisen risteykseen. Esittelen luvuissa 2–3 tätä tutkimuksen viitekehystä ja luvussa 4 aineiston ja menetelmät. Luvussa 5 esitän tutkimustulokset sekä vertaan niitä aiempaan tutkimukseen. Lopuksi pohdin tulosten merkitystä kotoutumiskoulutuksen arvioinnille ja kehittämiselle.

¹ Maahanmuuttaja-käsitteen ongelmallisuudesta ks. mm. Kurki (2018).

2 KOTOUTUMISKOULUTUS OSANA KOTOUTTAMIS- JA KOULUTUSPOLITIIKKAA

Kotouttamispolitiikka koostuu niistä linjauksista ja toimenpiteistä, joita sovelletaan oleskeluoikeuden saaneisiin maahanmuuttaneisiin (Saukkonen, 2013). Toimenpiteitä, kuten kotoutumiskoulutusta, määrittää Suomen lainsäädäntö. Siinä kotoutuminen määritellään yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutusprosessiksi, joka antaa yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavia tietoja sekä taitoja. Kotoutumiskoulutuksen tavoite onkin edistää muun muassa oppivelvollisuusiän ylittäneiden jatkokoulutukseen ja työelämään pääsyä. (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010.)

Työ- ja elinkeinoministeriö vastaa kotouttamispolitiikan kokonaissuunnittelusta, mutta elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskukset (ELY-keskukset) kilpailuttavat kotoutumiskoulutukset alueellisesti. TE-toimisto ohjaa osallistujat alkukartoituksen perusteella muun muassa kotoutumiskoulutukseen, joka voi olla joko työvoimakoulutusta tai omaehtoista koulutusta ja jota järjestävät useat eri tahot. (VTV, 2018.) Tarkastelen tässä tutkimuksessa työvoimakoulutuksena järjestettävää kotoutumiskoulutusta, johon vuosina 2017–2020 osallistui 13 400–15 300 henkilöä vuosittain.²

Suomessa kotoutuminen ja osallisuus liitetään usein kansalliskielten osaamiseen sekä työllistymiseen, mikä näkyy myös kotoutumiskoulutuksessa (Ronkainen & Suni, 2019). Opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulutuksessa opiskellaan pääasias-

sa suomea tai ruotsia ja viestintätaitoja sekä lisäksi yhteiskunta- ja työelämätaitoja, joiden opiskelusta osa tapahtuu työelämäjaksoilla. Koulutukseen kuuluu myös ohjausta ja valinnaisia opintoja. (OPH, 2012; OPH, 2017; OPH, 2022.)

Kotouttamistoimenpiteet liittyvät siis myös (kieli)koulutuspolitiikkaan, esimerkiksi oppimistavoitteiden asettamisen kautta. Lain kotoutumiskoulutukselle asettama tavoite, toimiva peruskielitaito, vastaa kynnystasoksi kutsuttua tasoa B1.1, joka vaaditaan usein esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen. (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010, § 20; Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen, 2013; OPH, 2012.) Kotoutumiskoulutuksessa yksittäisen opiskelijan tavoitetaivotaso tulee asettaa yksilöllisesti (OPH, 2012), mutta silti kielenopetuksen onnistumista arvioidaan lähinnä B1-tason saavuttamisen näkökulmasta (mm. OECD, 2018; VTV, 2018).

Kielitaitotavoite on yksi kotoutumiskoulutuksen haasteista, sillä sen saavutti suomen ja ruotsin kielissä vuosina 2013–2016 noin kolmasosa opiskelijoista (VTV, 2018). Aiemmistä kotoutumiskoulutuksen kielenoppimisselvityksistä on vaikea koota synteesiä, sillä niissä on tarkasteltu saavutettuja kielitaitotasoja eri tavoin. Sen osoittaa liite 1, johon on koottu tulokset tuoreimmista selvityksistä, joiden aineisto vastaa todennäköisesti pääpiirteissään tämän tutkimuksen aineistoa³.

Kielenoppimiseen kotoutumiskoulutuksessa vaikuttavat monet sekä opiskelijoihin

² Luvut on saatu Kotoutumisen osaamiskeskuksesta sähköpostitse 15.5.2020 ja 15.9.2021. Lähteenä on työnvälitystilasto. Henkilö on voinut osallistua koulutukseen osan aikaa ja useammin kuin kerran.

³ Isojen otosten selvityksissä (Huhta ym., 2017; VTV, 2018) ei juuri kuvata ryhmien opetusta. OECD:n (2018) raportissa ei kuvailla opetusta eikä aineistoja, mutta ilmeisesti aineistoa on ollut kaksi.

että koulutuksen järjestämiseen liittyvät asiat. Esimerkiksi opiskelijoiden lähtötilanteet tarpeineen sekä odotuksineen ovat yksilöllisiä, ja kukin etenee eri tahtiin (Nissilä & Kuparinen, 2011; Pöyhönen, Suni & Tarnanen, 2019). Lisäksi vaikutusta on muun muassa opetuksella, eri nopeudella etenevillä ryhmillä, koulutukseen osallistumisen kestolla ja järjestäjätaholla (Huhta ym., 2017; Owl Group, 2018; VTV, 2018).

3 TOISEN KIELEN OPPIMINEN JA ARVIOINTI

3.1 Koulutustaustan vaikutus toisen kielen oppimiseen

Koulutustausta on yksi toistuvasti mainituista maahanmuuttaneiden kielenkehitykseen vaikuttavista tekijöistä. Huhta ym. (2017) toteavat, että koulutustaustaan liittyvällä matematiikan taidolla on yhteys suomen oppimiseen kotoutumiskoulutuksessa. Alankomaihin muuttaneilla pakolaisilla koulutustausta korreloi positiivisesti etenkin toisen kielen lukutaitoon (van Tubergen, 2010), ja myös eri maihin muuttaneiden puolalaisten sekä turkkilaisten kohdekielen kehittymiseen vaikutti positiivisesti vähintään toisen asteen koulutus (Kristen, Mühlau & Schacht, 2016). Koulutustausta ei ole välttämättä suoraan yhteydessä kohdekielen (itsearvioituun) taitoon, mutta sillä on epäsuoria vaikutuksia siihen esimerkiksi muun kielitaidon, opiskelumotivaation ja sosiaalisten suhteiden solmimisen kautta (van Tubergen & Wierenga, 2011).

Koulutustausta on yhteydessä myös kognitiivisiin taitoihin. Äidinkielen tai toisen kielen lukutaito alfabeettisella järjestelmällä vaikuttaa esimerkiksi kielen yksiköiden havainnointiin, eli ilmausten näkeminen on yhteydessä työmuistissa tapahtuvaan kielenkäsittelyyn. Äidinkielen lukutaito vaikuttaa

myös suullisiin taitoihin, kuten kykyyn jaotella kuultua osiin ja korjata omaa tuotosta. Lisäksi suullisen perinteen kulttuureista tulevat voivat kiinnittää enemmän huomiota pragmatiikkaan ja semantiikkaan kuin esimerkiksi syntaksiin. (Bigelow & Watson, 2014; Marshall & DeCapua, 2013; Tarone, Bigelow & Hansen, 2009.)

Vähän koulutetuilla aikuisilla voi siis olla monenlaisia haasteita kielenoppimisessa, ja esimerkiksi heidän suomen kielen oppimisensa etenee hitaammin kuin koulutetuilla (Tammelin-Laine, 2014). Luokkahuoneoppimisessa muun muassa kommunikointitilanteet eivät ole useinkaan luonnollisia, joten opiskelu vaatii uudenlaisia kielellisiä ja kognitiivisia taitoja. Vähän koulutetut voivatkin tarvita oppimisessa monenlaista tukea, kuten konkretiaa, äidinkielelle kääntämistä, asioiden kytkemistä tuttuihin yhteyksiin, toiminnallisuutta ja suullisen oppimisen kautta siirtymistä kirjalliseen opiskeluun. On kuitenkin varottava yleistyksiä, koska koulutuksesta huolimatta lukutaito voi olla heikko ja toisaalta lukutaidon voi oppia ilman muodollista koulutusta. (Bigelow & Watson, 2014; Marshall & DeCapua, 2013; Tammelin-Laine, 2014.)

Kielenoppijat tuovat aina oppimistilanteeseen taustansa ja kognitiiviset kykynsä, jotka vaikuttavat oppimiseen (Dufva, Aro & Suni, 2014). Näen tutkimuksen osallistujat sosiaalisina ja kognitiivisina toimijoina, joiden kielitaitoon vaikuttavat muun muassa koulutustausta ja ennen kotoutumiskoulutusta hankittu suomen kielen taito. Oppijoilla on kullakin myös yksilöllinen kielirepertuaarinsa (Blommaert & Backus, 2012; Tarnanen & Pöyhönen, 2011), joten esimerkiksi taitotaset voivat olla erit kielen eri osa-alueilla.

3.2 Kielitaidon arviointi kriteeriviitteisesti

Hyödynnän tässä tutkimuksessa rekisteriin merkittyjä alkukartoituksen kielitestin (ks. tarkemmin Ohranen ym., 2015) ja kotoutumiskoulutuksen päättöarvioinnin (OPH, 2012) kielitaitoarvioita, jotka on annettu Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteisen eurooppalaisen viitekehyksen (EVK, 2003) mukaan eli kriteeriviitteisesti. Viitekehysessä on kolme päätasoa: perustasot A1 ja A2, itsenäisen kielenkäytön tasot B1 ja B2 ja taitavan kielenkäytön tasot C1 ja C2. Nämä jakautuvat suomalaisessa sovelluksessa 2-3 alatasoon, kuten A2.1 ja A2.2. (Nissilä, 2010; OPH, 2012.)

Viitekehyksen suomalainen jako kymmeneen alatasoon pyrkii parantamaan arvioiden vertailukelpoisuutta ja tekemään oppimisprosessista näkyvän, muun muassa itsearviointia varten. Alatasot pirstovat kuitenkin osaamista ja voivat ohjata arvioijan huomion opiskelijasta kokonaisuutena yksittäisiin asioihin. (Kohonen, Lehtovaara & Jaatinen, 2005; Nissilä, 2010.) Lisäksi kuvausilmaukset jättävät tulkinnanvaraa ja soveltuvat lähinnä koulutettujen oppijoiden arviointiin (Kokkonen & Laakso, 2010; Tarnanen, 2002). Alatasojenkaan kuvaukset eivät voi vastata täysin osaamista (Huhta & Takala, 1999).

Eurooppalaisen viitekehyksen suomalaisen sovelluksen mukaan tehtävä neljän osa-alueen arviointi mahdollistaa eri osa-alueiden eritahtisen kehittymisen kuvaamisen. Toisaalta se on kuitenkin ristiriidassa nykyisen funktionaalisen kielikäsitteilyn kanssa, jonka mukaan kielitaito nähdään dynaamisena, tilanteisena, multimodaalisena ja monikielisenä ilmiönä (Dufva ym., 2014; Aalto, Musto-

nen & Tukka, 2009), joka kehittyy tarjoumia hyödyntämällä (van Lier, 2004). Kielitaidon jako kirjoittamiseen, luetun ymmärtämiseen, puhumiseen ja kuullun ymmärtämiseen on peräisin strukturalistisesta perinteestä (Huhta & Takala, 1999), ja tätä jaottelua käytettäessä arvioinnista voi jäädä puuttumaan monia vuorovaikutuksen ulottuvuuksia, kuten kulttuuriset ja yhteistyötaidot sekä kommunikointistrategioiden käyttö (Euroopan neuvosto, 2018; Kohonen, Lehtovaara & Jaatinen, 2005). Kielen testaaminen antaa väistämättä vain osittaisen kuvan kielitaidosta.

4 AINEISTO JA MENETELMÄT

4.1 Tutkimusaineisto

Keräsin aineistoa kotoutumiskoulutuksen osallistujien taustoista ja kielitaitotasosta, ryhmien opetuksesta sekä kielitaidon arviointikäytänteistä alkukartoituksessa ja koulutuksessa. Aineisto on kerätty vuosina 2019-2020 kuudesta opetusryhmästä (ks. taulukko 1) kahdelta opetuksen järjestäjältä Uudenmaan ulkopuolelta. Kotoutumiskoulutuksessa on vuosina 2017–2020 ollut kyseisessä maakunnassa alle 800 osallistujaa vuodessa⁴, ja osallistujamäärien takia siellä järjestettiin lähes yksinomaan peruspolun ryhmiä⁵. Kaikki opetusryhmät opiskelivat vuonna 2012 julkaistujen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2012) mukaan.

4 Kotoutumisen osaamiskeskuksesta sähköpostitse 15.5.2020 ja 15.9.2021 saadut tiedot.

5 ELY-keskuksen asiantuntijan haastattelu 14.1.2021.

Taulukko 1. Osallistujien kotoutumiskoulutusryhmät.

Opetusryhmä	ryhmä 1	ryhmä 2	ryhmä 3	ryhmä 4	ryhmä 5	ryhmä 6
Haastattelu ja aineistonkeruu	10/2019	10/2019	11/2019	12/2019	2/2020	3/2020
Opetuksen järjestäjä	A	A	B	A	B	B
Paikkakunta	kaupunki	kaupunki	kaupunki	kirkonkylä	kaupunki	kaupunki
Polku	peruspolku	peruspolku, käytännössä hidas	peruspolku	ei määritelty, käytännössä hidas	peruspolku (luku-tuki)	peruspolku (luku-tuki)
Suostumuksen antaneita	9	11	9	4	11	10
Koulutuksesta 75 % suorittaneita	7	5	7	2	7	5

Otos ei ole satunnainen: aineistonkeruuseen vaikutti se, ketkä opettajista ja opiskelijoista antoivat suostumuksen. Koulutukseen osallistumisen kesto vaihtelee, ja analyysiin on valittu ne 33 opiskelijaa, jotka ovat olleet mukana vähintään 75 prosenttia koulutuksen kestosta, moduulista 1 lähtien. Rajaus mahdollistaa koulutuksenaikaisen kielitaidon muutoksen tarkastelun, vaikka kielitaito on kehittynyt vapaa-ajallakin (ks. van Lier, 2014).

ELY-keskukset kilpailuttavat kotoutumiskoulutukset, ja kirkonkylän pientä ryhmää (ryhmä 4) lukuun ottamatta opetusryhmät järjestettiin vastauksena saman kilpailutuksen tarjouspyyntöön. Ryhmät olivat perinteisiä (vrt. joustavat toteutusmallit OPH, 2017; ammattialakohtaiset ryhmät Owl Group, 2018), joskin yleisesti työelämäpainotteisia:

noin 20 opiskelijan ryhmät opiskelivat viitenä päivänä viikossa noin seitsemän tuntia päivässä, ja osa opinnoista oli etäopiskelua. Opettajahaastattelujen perusteella näiden kuuden ryhmän opetus on ollut sisällöllisesti ja menetelmällisesti samankaltaista. Kirkonkylän ryhmän opetus vastasi kuitenkin pääosin hitaasti etenevän ryhmän opetusta, ja ryhmien 1 ja 2 samanaikaisesti aloittaneet opiskelijat jaettiin käytännössä kahteen eri nopeudella etenevään ryhmään. Ryhmillä 5 ja 6 oli alussa latinalaisen kirjaimiston hallintaa tukeva jakso (luku-tukijakso).

Keräsin tietoa osallistujista haastatteluilta, Koulutusportti-rekisteristä⁶ ja opetuksen

⁶ Koulutusportti on työvoimahallinnon, alkukartoittajien ja opetuksen järjestäjien sähköinen järjestelmä. Rekisterin tietojen hyödyntämiseen on työ- ja elinkeinoministeriön lupa.

järjestäjiltä. Tarkempi kuvaus tutkimusaineistosta on taulukossa 2, jossa pääaineistot on lihavoitu. Lisäksi aineistoon kuuluu aineistonkeruumaakunnan alkukartoituksen kieliarvioijan ja TE-toimiston sekä ELY-keskuksen asiantuntijoiden haastattelut, opettajahaastattelutietoja tarkentavat sähköpostikeskustelut esimiesten kanssa sekä kilpailutusten tarjouspyynnöt.

Taulukko 2. Tutkimusaineisto ja sen lähteet.

Osallistujat	Rekisteri (Koulutusportti)	Opetuksen järjestäjät
Haastattelu, muun muassa <ul style="list-style-type: none"> - sukupuoli, ikä, kotimaa - kielitaito - koulutustausta - työkokemus - Suomeen muuttovuosi - kurssit Suomessa - suomen kielen käyttö 	Muun muassa <ul style="list-style-type: none"> - kotoutumiskoulutukseen osallistumisen kesto - alkukartoituksen kielitaitoarviot - koulutustausta - ammatti, työkokemus - koulutukset Suomessa ja kielitaitoarviot niistä 	Muun muassa <ul style="list-style-type: none"> - puhe- ja kirjoitusnäytteitä lopputestistä - poissaolotiedot - päättötodistus - opettajahaastattelut opetuksesta ja arvioinnista

Haastattelin osallistujia kasvokkain oppituntien aikana suomeksi tai (osittain) englanniksi, ja tallensin nämä noin 5–20-minuuttiset strukturoidut haastattelut nauhurilla. Sain opiskelijoiden taustatiedot myös Koulutusportti-järjestelmästä ja vertasin niitä haastattelutietoihin. Lisäksi keräsin opetuksen järjestäjiltä muun muassa päättötodistukset.

Taitotasotiedot ovat Koulutusportti-rekisteristä. Tieto lähtökielitaitotasosta voi olla siellä kolmesta eri lähteestä. Se voi olla edellisen suomenkielisen koulutuksen päättöarvioinnista tai alkukartoituksen kielitaitokartoituksesta (ks. Ohranen ym., 2015), jonka perusteella kartoittaja kirjaa

Koulutusporttiin koulutussuosituksen⁷. Se voi olla myös TE-toimiston asiantuntijalta, jos alkukartoitusta ei ole voitu tehdä, kuten kirkonkylässä. Kotoutumiskoulutuksessa saavutettujen taitotasojen arviotkin kirjataan (päättö)todistuksista Koulutusporttiin.

Taulukko 3 kuvaa opetusryhmien päättöarviointia, nimet ovat pseudonyymejä. Ryhmien vastuukouluttajat eli suomen kielen pääopettajat antoivat kielitaitoarviot, tosin eri syistä joku muu ryhmää opettanut opetuksen järjestäjän suomen opettaja antoi ryhmien 3, 5 ja 6 arviot. Ryhmän 6 arviot antoi sijainen (Laura), joka oli tosin aiemminkin opettanut ryhmää. Kouluttajat ovat suomea

⁷ Alkukartoituksen kieliarvioijan haastattelu 24.3.2020.

pääaineenaan opiskelleita filosofian maistereita, jotka ovat suorittaneet myös suomi toisena kielenä -erikoistumisopinnoja. Lauraa lukuun ottamatta heillä on pedagoginen pätevyys.

Taulukko 3. Opetusryhmien opettajat ja päättöarviointikäytännöt.

Opetusryhmä	ryhmä 1	ryhmä 2	ryhmä 3	ryhmä 4	ryhmä 5	ryhmä 6
Opetuksen järjestäjä	A	A	B	A	B	B
Vastuukouluttaja	Kirsi	Niina	Ilona	Ulla	Hanna	Kaarina
Kielitaitoarviot antanut opettaja	Kirsi	Niina	Hanna	Ulla	Kaarina	Laura
Arviot antaneen opettajan opetuskokemus vuosina	8	10	10	15	10	2
Arviot antaneen opettajan kotoutumiskoulutuskokemus vuosina	yli 5	yli 5	alle 5	yli 10	noin 5	osa-aikaisena 2 vuotta
Päättövaiheen lopputesti	Testipisteen lopputesti	Testipisteen lopputesti	sähköiset ja omat materiaalit	Testipisteen lopputesti ja omat materiaalit	sähköiset, omat ja kollegoiden materiaalit	sähköiset ja kollegoiden materiaalit
Eriyistä puhumisen arvioinnissa	studio-testi, ristiin-arviointi Niinan kanssa	ristiin-arviointi Kirsin kanssa	videotallenteet	keskustelu kollegan kanssa	vertais-arviointi	keskustelu kollegan kanssa

Päättöarviointia ei ole standardoitu. Toisen opetuksen järjestäjän opettajat käyttivät pääasiassa Testipiste-arviointikeskuksen kotoutumiskoulutukseen suunnittelemaa lopputestejä; toisellakin ne olivat käytettävissä, mutta opettajat käyttivät esimerkiksi sähköisesti saatavilla olevia ilmaisia arviointi-

materiaaleja. Päättötodistuksen kielitaitoarviot perustuivat kaikkien opettajien mukaan sekä lopputesteihin että jatkuvaan arviointiin. Kaikki käyttivät arvioinnin pohjana Eurooppalaisen viitekehyksen suomalaista sovellusta, joka löytyy opetussuunnitelman perusteista (OPH, 2012). Aineiston perus-

teella lopputestaaminen ei ole kuitenkaan yhtenäistä opetuksen järjestäjien sisällä ja välillä, joten kielitaitoarvioihin liittyy epävarmuutta (ks. myös luku 3.2).

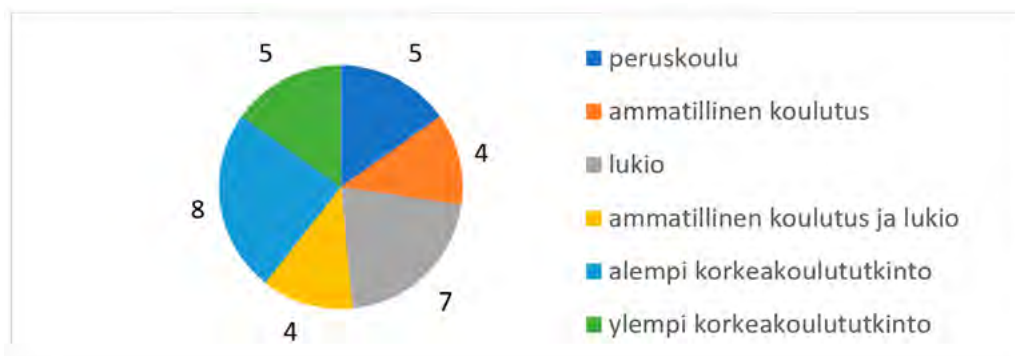
4.2 Osallistujat, heidän koulutustaustansa ja lähtökielitasonsa

Tutkimukseen osallistui 33 vuosina 2014–2018 Suomeen eri syistä muuttanutta henkilöä, jotka opiskelivat vähintään 75 prosenttia kotoutumiskoulutuksen kokonaiskestosta (300 opiskelijatyöpäivää) vuosina 2018–2020. Osallistujista 13 oli poissa koulutuksesta yli osallistujien poissaolojen keskiarvon (33 päivää). Osallistujat olivat kotoutumiskoulutuksen lopussa 23–48-vuotiaita, ja heidän keskiikänsä oli 32 vuotta. Heistä 21 on naisia ja 12 miehiä. Edustettuina on 25 eri lähtömaata ja 23 äidinkieltä eli ensi- tai kotikieltä. Suurimmat kieliryhmät ovat arabia (6), englantia (4), thai (4), tigrinja (3), japani (2) ja venäjä (2).

Tarkastelen osallistujien koulutusta sekä korkeimman suoritettun tutkinnon eli koulutustaustan että myös kesken jääneiden opintojen eli opiskelutaustan näkökulmasta. Koulutusportti-rekisterin koulutustiedot olivat usealla osallistujalla ristiriidassa heidän

kertomansa kanssa. Esimerkiksi jos henkilöllä oli kaksi saman asteen tutkintoa, toinen niistä puuttui rekisteristä (5 osallistujaa). Lisäksi sieltä puuttui Suomessa suoritettu englanninkielinen maisterintutkinto. Kahden osallistujan koulutustaso oli Koulutusportissa matalampi kuin heidän kertomansa, ja viiden koulutustiedot puuttuivat kokonaan. Näissä kaikissa tapauksissa, joissa rekisteri- ja haastattelutieto erosivat, valitsin tutkimukseen haastattelutiedon (ks. Larja, 2020). Lisäksi rinnastin kuusivuotisen lääketieteen kandidaatin tutkinnon ylempään korkeakoulututkintoon. Kesken jääneitä tutkintoja ei ole Koulutusporttiin merkitty, joten tiedot niistä ovat haastatteluista.

Kaikki tutkimuksen 33 osallistujaa olivat suorittaneet vähintään peruskoulun. 15 prosenttia osallistujista oli suorittanut korkeintaan 6–9-vuotisen perusasteen koulutuksen. Toisen asteen tutkinto oli korkein tutkinto noin puolella osallistujista (46 prosenttia), joista neljä oli suorittanut sekä ammatillisen koulutuksen että lukion. Korkea-asteen tutkinto oli 40 prosentilla. Tiedot on koottu kuvioon 1.



Kuvio 1. Osallistujien koulutustausta korkeimman suoritettun tutkinnon mukaan (n=33).

Osallistujat jaoteltiin siis analyysiä varten suomalaisen koulutusjärjestelmän mukaisiin ryhmiin, vaikka ulkomaiset koulutukset eivät vastaa aina suomalaisia tutkintoja. Valtaosa osasi kuitenkin verrata opintojaan suomalaiseseen koulutusjärjestelmään, sillä aihetta oli käsitelty kaikissa opetusryhmissä. Luokittelussa on käytetty lisäksi tietoa alasta ja opiskeluvuosien määrästä sekä hyödynnetty kansainvälisen koulutusluokituksen soveltamista suomalaisen järjestelmään (Tilastokeskus, 2011).

Kotoutumiskoulutus alkaa alkeista, mutta osallistujalla voi olla suomen kielen taitoa jo ennen koulutukseen tuloa. Kaksi kolmasosaa moduulissa 1 aloittaneista osallistujista (21 opiskelijaa, 64 prosenttia) ei juuri osannut suomea ennen koulutusta, eli Koulutusportti-rekisterissä lähtökielitaidosta oli merkintä 0⁸. Jos osallistujalla oli 0-merkintä, se oli merkitty kaikille neljälle arvioitulle osa-alueelle. 12 osallistujaa (36 prosenttia) osasi suomea ennen koulutusta, ja 10 heistä aloitti opinnot tasoilta A1.2-A2.1. Kahden osallistujan lähtötasotiedot olivat yli vuoden vanhoja, mikä vuoksi ne eivät ole mukana tutkimuksessa. Lähtötasotieto ei kuvaa kaikkien muidenkaan kielitaitoa tarkasti juuri koulutuksen alkuhetkellä, koska joillakin oli kulunut alkukartoituksesta tai edellisestä koulutuksesta joitain kuukausia kotoutumiskoulutuksen alkamiseen.

4.3 Aineistonkeruun eettiset kysymykset

Kertoessani tutkimuksestani mahdollisille osallistujille huomioin opiskelijoiden kielitaitotason aiheuttamat mahdolliset haas-

⁸ 0-merkinnän saaneen taitotaso voi olla A1.1 (alkukartoituksen kieliarvioijan haastattelu 24.3.2020). Jos alkukartoituksen kielikartoitusta ei ole tehty, 0-merkintä on TE-toimiston asiantuntijan antama.

teet. Siksi aineisto ja suostumukset kerättiin koulutuksen loppuvaiheessa. Opiskelijoita informoitiin tutkimukseen osallistumisesta oppitunnilla suullisesti ja kirjallisesti suomen kielen opettajan läsnä ollessa.

Suostumuslomake ja tietosuojailmoitus, joka sisälsi myös tietoa tutkimuksesta, oli kirjoitettu helpolla suomen kielellä. Niistä oli käänös englanniksi, arabiaksi ja kiinaksi, ja tigrinjan kielellä oli tiivistelmä tutkimuksesta. Opiskelijat saivat keskustella osallistumisesta äidinkiellillään sekä opettajan kanssa. Lisäksi he saivat lomakkeet kotiin. Osallistujien anonymiteetin suojelemiseksi heistä ja opettajista käytetään peitenimiä eikä opetuksen järjestäjiä tai opiskelumaakuntaa mainita nimeltä.

4.4 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen määrällisiä tutkimusmenetelmiä olivat aineistoa kuvaavien tilastollisten tunnuslukujen tarkastelu ristiintaulukoinnin avulla (tutkimuskysymykset 1 ja 2) sekä khiin neliö -testi (tutkimuskysymys 2) ja järjestyskorrelaatioiden analyysi (tutkimuskysymykset 2 ja 3). Käytin IBM SPSS Statistics (versio 26) -ohjelmaa, ja täydensin analyysiä esimerkeillä yksittäisistä opiskelijoista.

Aineistoa täytyi ryhmitellä eri tavoin analysejä varten. Yhdistin kielitaitotasoja (alle A2.2, A2.2, yli A2.2) moodin (taitotaso A2.2) mukaan yhteyksien kuvaamisessa tutkimuskysymyksissä 2 ja 3. Koulutustaustan ja saavutettujen kielitaitotasojen yhteyksien analysoimiseen käytin khiin neliö -testiä, joka kertoo ristiintaulukoinnin muuttujien riippuvuudesta. Sen laskemiseksi luokkia täytyi edelleen yhdistää: jaoin koulutustaustan kahteen luokkaan. Silti odotetut soluarvot jäivät pienemmiksi kuin oletukset sallisivat, mikä rajoittaa tulkintaa.

Analysoin sekä koulutustaustan että lähtökielitaitotason yhteyttä saavutettuihin taitotasoihin Spearmanin korrelaatiokerroimen avulla, joka kertoo muuttujien havaintojen järjestyslukujen yhteydestä. Sitä laskiessani käytin puolestaan mahdollisimman tarkkoja jaotteluita, kuten kielitaidon alatasoja (A1.2-B2.1). Tutkinnot ja opinnot on siis asetettu järjestysasteikolle, jolloin oletus on, että esimerkiksi lukiossa on saatu enemmän kielenoppimista tukevia taitoja kuin ammatillisessa koulutuksessa tai että kaksi toisen asteen tutkintoa (lukiotutkinto ja ammatillinen tutkinto) tukee kielenoppimista enemmän kuin yksi.

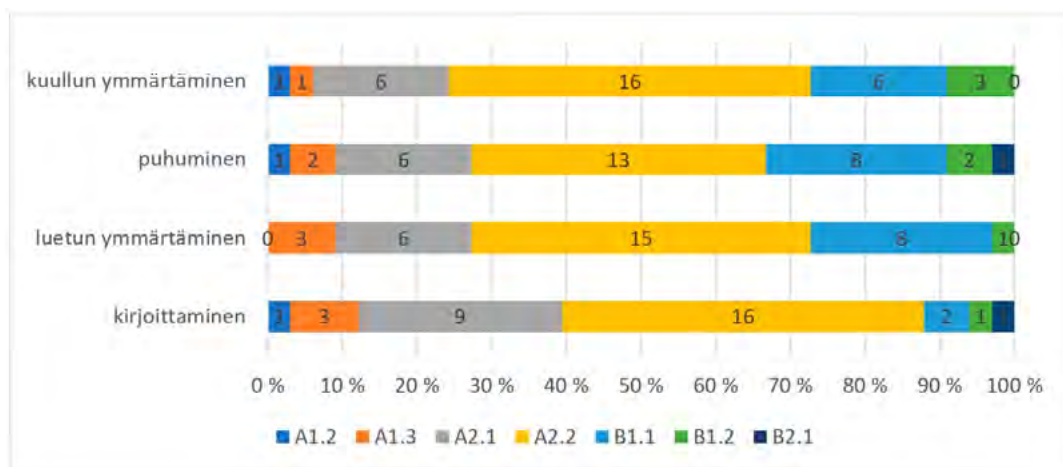
Koska otos ei ole satunnainen, on mahdollista, että se on vinoutunut, jolloin tulokset eivät ole yleistettävissä perusjoukkoon eli kaikkiin kotoutumiskoulutuksessa opiskelleisiin vaan kertovat vain tästä otoksesta. Tulosten tulkinnassa tuleekin olla varovainen

(Tilastollinen päättely, 2021). Tämän vuoksi vertaan tuloksia myös aiempaan tutkimukseen ja raportteihin.

5 TULOKSET

5.1 Kotoutumiskoulutuksessa saavutetut kielitaitotasot

Kotoutumiskoulutuksen päättövaiheessa tyypillisin osallistujien saavuttama kielitaitotaso oli jokaisella arvioidulla neljällä kielen osa-alueella A2.2. Tämän tason saavutti hieman alle puolet 33 osallistujasta: kuullun ymmärtämisessä 49 prosenttia (16 osallistujaa), puhumisessa 40 prosenttia (13 osallistujaa), luetun ymmärtämisessä 46 prosenttia (15 osallistujaa) ja kirjoittamisessa 49 prosenttia (16 osallistujaa). Kielitaitoarviot on koottu kuvioon 2. Osallistujien kielitaitoprofiilit vaihtelevat paljon: kielitaito on usein eri osa-alueilla eri tasoilla, sillä osaaminen on yksilöllistä (mm. Blommaert & Backus, 2012).



Kuvio 2. Osallistujien kielitaito kotoutumiskoulutuksen päättövaiheessa (n = 33).

Noin neljäsosa osallistujista oli alle tason A2.2 kuullun ymmärtämisessä (8 opiskelijaa, 24 prosenttia), puhumisessa ja luetun ymmärtämisessä (molemmissa 9 opiskelijaa, 27 prosenttia). Kirjoittamisessa näillä tasoilla oli 13 osallistujaa (40 prosenttia). Vähintään tasolla B1.1 oli kuullun ja luetun ymmärtämisessä hieman yli neljäsosa (9 opiskelijaa, 27 prosenttia) ja puhumisessa kolmasosa (11 opiskelijaa, 33 prosenttia) osallistujista. Kirjoittamisen taitotasot olivat matalimmat, sillä vain neljä opiskelijaa (12 prosenttia) ylsi vähintään taitotasolle B1.1.

Ryhmien 2 ja 4 opetus oli käytännössä hitaasti etenevää, minkä lisäksi ryhmillä 5 ja 6 oli alussa latinalaisen kirjaimiston tuettu jakso. Näiden seikkojen perusteella osallistujien saavuttamia taitotasoa voi pitää odotuksen mukaisina, sillä hitaasti etenevien ryhmien tulokset ovat matalammat kuin peruspolun (ks. koonti liitteessä 1). Myös Huhdan ym. (2017) tutkimuksessa hitaan ja peruspolun ryhmien opiskelijoita yhdessä tarkasteltaessa tyypillisin lopputestissä saavutettu taitotaso kaikilla osa-alueilla oli A2.2 (ks. myös VTV, 2018; mutta vrt. Owl Group, 2018). Huhdan ym. (2017) tutkimuksessa puhuminen oli vahvin taito ryhmän etenemisnopeudesta riippumatta, ja nimenomaan hitaalla polulla haastavin osa-alue oli kirjoittaminen.

Tämän tutkimuksen oppimistulokset ovat lähimpänä Owl Groupin (2018) selvityksen peruspolun koulutusten tuloksia, mutta eivät aivan vastaa niitä, sillä tässä tutkimuksessa esimerkiksi useampi saavutti A2.2-tason. Valtiontalouden tarkastusviraston (VTV, 2018) selvityksen taitotasot vastaavat pääosin tämän tutkimuksen tuloksia lukuun ottamatta tässä aineistossa heikommin sujunutta kirjoittamista. Selvityksessä on kuitenkin yhdistetty suomen ja ruotsin oppimistulok-

set eikä taitotasoa ole tarkasteltu osa-alueittain, suhteessa ryhmän etenemisnopeuteen eikä alatasoille eriteltynä.

OECD:n raportin (2018, s. 14) tulokset eroavat tämän tutkimuksen tuloksista: lähes 60 prosenttia ei saavuttanut tasoa A2.2, kun taas tässä tutkimuksessa alle tason A2.2 oli heikoimmallakin osa-alueella, kirjoittamisessa, kaksi viidesosaa osallistujista. Lisäksi alle viidennes ylsi tasolle B1.1 (OECD, 2018, s. 104), siis paljon harvempi kuin tässä tutkimuksessa kirjoittamista lukuun ottamatta. OECD:n raportissa ei kuvata tarkasteltujen henkilöiden lukumäärää eikä sitä, olivatko tutkitut ryhmät hitaasti eteneviä, mikä voisi selittää tuloksia. Toisaalta erään aineiston (OECD, 2018, s. 148) perusteella noin puolet saavutti tason B1.1 puhumisessa ja alle 40 prosenttia luetun ymmärtämisessä ja kirjoittamisessa. Nämä tulokset ovat korkeammat kuin tässä tutkimuksessa ja vastaavat lähinnä peruspolun ryhmän tuloksia Huhdan ym. (2017) tutkimuksessa.

5.2 Koulutus- ja opiskelutaustan yhteys saavutettuihin kielitaitotasoihin

Kun tarkastellaan koulutustaustan eli korkeimman suoritettun tutkinnon ja kotoutumiskoulutuksessa saavutettujen taitotasojen välistä yhteyttä, korkea-asteen suorittaneet erottuvat muista (ks. myös Owl Group, 2018; VTV, 2018). Tämä näkyy taulukossa 4. Perusastetaustaisista viidestä opiskelijasta kahden kielitaito oli kaikilla neljällä arvioitulla osa-alueella alle tason A2.2. Kukaan heistä ei ylittänyt tasoa A2.2, ja kirjoittamisessa vain yksi saavutti tason A2.2. Tämä vahvistaa sitä havaintoa, että vähemmän koulutetuilla suomen kielen oppiminen luokahuoneessa etenee hitaammin kuin muilla (ks. Tammelin-Laine, 2014).

Taulukko 4. Saavutetut taitotasot koulutuksen päättövaiheessa ja koulutustausta eli korkein suoritettu tutkinto (n = 33, kkt = korkeakolututkinto).

	Kuullun ymmärtäminen			Puhuminen			Luetun ymmärtäminen			Kirjoittaminen		
	<A2.2	A2.2	>A2.2	<A2.2	A2.2	>A2.2	<A2.2	A2.2	>A2.2	<A2.2	A2.2	>A2.2
Koulutus-tausta												
Peruskoulu	3	2	0	3	2	0	2	3	0	4	1	0
Ammatillinen koulutus	2	2	0	3	1	0	3	1	0	2	2	0
Lukio	2	3	2	2	3	2	3	3	1	4	3	0
Ammatillinen koulutus ja lukio	1	2	1	1	2	1	1	3	0	1	3	0
Alempi kkt	0	5	3	0	3	5	0	3	5	2	4	2
Ylempi kkt	0	2	3	0	2	3	0	2	3	0	3	2
Yhteensä	8	16	9	9	13	11	9	15	9	13	16	4

Niistä 15 opiskelijasta, joiden korkein tutkinto on toisen asteen tutkinto, osa-alueesta riippuen 5–7 henkilöllä suomen taito oli koulutuksen päättövaiheessa alle tason A2.2. Lukion tai lukion ja ammatillisen tutkinnon suorittaneista osa ylitti tason A2.2 (suullisissa taidoissa kolme opiskelijaa ja luetun ymmärtämisessä yksi opiskelija), vain ammatillisen tutkinnon suorittaneista ei kukaan. Kirjoittamisessa kukaan korkeintaan toisen asteen suorittaneista ei ylittänyt tasoa A2.2.

Korkeakoulututkinnon suorittaneista puolestaan kenenkään kielitaito ei ollut alle tason A2.2 kirjoittamisen osa-alueetta lukuun ottamatta. Kahden korkeakoulutetun kirjoittamisen taito oli kotoutumiskoulutuksen päättyessä alle tason A2.2, mutta toisaalta kaikki kirjoittamisessa tason A2.2 ylittäneet olivat korkeakoulutettuja. Useimmat korkeakoulutetuistakin olivat kuitenkin kirjoittamisen ja kuullun ymmärtämisen osa-alueilla tasolla

A2.2, joka oli tyypillisin saavutettu taso.

Tutkin koulutustaustan ja saavutettujen taitotasojen yhteyttä Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin -analyysillä ja tarkastelin jakaumia tarkemmin ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin avulla. Järjestyskorrelaatiokerrointen mukaan yhteys opiskelijan korkeimman tutkinnon ja kaikkien neljän osa-alueen taitotasojen välillä on selvä (taulukko 5). Kaikkien osa-alueiden tulokset ovat myös tilastollisesti merkitseviä ($p < 0,001$). Merkitsevyydestä tehtiin yksisuuntaisena, koska vaikutussuunta oli tiedossa (mm. Huhta ym., 2017). Mitä korkeamman asteen tutkinto oli suoritettu, sitä korkeammat olivat suomen kielen oppimistulokset kaikilla neljällä osa-alueella. Yhteys oli vahvin puhumisen ja luetun ymmärtämisen osalta. Tulokset eivät ole kuitenkaan yleistettävissä perusjoukkoon otoksen mahdollisen vinouman vuoksi.

Taulukko 5. Spearmanin korrelaatiokertoimen arvo koulutustaustan ja saavutettujen kielitaitotasojen yhteydestä.

	Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
Kerroin	0,570	0,635	0,623	0,588

Khiin neliö -testin pohjana olevat taulukot, khiin neliön arvot ja p-arvot ovat liitteessä 2. Ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi kertovat, johtuuko korrelaation ilmaisema yhteys jostakin tietyistä koulutustaustan ja taitotason yhdistelmästä. Analyysiä varten koulutustausta on yhdistetty vain kahteen luokkaan: perusasteen ja toisen asteen tutkintoihin (1) sekä korkeakoulututkintoihin (2). Khiin neliö -testi vahvisti Spearmanin korrelaatiokertoimen tulokset, eli koulutustausta on tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä saavutettuun taitotasoon (Khiin neliö -analyysissä jaettuna kolmeen luokkaan) tämän tutkimuksen otoksessa. Muuttujien jakaumista ei löytynyt kohtia, joista koulutustaustan ja koulutuksessa saavutetun taitotason välillä havaittu korrelaatio olisi selvästi johtunut. Ainoa tilastollisesti merkitsevä standardoitu jäännös (2,4) jakaumissa löytyi luetun ymmärtämisessä: korkeakoulutetut ylittivät odotettua useammin tason A2.2.

Tässä tutkimuksessa haastatteluilla saatiin tietoa kesken jääneistäkin tutkinnoista, joita ei merkitä Koulutusportti-rekisteriin, eli opiskelutaustasta. Kesken jääneitä opintoja oli seitsemällä osallistujalla (liite 3, n = 33). Kaksi osallistujaa (6 prosenttia kaikista osallistujista) oli käynyt jonkin aikaa lukiota, kun taas alempia korkeakouluopintoja oli suorittanut 5 osallistujaa (15 prosenttia kai-

kista osallistujista). Molemmat peruskoulun jälkeen jonkin verran lukiota käyneet osallistujat jäivät tason A2.2 alapuolelle kaikilla neljällä osa-alueella, eli he saavuttivat itse asiassa matalamman tason kuin osa vain peruskoulun suorittaneista. Viidestä alempia korkeakouluopintoja suorittaneista useimpien kielitaito oli kaikilla osa-alueilla tason A2.2 alla eikä kukaan ylittänyt tasoa A2.2. Aineistossa he siis erottuvat alemman korkeakoulututututkinnon suorittaneista, joiden saavuttamat taitotasot olivat korkeampia.

Kun taustassa otetaan huomioon kesken jääneet opinnot eli tehdään tarkempi jaottelelu, Spearmanin korrelaatiokertoimen perusteella yhteys opiskelutaustan ja saavutettujen taitotasojen välillä on jonkin verran heikompi kaikilla neljällä osa-alueella kuin osallistujan korkeimman tutkinnon perusteella tarkasteltuna. Siitä huolimatta puhumisen ($\rho = 0,549$, $p < 0,001$) ja luetun ymmärtämisen ($\rho = 0,566$, $p < 0,001$) yhteys opiskelutaustaan on edelleen vahva. Kuullun ymmärtämisen ($\rho = 0,441$, $p = 0,005$) ja kirjoittamisen ($\rho = 0,492$, $p = 0,002$) yhteys opiskelutaustaan on melko vahva. Kaikkien osa-alueiden osalta tulos on jälleen yksisuuntaisen testin mukaan tilastollisesti merkitsevä, ja kokonaisuudessaan yhteys on edelleen selvä. Koulutus- ja opiskelutaustan tarkasteluerot kuitenkin tuskin ovat tilastollisesti merkitseviä.

Mielenkiintoista on, että koulutuksen ja opintojen yhteys saavutettuihin taitotasoihin on vahvin puhumisen ja luetun ymmärtämisen osalta. Koulutustaustan tuomat opiskelutaidot ja siihen liittyvät muut tekijät tukevat siis toista tuottamistaitoa, puhumista, hieman enemmän kuin kirjoittamista. (Ks. Bigelow & Watson, 2014; Tarone ym., 2009; vrt. van Tubergen, 2010.)

Nimenomaan koulutustaustan merkitystä kotoutumiskoulutuksen kielenoppimisessa ei ole juuri tutkittu (tosin ks. lingvisteistä Scotson, 2019), mutta nopeasti etenevissä ryhmissä on usein, joskaan ei yksinomaan, korkeakoulutaustaisia osallistujia. Owl Groupin (2018) selvityksessä uusien toteutusmallien ryhmistä vuosilta 2016-2017 vähintään B1.1-tasolla oli peruspolulla ja nopealla polulla noin viidesosa. Iso ero oli kuitenkin siinä, että peruspolulla A2.2-tason saavutti 26 prosenttia, mutta nopealla polulla peräti 61 prosenttia opiskelijoista. Lisäksi selvityksen korkeakoulutettujen ryhmän 14 opiskelijan tulokset vastasivat nopean polun tuloksia. (Owl Group, 2018.) Huhdan ym. (2018) tutkimuksessa matematiikan taito ennusti kaikkien neljän osa-alueen tuloksia. Lisäksi mitä korkeampi koulutustaso Yleisen kielitutkinnon suomen kielen keskitason testin osallistujalla on, sitä todennäköisemmin hän saa korkeamman taitotasoarvion (Tarnanen, Härmälä & Neittaanmäki, 2010). Van Tubergenin (2010) tutkimuksessa koulutustausta ja etenkin (itsearvioitu) lukemisen taito olivat yhteydessä. Tämän tutkimuksen tulokset siis vahvistavat aiempia tutkimuksia ja selvityksiä.

5.3 Suomen kielen lähtötaitotason yhteys saavutettuihin kielitaitotasoihin

Tässä alaluvussa tarkastelen kymmenen osallistujan suomen kielen lähtötason yhteyttä saavutettuihin kielitaitotasoihin. Ennen kotoutumiskoulutuksessa aloittamista suomea osasi jonkin verran 12 osallistujaa (36 prosenttia). Kahden osallistujan lähtötasotieto oli annettu yli vuosi ennen kotoutumiskoulutuksen alkua, ja heidät on siksi jätetty pois tästä analyysistä. Kymmenellä opiskelijalla kielitaito oli rekisterin mukaan tasoilla A1.2-A2.1; heidän tietonsa on koottu taulukkoon 6. Heistä kaksi oli saanut vain yleisen ja suullisen kielitaitotasoarvion (Chalita ja Anita). Taulukko osoittaa, että kielitaitoprofiilit ovat yksilöllisiä (ks. Tarnanen & Pöyhönen, 2011). Kiinnostavaa on, että joidenkin opiskelijoiden kielitaito nousi jollakin osa-alueella vain yhden alatasoan verran.

Taulukko 6. Suomea osanneiden osallistujien suomen kielen taito ennen kotoutumiskoulutusta ja koulutuksen päättövaiheessa sekä taustatietoja (kkt=korkeakoulututkinto).

	Osallistuja (pseudonyymi)	Ajankohta	Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen	Koulutustausta ja ammatti sekä työkokemus lähtömaasta
1	Yanida	ennen päättöv.	A1.2 A2.1	A1.2 A2.2	A1.3 A2.1	A1.2 A2.1	lukio, 2 v. yliopistopintoja, töitä n. 20 vuotta eri aloilla. mm. hotellialalla
2	Abraham	ennen päättöv.	A1.3 A2.2	A1.3 A2.2	A1.3 A2.1	A1.2 A2.1	lukio, hieman kiinteistö- ja metallialan työkokemusta
3	Supason	ennen päättöv.	A1.3 A2.2	A1.2 A2.2	A2.1 A2.2	A1.2 A2.2	ammattillinen tutkinto (myyjän tutkinto), yli 15 vuotta kokemusta mm. ravintola-alalta
4	Mansur	ennen päättöv.	A2.1 B1.1	A2.1 B1.1	A2.1 A2.2	A2.1 A2.2	lukio, työkokemusta perheyriyuksesta autoalalta
5	Sindere	ennen päättöv.	A1.2 B1.1	A1.2 B1.1	A1.2 A2.2	A1.2 A2.2	lukio ja ammatillinen tutkinto (sosiaali- ja terveysala), alle 5 vuotta työkokemusta sote-alalta
6	Margarita	ennen päättöv.	A1.3 A2.2	A1.2 B1.1	A2.1 B1.1	A1.2 A2.2	alempi kkt (logistiikan tutkinto), työkokemusta alle 5 v. mm. logistiikan alalta
7	Mina	ennen päättöv.	A1.3 B1.2	A1.2 B1.2	A1.3 B1.2	A1.2 B1.2	alempi kkt (aineenopettaja), työkokemusta eri aloilta alle 5 vuotta, mm. hallinto-alalta
8	Victoria	ennen päättöv.	A2.1 B1.2	A1.3 B2.1	A2.1 B1.1	A1.2 B2.1	kolme kkt:a, mm. ylempi kkt (kieltenopettaja), työkokemusta noin 10 vuotta, mm. alle 5 vuotta opettajan työstä
9	Chalita	ennen päättöv.	suullinen A1.2 A2.2	A2.2	yleinen A1.2 A2.2	A2.1	peruskoulu (6 vuotta), työkokemusta yli 5 vuotta käsityöalalta
10	Anita	ennen päättöv.	suullinen A2.1 B1.1	B1.1	yleinen A1.3 B1.1	A2.2	lukio, työkokemusta alle 10 vuotta eri aloilta, mm. ravintola-alalta

A1-tasoilta aloittaneista opiskelijoista neljä (Yanida, Abraham, Supason, Chalita) oli koulutuksen päättyessä kaikilla osa-alueilla korkeintaan tasolla A2.2, joten vaikka osaa suomea ennen kotoutumiskoulutusta, kielitaito kotoutumiskoulutuksen päättyessä voi olla alle lain tavoitetason B1.1 (ks. myös Owal Group, 2018). Vähintään B1.1-tason saavuttaneista kaikki olivat käyneet lukion tai suorittaneet korkeakoulututkinnon, (ks.

luku 5.2). Korkeimmat tasot saavuttanut Victoria on kieltenopettaja, mikä on voinut vaikuttaa kielitaitoon (ks. kieltenopettajista suomenoppijina Scotson, 2019).

Spearmanin järjestykskorrelaatiokerroin-analyysin mukaan suomen kielen lähtötaitotaso ennustaa etenkin puhumisessa, mutta myös kuullun ymmärtämisessä, saavutettavaa taitotasoa. Näiden suullisten taitojen osalta tulos on tilastollisesti merkitsevä. Tulokset on

koottu taulukkoon 7, ja mukana analyysissä olivat kaikki muut paitsi kaksi opiskelijaa, joiden lähtötasotieto oli yli vuoden vanha.

Analyyysiin vaikuttaa se, että suurimman osan lähtötaso oli sama eli 0 (ks. myös Huhta ym., 2017).

Taulukko 7. Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin lähtötaitotason ja saavutetun taitotason yhteydestä (n = 31).

Lähtötaitotaso	Taitotaso koulutuksen päättövaiheessa			
	Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
Kuullun ymmärtäminen	0,446*	0,535**	0,304	0,306
Puhuminen	0,419*	0,519**	0,273	0,262
Luetun ymmärtäminen	0,393*	0,512**	0,278	0,292
Kirjoittaminen	0,415*	0,510**	0,262	0,255

* Korrelaatio on merkitsevä 0,05-tasolla.

**Korrelaatio on merkitsevä 0,01-tasolla.

Mielenkiintoista on, että luetun ymmärtämisen ja kirjoittamisen osalta korrelaatio ei ole tilastollisesti merkitsevä. Tähän vaikuttanevat muun muassa ne seikat, että kirjoittamisen osalta tapahtuva muutos on pieni taitotasojen jäädessä mataliksi ja suullinen painotus opetuksessa sekä kielen käyttö vapaa-ajalla ja työssäoppimisessa vaikuttavat suullisten taitojen kehittymiseen (enakoimattomasti). Lisäksi osan lähtötaitotasetieto on annettu muutamia kuukausia ennen kotoutumiskoulutusta ja kielitaitoarviot ovat jonkin verran yhteismitattomia.

Tässä tutkimuksessa hieman alle kolmasosalla (30 prosenttia, 10 osallistujaa) kielitaito oli ennen kotoutumiskoulutusta tasoilla A1.2–A2.1. Huhdan ym. (2017) tutkimuksessa noin puolet ei osannut suomea ennen koulutusta, kolmasosa opiskelijoista aloitti korkeintaan taitotasolta A1.3 ja korkein läh-

tötaso oli B1.2. Vuosina 2013–2016 myös VTV:n (2018) selvityksessä 15–25 prosenttia aloitti A1-tasolta ja 5–15 prosentilla lähtötaso oli A2. Tämän tutkimuksen osallistujien lähtötasot ovat siis melko tyypillisiä valtakunnallisesti verrattuna.

Huhdan ym. (2017) tutkimustulokset lähtökielitaitotason yhteydestä kielenoppimiseen vastaavat tämän tutkimuksen tuloksia. He tarkastelivat vain puhumisen taitoa, mutta jos osasi puhua suomea, pieni etu säilyi koko koulutuksen ajan. Myös VTV:n (2018) selvitys arvelee madaltunutta lähtökielitaitotasoaa syyksi kielitaitotasojen laskuun.

6 POHDINTA

Tutkin 33 opiskelijan suomen kielen taitotasoa kotoutumiskoulutuksen päättövaiheessa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulokset vahvistivat aiempia havaintoja: suurin osa

osallistujista saavuttaa tason A2.2. Vähintään tasolla B1.1 oli kolmasosa (puhumisessa) tai vähemmän (kolmella muulla osa-alueella). Päättöarviointia ei ole kuitenkaan standardoitu ja esimerkiksi arviointiviitekehysten käyttöön liittyy ongelmia (ks. luku 3.2), joten taitotasoja tarkasteltaessa täytyy huomioida arvioihin liittyvä epävarmuus.

Osallistujien heikoin taito oli kirjoittaminen, kuten Huhdan ym. (2017) hitaan polun tuloksissa. Kirjoittaminen on ylipäätään maahanmuuttaneiden aikuisten haastavin suomen kielen osa-alue, heidän itsensäkin arvioimana (mm. Tarnanen & Pöyhönen, 2011). Myös Yleisen kielitutkinnon suomen kielen keskitason testissä, johon moni osallistuu kotoutumiskoulutuksen aikana tai sen jälkeen, kirjoittaminen on ollut heikoin taito, mutta toisaalta tekstin ja puheen ymmärtäminen vahvimmat (Tarnanen, Härmälä & Neittaanmäki, 2010). Tämän tutkimuksen osallistujien puhumisen hyvää osaamista selittänee koulutuksen sisältö: opetussuunnitelman perusteet (OPH, 2012) ja suomi toisena kielenä -opetus (mm. Aalto, Mustonen & Tukia, 2009; Lauranto, 1995) korostavat suullista kielitaitoa, lisäksi kolmen tutkimusryhmän vastuukouluttajat kertoivat painottavansa puhumista, suullisia taitoja tai puhekieltä. Lisäksi iso osa opiskelijoista käyttää suomea suullisesti kotoutumiskoulutuksen työssäoppimisjaksoilla.

Analysoin lisäksi kielenoppimiseen vaikuttavista yksilöllisistä tekijöistä koulutustaustaa (tutkimuskysymys 2) ja lähtökielitaitotasoa (tutkimuskysymys 3). Osallistujien suorittamat tutkinnot ovat yhteydessä saavutettuihin kielitaitotasoihin, sillä peruskoulututkinnon tai ammatillisen tutkinnon suorittaneet saavuttivat korkeintaan tason A2.2. Kaikki vähin-

tään B1.1-tason saavuttaneet olivat puolestaan lukio- tai korkeakoulututkinnon suorittaneita (ks. myös Kristen, Mührlau & Schacht, 2016; Tarnanen, Härmälä & Neittaanmäki, 2010). Tämän otoksen tulokset eivät kuitenkaan tarkoita sitä, että vähemmän koulutetut eivät voisi saavuttaa (kotoutumiskoulutuksen aikana) edistyneitä taitotasoja suomen kielessä. Valtaosa osallistujista aloitti opiskelun alkeista, mutta jos opiskelija osasi suomea jo ennen koulutusta, se ennusti suullisten taitojen kehittymistä – tosin koulutustausta ja siihen liittyvät seikat vaikuttanevat taustalla. Otoksen pienuuden vuoksi tulokset eivät ole yleistettävissä kaikkiin kotoutumiskoulutuksen osallistujiin. Tulokset ovat kuitenkin samansuuntaisia kuin aiemmissa selvityksissä.

On tärkeää pitää mielessä, että maahanmuuttaneet aikuiset ovat yksilöitä eivätkä pelkistettävissä kategorioihin (ks. mm. Kurki, 2018), kuten koulutustaustaan. Koulutustausta on myös vain yksi niistä muuttujista, jotka kuvaavat oppimiseen vaikuttavia kognitiivisia kykyjä (Kristen, Mührlau & Schacht, 2016). Lisäksi vaikka koulutustaustalla ja lähtökielitaitotasolla on yhteys suomen oppimiseen, muuttujien väliset vaikutussuhteet ovat moninaiset: koulutustaustalla voi olla yhteys muun muassa lähtökielitaitotasoon, mahdollisuuden käyttää kieltä ja motivaatioon (ks. mm. van Tubergen, 2010; van Tubergen & Wierenga, 2011, vrt. Scotson, 2019). Esimerkiksi Huhdan ym. (2017) tutkimuksessa valtaosa taitotaseroista ei selity oppijoiden taustatekijöillä ja etenkin puhuminen kehittyi ennakoimattomasti. Oppimiseen vaikuttaakin muun muassa tarjoumien hyödyntäminen (van Lier, 2004; kielelle altistumisen merkityksestä mm. Kristen, Mührlau & Schacht, 2016), mitä ei tässä tutkimuksessa tarkasteltu.

Lisätutkimusta tarvittaisiin siitä, miksi koulutustaustalla ja lähtökielitaidolla on yhteys oppimiseen. Olennaista olisi selvittää esimerkiksi sitä, miten vähän koulutettuja, ja etenkin heidän kirjoittamistaitoaan, tuetaan opetuksessa (Bigelow & Watson, 2014; Marshall & DeCapua, 2013; Tarone ym., 2009). Kotoutumiskoulutuksen opetusasiakirjoissa mainitaan opiskelutaitojen kehittäminen ja erityisryhmät, mutta niiden tarpeita ei juuri kuvata (Ronkainen & Suni, 2019). On kuitenkin todennäköistä, että kotoutumiskoulutus tasaa koulutustaustan vaikutusta kohdekielen oppimiseen (ks. integraatiokurssien vaikutuksesta mm. van Tubergen, 2010).

Tämän tutkimuksen aineisto eroaa aiempien selvitysten aineistoista siinä, että se on pienempi, mutta rekisteritiedon keräämisen lisäksi osallistujia haastateltiin. Näin paikattiin rekisterin puutteellisia ja virheellisiä tietoja. Tulevaisuudessa tulisikin selvittää, kuinka hyvin eri rekisterien tiedot esimerkiksi koulutustaustasta vastaavat todellisuutta (ks. myös Larja, 2020). Tässä tutkimuksessa on huomioitava se, että haastatteluja ei käyty osallistujien äidinkiellillä eikä kerrottuja tietoja tarkistettu esimerkiksi lähtömaiden todistuksista. Eri maiden koulutusjärjestelmien rinnastaminen analyyseja varten ei ollut myöskään ongelmatonta.

Tässä tutkimuksessa huomioitiin kielitaidon neljä osa-aluetta, kun taas osa selvityksistä (mm. OECD, 2018; Owal Group, 2018; VTV, 2018) perustuu yleiseen kielitaitoarvioon, joka on kompromissi näistä. Lisäksi poissaoloista ja opiskelun kestosta kerättiin tietoa, sillä usein koulutukseen osallistutaan vain osan aikaa (ks. VTV, 2018), ja siten otos voitiin rajata (lähes) koko koulutuksen läpikäyneisiin. Erona moniin raportteihin opet-

tajia haastateltiin, joten koulutuksen arki nousi esille: kaupungissakin eri taustoista tulevat ovat usein samassa ryhmässä ja päätösarviointikäytännöt vaihtelevat.

Sekä tämä tutkimus että aiemmat selvitykset päätyvät samaan lopputulokseen: vain osa saavuttaa kotoutumiskoulutuksen aikana lain asettaman tavoitetason B1.1. Koulutuksen jälkeenkin moni tarvitsee lisää kielikoulutusta päästäkseen jatkokoulutukseen tai työelämään (ks. mm. Latomaa ym., 2013). Tavoitetasokeskustelun voi kuitenkin kääntää myös pääläelleen: lain kotoutumiskoulutukselle asettama tavoite on valtaosalle yksinkertaisesti liian korkea (ks. myös mm. Huhta ym., 2017).

Epärealistinen tavoitetaso vaikuttaa siihen, mitä yhteiskunta koulutukselta ja maahanmuuttaneilta odottaa. Se vaikuttaa myös siihen, mitä pidetään riittävänä kielitaitona. (ks. Tarnanen & Pöyhönen, 2011.) Taitotasotavoitteesta on tullut kotouttamis- ja (kieli)koulutuspolitiikan onnistumisen arvioinnin väline (ks. Latomaa ym., 2013), ja koska kotoutumiskoulutuksen vaikuttavuuteen ollaan pettyneitä, sitä pyritään jatkuvasti tehostamaan (mm. OPH, 2017; TEM; 2017). Kielitaito on kuitenkin aina osittaista ja jatkumoluonteista (mm. Latomaa ym., 2013), ja valtaosa saa joka tapauksessa kotoutumiskoulutuksessa perustan suomen käytölle ja kehittämiselle. Kielenoppija voi arvioida kielitaitonsa hyväksi ja käyttää kieltä päivittäin (ks. Tarnanen & Pöyhönen, 2011), vaikka kielitaito ei vastaisikaan kotoutumislain tavoitetta. Huomionarvoista on lisäksi, että maahanmuuttaneet itse eivät ole yleensä mukana laatimassa kotoutumiskoulutuksen tavoitteita (Ronkainen & Suni, 2019).

KIITOKSET

Kiitän osallistujia, opetuksen järjestäjiä, opettajia ja asiantuntijoita aineiston keräämiseen liittyvästä tuesta ja Jimi Kotkajuurta suunnitteluvaiheen tilastollisesta mentoroinnista.

LÄHTEET

- Aalto, E., Mustonen, S. & Tukia, K. (2009). Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä*, 3, 402–423.
- Bigelow, M. & Watson, J. (2014). The role of educational level, literacy, and orality in L2 learning. Teoksessa S. M. Gass & A. Mackey (toim.), *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*, (s. 461-475). Routledge.
- Blommaert, J. & Backus, A. (2012). Superdiverse Repertoires and the Individual. Teoksessa I. de Saint-Jacques & J.-J. Weber (toim.), *Multimodality and multilingualism: Current challenges for educational studies*, (s. 1-32). Sense Publishers.
- Dufva, H., Aro, M. & Suni, M. (2014). Language learning as appropriation: How linguistic resources are recycled and regenerated. Teoksessa P. Lintunen, M. S. Peltola & M.-L. Varila (toim.), *AFinLA-e*, (s. 20–23). Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 6/2014.
- Euroopan neuvosto (2018). *Common European Framework for Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
- EVK (2003). *Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. WSOY.
- Huhta, A. & Takala, S. (1999). Kielitaidon arviointi. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.), *Kielenoppimisen kysymyksiä*, (s. 179-228). *Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto*.
- Huhta, A., Tammelin-Laine, T., Hirvelä, T., Neitaanmäki, R. & Stordell, E. (2017). Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella. *Aikuiskasvatus* 3/2017, 190-204.
- Kohonen, V., Lehtovaara, J. & Jaatinen R. (2005). Eurooppalainen viitekehys – hyvä renki mutta huono isäntä. Viitekehys kielenopetuksen tukena. Teoksessa V. Kohonen (toim.), *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia*, (s. 327-346). WSOY.
- Kokkonen, M. & Laakso, S. (2010). Aikuisen oppijan osaamista tunnistamassa. Teoksessa H. Tani & L. Nissilä (toim.), *Tasolta toiselle. Opas kielitaidon tasojen kuvausasteikon käyttöön suomi toisena kielenä -opetuksessa*, (s. 75-86). Oppaat ja käsikirjat 2010:4. Opetushallitus.
- Kristen, C., Mühlau, P. & Schacht, D. (2016). Language acquisition of recently arrived immigrants in England, Germany, Ireland, and the Netherlands. *Ethnicities*, 16 (2), 180-212.
- Kurki, T. (2018). *Immigrant-ness as (mis)fortune? Immigrantisation through integration policies and practices in education*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Laakso, S. & Markkanen, S. (2011). Kielitaidon arviointi. Teoksessa K. Kivisik, H. Mentula & L. Nissilä (toim.), *Opas aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutukseen*, (s. 37-46). Oppaat ja käsikirjat 2011:5. Opetushallitus.

- Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010. Haettu 4.12.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386>.
- Larja, L. (2020). Koulutus ja kielitaito. Teoksessa H. Kuusio, A. Seppänen, S. Jokela, L. Somersalo & E. Lilja (toim.), *Ulkomaalaistaustaisten terveys ja hyvinvointi Suomessa. FinMonik 2018–2019 -tutkimus*, s. 41–48. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Haettu 29.1.2021 osoitteesta <https://www.julkari.fi/handle/10024/139210>.
- Latomaa, S., Pöyhönen, S., Suni, M. & Tarnanen, M. (2013). Kielikysymykset muuttoliikkeessä. Teoksessa T. Martikainen, P. Saukkonen & M. Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta*, s. 163–183. Gaudeamus.
- Lauranto, Y. (1995). Normi, rekisteri ja S2-opetus. *Virittäjä* 99(2), 261–263.
- Marshall, H. W. & DeCapua, A. (2013). *Making the transition to classroom success. Culturally responsive teaching for struggling language learners*. University of Michigan. Kindle Edition.
- Nissilä, L. (2010). Kielitaidon kuvausasteikko opetussuunnitelman perusteissa ja suosituksissa. Teoksessa H. Tani & L. Nissilä (toim.), *Tasolta toiselle. Opas kielitaidon tasojen kuvausasteikon käyttöön suomi toisena kielenä -opetuksessa*, (s. 24–30). Oppaat ja käsikirjat 2010:4. Opetushallitus.
- Nissilä, L. & Kuparinen, K. (2011). Suomen kielen opetus kotoutumiskoulutuksessa. Teoksessa K. Kivisik, H. Mentula & L. Nissilä (toim.), *Opas aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutukseen*, s. 25–36. Oppaat ja käsikirjat 2011:5. Opetushallitus.
- OECD (2018). *Working Together: Skills and Labour Market Integration of Immigrants and their Children in Finland*. OECD Publishing. doi.org.10.1787/9789264305250-en
- Ohranen, S., Vaarala, H., Huhta, A., Kivisik K., Keller, M. & Stordell, E. (2015). *Selvitys aikuisten maahanmuuttajien suomen/ruotsin kielen taidon arvioinnista: suunnitelma kotoutumiskoulutuksen lähtötason arviointimallin valtakunnallistamisesta*. Soveltavan kielen tutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
- OPH = Opetushallitus (2012). *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. Määräykset ja ohjeet 2012:1. Opetushallitus. Haettu 18.12.2019 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2012.pdf.
- OPH = Opetushallitus (2017). *Päivitetty kotoutumiskoulutuksen toteutusmallit 2017*. Haettu 18.12.2019 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/188626_koto_koulutusmalleja_2017_final.pdf.
- OPH = Opetushallitus (2022). *Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2022:1a. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 21.3.2022 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kotoutumiskoulutuksen-opetussuunnitelman-perusteet-2022>.
- Owal Group (2018). *Selvitys kotoutumiskoulutuksen malleista Turussa ja pääkaupunkiseudulla*. Uudenmaan ELY. Kotona Suomessa -hanke. Haettu 27.7.2020 osoitteesta https://www.ely-keskus.fi/documents/10191/20388605/Kotoselvitys_09_04_18.pdf/341dcdd8-f5e8-4eac-b667-a9043bf4a012.
- Pöyhönen, S., Suni, M. & Tarnanen, M. (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*, (s. 257–285). Vastapaino.

- Ronkainen, R. & Suni, M. (2019). Kotoutumiskoulutus kielikoulutuksena: kehityslinjat ja työelämäpainotus. Teoksessa V. Kazi, A. Alitolppa-Niitamo & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*, (s. 79-91). TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Saukkonen, P. (2013). Maahanmuutto- ja kotoittamispolitiikka. Teoksessa T. Martikainen, P. Saukkonen & M. Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta*, (s. 81–97). Gaudeamus.
- Scotson, M. (2019). Suomen kielen käyttämiseen liittyvät tunteet, käsitykset ja toimijuus. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 13 (3), 107–129.
- Tammelin-Laine, T. (2014). *Aletaan alusta. Luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset uutta kieltä oppimassa*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 240. Jyväskylän yliopisto.
- Tarnanen, M. (2002). *Arvioija valokeilassa: suomi toisena kielenä kirjoittamisen arviointia*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- Tarnanen, M., Härmälä, M. & Neittaanmäki, R. (2010). Aikuisten kielitaito ja Yleiset kielituttinnot. Teoksessa M. Garant & M. Kinnunen (toim.), *AFinLA-e*, (s. 59-71). Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2/2010.
- Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. (2011). Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli*, 31(4), 139–152.
- Tarone, E., Bigelow, M. & Hansen, K. (2009). *Literacy and Second Language Oracy*. Oxford University Press.
- TEM = Työ- ja elinkeinoministeriö 2017. *Maahanmuuttajien koulutuspolkujen nopeuttaminen ja joustavat siirtymät -työryhmän loppuraportti ja toimenpide-esitykset*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 36/2017. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. Haettu 20.3.2022 osoitteesta http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80625/TEMjul_36_2017_verkkojulkaisu.pdf.
- Tilastokeskus 2011. Kansainvälinen koulutusluokitus ISCED 2011. Luokituksen kuvaus. <https://www.stat.fi/meta/luokitukset/isced/001-2011/index.html>
- Tilastollinen päättely (2021). Teoksessa *Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/paattely/paattely/> [Viitattu 9.6.2021.]
- van Lier, L. (2004). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. Teoksessa J. P. Lantolf (toim.), *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, (s. 245-259). (3. painos). Oxford University Press.
- van Tubergen, F. (2010). Determinants of second language proficiency among refugees in the Netherlands. *Social Forces*, 89(2), 515–534.
- van Tubergen, F. & Wierenga, M. (2011). The language acquisition of male immigrants in a multilingual destination: Turks and Moroccans in Belgium. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(7), 1039-1057.
- VTV = Valtionalouden tarkastusvirasto (2018). *Tuloksellisuustarkastuskertomus. Kotoutumiskoulutus*. Valtionalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 15/2018. Helsinki. Haettu 1.8.2019 osoitteesta <https://www.vtv.fi/julkaisut/kotoutumiskoulutus/>.

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL BACKGROUND AND INITIAL LEVEL OF PROFICIENCY IN FINNISH LANGUAGE LEARNING IN INTEGRATION TRAINING

Tanja Seppälä, Centre of Applied Language Studies CALS, University of Jyväskylä

This article examines language proficiency achieved in Finnish language during Integration Training for Adult Immigrants in Finland. In addition, the connections between language learning, educational background and initial level of Finnish are investigated. A total of 33 learners participated in the study; data were collected mainly by interviews and from Koulutusportti register. The data were analysed using descriptive statistics, Pearson's chi-square test and Spearman's rank-order correlation. The analyses were complemented with examples of individual participants.

The findings confirmed the results of previous studies. Only few learners achieve the target level B1.1 set by law by the end of the Integration Training. In this study writing appeared to be the most challenging of the four skills that were assessed. The findings showed also that educational background is associated with learning outcomes: the language proficiency of adults with elementary or vocational education was lower than the language proficiency of adults holding a university degree. Ten participants knew Finnish before they participated in the Integration Training, and their proficiency prior to the training predicted the oral language levels they reached.

The findings are relevant for organising and assessing the Integration Training. The findings support the view that the educational background of the participants' should be taken into account when the training is organised and evaluated. Additionally, the effectiveness of Integration Training should not be evaluated from the viewpoint of an unrealistic target level. Further, for several participants, the educational background information obtained from the interview differed from the Koulutusportti register information, which should be taken into account when using the register.

Keywords: Finnish as a second language, Integration Training, immigrants, language learning, language proficiency

Liite 1. Tiivistelmä kotoutumiskoulutuksen kielenoppimista tarkastelleista, vuoden 2016 jälkeen tehdyistä selvityksistä.

Selvitys	Huhta ym. (2017)	Owal Group (2018)	VTV (2018)	OECD (2018)
Tarkastellut vuodet	2015–2016	2017	2013–2016	aineisto 1: 2016, aineisto 2: ei tietoa
Osallistujat	286 opiskelijaa kuudesta oppilaitoksesta pääkaupunkiseudulta	133 koulutuksen päättäneitä opiskelijaa Turusta ja 14 opiskelijaa pääkaupunkiseudulta	Kaikki kotoutumiskoulutuksen päättäneet, joiden tulokset on merkitty Koulutusporttiin (n-luku tuntematon)	ei tietoa
Taitotaso-aineiston lähde	Testipiste-arviointikeskus, päättötodistukset	Koulutusportti-rekisteri	Koulutusportti-rekisteri	aineisto 1: Testipiste, aineisto 2: eräs opetuksen järjestäjä
Tulokset	<p>HIDAS POLKU vähintään A2.2-tasolla</p> <ul style="list-style-type: none"> - kaikki osa-alueet 27 % - kuullun ymm. 64 % - puhuminen 77 % - luetun ymm. 40 % - kirjoittaminen 37 % <p>vähintään B1.1-tasolla</p> <ul style="list-style-type: none"> kaikki osa-alueet 0 % - kuullun ymm. 5 % - puhuminen 17 % - luetun ymm. 4 % - kirjoittaminen 4% <p>PERUSPOLKU vähintään A2.2-tasolla</p> <ul style="list-style-type: none"> - kaikki osa-alueet 79 % - kuullun ymm. 89 % - puhuminen 91 % - luetun ymm. 91 % - kirjoittaminen 87 % <p>vähintään B1.1-tasolla</p> <ul style="list-style-type: none"> - kaikki osa-alueet 27 % - kuullun ymm. 39 % - puhuminen 59 % - luetun ymm. 41 % - kirjoittaminen 45 % 	<p>yleinen kielitaitotaso</p> <p>HIDAS POLKU</p> <ul style="list-style-type: none"> 53 % 0–A1-tasolla 19 % A2.1-tasolla 22 % A2.2-tasolla 6 % vähintään B1.1-tasolla <p>PERUSPOLKU</p> <ul style="list-style-type: none"> 23 % 0–A1-tasolla 31 % A2.1-tasolla 26 % A2.2-tasolla 21 % vähintään B1.1-tasolla <p>NOPEA POLKU</p> <ul style="list-style-type: none"> 17 % A2.1-tasolla 61 % A2-tasolla 22 % vähintään B1.1-tasolla <p>KORKEA-KOULUTETUT, pääkaupunkiseutu</p> <ul style="list-style-type: none"> 21 % A2.1-tasolla 57 % A2.2-tasolla 21 % vähintään B1.1-tasolla 	<p>yleinen kielitaitotaso, suomen ja ruotsin kieli</p> <ul style="list-style-type: none"> 10–15 % A1-tasolla 40–50 % A2-tasolla 30–35 % B1-tasolla alle 5 % vähintään B2-tasolla 	<p>AINEISTO 1 yleinen kielitaitotaso</p> <ul style="list-style-type: none"> - lähes 60 % alle A2.2-tasolla - alle 20 % vähintään B1.1-tasolla <p>AINEISTO 2 vähintään B1.1-tasolla</p> <ul style="list-style-type: none"> - puhuminen 50 % - luetun ymmärtäminen alle 40 % - kirjoittaminen alle 40 %

Liite 2. Ristiintaulukoinnit osallistujien korkeimmasta suoritetusta tutkinnosta ja kotoutumiskoulutuksessa saavutetuista taitotasoista sekä khiin neliö -testin arvot.

kuullun ymmärtäminen		<A2.2	A2.2	>A2.2	yhteensä
peruskoulu, toinen aste, lukio	havainnot	8	9	3	20
	odotettu arvo	4,8	9,7	5,5	
	standardoitu jäännös	1,4	-0,2	-1,1	
alempi tai ylempi korkeakoulututkinto	havainnot	0	7	6	13
	odotettu arvo	3,2	6,3	3,5	
	standardoitu jäännös	-1,8	0,3	1,3	
	yhteensä	8	16	9	33
$\chi^2 = 8,131$, df 2, p = 0,017, kolmessa solussa odotettu arvo on alle 5					

puhuminen		<A2.2	A2.2	>A2.2	yhteensä
peruskoulu, toinen aste, lukio	havainnot	9	8	3	20
	odotettu arvo	5,5	7,9	6,7	
	standardoitu jäännös	1,5	0	-1,4	
alempi tai ylempi korkeakoulututkinto	havainnot	0	5	8	13
	odotettu arvo	3,5	5,1	4,3	
	standardoitu jäännös	-1,9	-0,1	1,8	
	yhteensä	9	13	11	33
$\chi^2 = 10,974$, df 2, p = 0,004, kahdessa solussa odotettu arvo on alle 5					

luetun ymmärtäminen		<A2.2	A2.2	>A2.2	yhteensä
peruskoulu, toinen aste, lukio	havainnot	9	10	1	20
	odotettu arvo	5,5	9,1	5,5	
	standardoitu jäännös	1,5	0,3	-1,9	
alempi tai ylempi korkeakoulututkinto	havainnot	0	5	8	13
	odotettu arvo	3,5	5,9	3,5	
	standardoitu jäännös	-1,9	-0,4	2,4	
	yhteensä	9	15	9	33
$\chi^2 = 15,315$, df 2, p < 0,001, kahdessa solussa odotettu arvo on alle 5					

kirjoittaminen		<A2.2	A2.2	>A2.2	yhteensä
peruskoulu, toinen aste, lukio	havainnot	11	9	0	20
	odotettu arvo	7,9	9,7	2,4	
	standardoitu jäännös	1,1	-0,2	-1,6	
alempi tai ylempi korkeakoulututkinto	havainnot	2	7	4	13
	odotettu arvo	5,1	6,3	1,6	
	standardoitu jäännös	-1,4	0,3	1,9	
	yhteensä	13	16	4	33
$\chi^2 = 9,420$, df 2, p = 0,009, kahdessa solussa odotettu arvo on alle 5					

Liite 3. Suullisissa ja kirjallisissa taidoissa saavutetut taitotasot koulutuksen päättövaiheessa ja opiskelutausta eli keskenkin (lihavoitu) jääneet opinnot (n = 33).

Koulutustausta	Kuullun ymmärtäminen			Puhuminen		
	alle A2.2	A2.2	yli A2.2	alle A2.2	A2.2	yli A2.2
Peruskoulu	1	2	0	1	2	0
Lukio-opintoja	2	0	0	2	0	0
Ammatillinen tutkinto	1	1	0	2	0	0
Lukiotutkinto	0	3	2	1	2	2
Ammatillinen ja lukiotutkinto	0	2	1	0	2	1
Alempia korkeakouluopintoja	4	1	0	3	2	0
Alempi korkeakoulututkinto	0	5	3	0	3	5
Ylempi korkeakoulututkinto	0	2	3	0	2	3
Yhteensä	8	16	9	9	13	11

Koulutustausta	Luetun ymmärtäminen			Kirjoittaminen		
	alle A2.2	A2.2	yli A2.2	alle A2.2	A2.2	yli A2.2
Peruskoulu	0	3	0	2	1	0
Lukio-opintoja	2	0	0	2	0	0
Ammatillinen tutkinto	2	0	0	1	1	0
Lukiotutkinto	2	2	1	2	3	0
Ammatillinen ja lukiotutkinto	0	3	0	0	3	0
Alempia korkeakouluopintoja	3	2	0	4	1	0
Alempi korkeakoulututkinto	0	3	5	2	4	2
Ylempi korkeakoulututkinto	0	2	3	0	3	2
Yhteensä	9	15	9	13	16	4

