

viittaavien sanojen tulkintaa. Siten imperfektin sisältävissä yhteyksissä on adverbien *enne* käyttö miltei aina virheetöntä. Mitä tulee imperfektin käytön ja ajanilmausten keskinäisen yhteensopivuuden tulkintaan, on syytä ottaa huomioon lasten vastausten ajoittuminen: jos lapselta kysytään, mitä filminäytteen merirosvo, kuningas tai klovni parhaillaan tekee, lapsi saattaa käyttää vastauksessaan imperfektiä yksinkertaisesti siksi, että puheena oleva tekeminen on ehtinyt jo päättyä silloin, kun lapsi antaa vastauksensa.

Testeissä oli eniten ongelmia tulevaisuuden viittaavien ajanilmausten käytössä. Kuten Parm toteaa (s. 145), nämä ongelmat saattavat johtua siitä, että testitilanteessa lapsen voi olla vaikeaa kuvitella tulevaisuutta, koska hän näkee nimenomaan menneet ja nykyiset tapahtumat.

Parmin väitöskirja on aiheeltaan selkeästi rajattu, ja tutkimuskysymykset on

niin ikään asetettu selkeästi. Parmin työ on luontevaa jatkoa aiemmalle lapsenkielen tutkimukselle. Aineiston ja tutkimusmenetelmien kahtalaisuus, pienempien lasten osalta nauhoitteet ja varttuneempien osalta testit, on tarkoituksenmukainen ratkaisu, koska nauhoitteet olivat jo valmiina käytettäviksi, ja testien avulla pystytään kokoamaan aineistoa isommilta lapsilta varsin nopeasti. Parmin tutkimukseen perehtymistä helpottavat runsaat esimerkit ja havainnolliset taulukot.

KLAUS LAALO
etunimi.sukunimi@uta.fi

Lähteet

HAKULINEN, AULI – SAARI, MIRJA 1995:
Temporaalisesta adverbista diskurssipar-
tikkeliksi. – *Virittäjä* 99 s. 481–500.

Koulusta ja kaksikielisyydestä kahdella kielellä

Liisa Tainio & Heidi Harju-Luukkainen
(toim.): *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi. Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden.*

Kasvatusalan tutkimuksia 62. Jyväskylä: Suomen kasvatus-tieteellinen seura 2013. 371 s.

ISBN 978-952-5401-64-6.

Tammikuussa 2013 julkistettu teos *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi* avaa takakansitekstin mukaan näkökulmia ”Suomen muuttuvaan kielimaisemaan koulutuksen, opetuksen ja oppimisen näkökulmasta”. Artikkelikoel-
man kimmokkeena ovat olleet ruotsinkielisiä kouluja koskevat muutospaineet, joista yhtenä osoituksena on sano-

malehtien palstoilla vuonna 2011 alkanut ja edelleen jatkuva keskustelu kaksikielisistä ja ruotsinkielisistä kouluista (esim. Arajärvi, Cedercreutz-Pesonen & Laxén 2013; Myntti 2012). Aihe on siis mitä ajan-
kohtaisin, ja kirjan toimittaneet Liisa Tainio ja Heidi Harju-Luukkainen ovatkin tarttuneet työhön varsin ripeästi. He kertovat lähteneensä hakemaan asiantuntijoiden näkökulmia siihen, miten suomalaista kieli- ja koulutuspolitiikkaa tulisi uudistaa ja miten toisella ja vieraalla kielellä tapahtuvaan oppimiseen tulisi suhtautua, sekä siihen, pitäisikö Suomeen perustaa kaksikielisiä kouluja. Tarkoituksena on ollut nostaa esiin olemassa olevaa tietoa kansallisen keskustelun ja päätöksenteon tueksi.

Kirja jakautuu viiteen osaan. Ensimmäisessä osassa käsitellään kansalliskieliä, toisessa kielikylpyä ja kolmannessa vieraskielistä opetusta. Loppuosa kirjasta lienee jaettu neljanteen ja viidenteen osaan tasapainon vuoksi; oikeastaan kaikissa niissä käsitellään kansalliskielten kohtaamisia koulun kontekstissa. Kaikkiaan kirjassa on 14 artikkelia, joista kaksi on ruotsinkielisiä. Esipuhe on kirjoitettu sekä suomeksi että ruotsiksi, ja jokaisen artikkelin alussa on tiivistelmä toisella kotimaisella kielellä.

Faktoja ja uhkakuvia

Ensimmäisen osan avaa Pirkko Nuolijärven yleistajuinen katsaus kielilainsäädäntöön, jota hän tarkastelee yksilöiden, yhteisöjen ja yhteiskunnan näkökulmasta. Tavoitteena on osoittaa, että kielipolitiikka on monipaikkaista: sitä tehdään kaikkialla, ja sen tekemiseen osallistuvat kaikki omilla valinnoillaan. Artikkelit sisältää paljon faktoja. Ne kaipaisivat kuitenkin tuekseen vertailukohtia. Paikoin viitataan kyllä muihin Pohjoismaihin ja Baltiaan, mutta laajempi perspektiivi Suomen kielioloihin suhteessa muihin maihin olisi antanut tarkastelulle syvyyttä. Lukija kaipaisi myös selvempää lähdeviitetekniikkaa, sillä lähteiden jäljille ei ole kaikissa kohdin helppo päästä. Artikkelin loppuosassa on pamfletin piirteitä, erityisesti yliopistojen kielikysymyksiä koskevassa luvussa ja päätösluvussa.

Retoriikkaa hyödyntää myös Marcketta Sundman, joka tarkastelee artikkelissaan kaksikielisten koulujen etuja ja haittoja ruotsin kielen ja suomenruotsalaisen kulttuurin elinvoimaisuuden näkökulmasta. Sundman ei kaihda ottamasta selkeästi kantaa kaksikielisiä kouluja vastaan. Hän sanoo toisaalta ymmärtävänsä suomenkielisten vanhempien toiveita, mutta samalla artikkelissa on vahvasti läsnä uhka-ajattelu. Sundman vertaa Suomessa mahdollisesti toteutettavaa kaksi-

kielistä opetusta muualla maailmassa käytössä oleviin kaksikielisen opetuksen malleihin. Hän käyttää lähteenä Ofelia Garcían (2009) luokittelua, joskin valikoiden, koska hän väittää, ettei siinä ole mukana juuri sellaista mallia (*dual language education*), jolle Suomessa toteutettava koulu voisi perustua. Itse asiassa García kyllä sisällyttää tämän mallin luokitteluunsa (2009: 129–130, 257–264). Sundman toteaa myös, ettei sen tuloksellisuudesta ole olemassa tutkimustuloksia (ks. kuitenkin Thomas & Collier 2012), ja tyytyy siksi spekuloidaan toisen kielen oppimista – lähinnä suomalaista kielikylpyä – koskevien tutkimustulosten pohjalta, millaisiin oppimistuloksiin kaksikielinen koulu johtaisi.

Kielikylpyopetuksen käytänteitä

Kielikylpyä koskevan osuuden aloittaa Elisa Miettisen, Teija Kangasvierin ja Taina Saarisen artikkeli. Kirjoittajat raportoivat valtakunnallisesta selvityksestä, jossa tarkasteltiin kielikylpyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen nykytilaa kunnissa. Selvityksestä käy ilmi käytänteiden suuri kirjo. Myös nimitykset ja niiden sisällöt vaihtelevat suuresti: kielikylpy on terminä yleistynyt kattamaan monenlaisia toteutuksia, ja vieraskielisenä opetuksena saatetaan pitää muun muassa maahanmuuttajien oman äidinkielen opetusta. Kirjavuutta tuottaa päätöksenteon hajauttaminen kuntiin, mikä kyllä yhtäältä antaa kunnille mahdollisuuden räätälöidä opetusta paikallisten tarpeiden mukaisesti, mutta toisaalta hankaloittaa opettajankoulutuksen suunnittelua. Selvityksen perusteella on ilmeistä, että opettajilla on suuri tarve täydennyskoulutukseen. Kirjoittajat ehdottavat siihen useita uudistuksia ja avaavat kiintoisan näkymän opettajien monikielisyyuskoulutukseen, joka hyödyttäisi samanaikaisesti kielikylpyopetusta, vieraskielistä opetusta ja maahanmuuttajien kielikoulutusta. Opet-

tajankoulutuksen tarpeet ja haasteet ovat tärkeä teema koko artikkelikokoelmassa.

Mari Bergroth ja Siv Björklund tarkastelevat kielikylvyn 25-vuotista taivalta Suomessa. Viime vuosina tutkimuksen kohdeeksi on noussut yhä vahvemmin oppilaiden kaksi- ja monikielinen kielenkäyttö eri tilanteissa, eikä oppilaiden osaamista tarkastella enää niin kielikohtaisesti kuin ennen. Artikkelin lopussa katse kohdistuu tulevaan: paljon on saavutettu, mutta opetusta tulee edelleen kehittää siten, että kielellisesti yhä moninaisemman oppilasaineksen tarpeet otetaan huomioon.

Marjo Savijärvi kuvaa väitöstutkimukseensa perustuvassa artikkelissaan, miten lapset ottavat kielikylykieltä vähitellen haltuun päiväkodin arkisissa vuorovaikutustilanteissa. Tutkimuskohteena on oppimisprosessi, jota Savijärvi on selvittänyt videoidun pitkittäisaineiston avulla. Savijärven mukaan oppiminen perustuu yhteistyöhön ja yhdessä oppimiseen. Hän uskoo, että tutkimustuloksia voidaan hyödyntää suunniteltaessa opetusta myös ryhmille, joissa lapsilla ei ole yhteistä ensikieltä. Savijärven mielestä varhaiskasvattajien tulisi olla tietoisia ensikielen tukemisen tärkeydestä ja viestittää maahanmuuttajavanhemmille kaikkien äidinkielen arvokkuudesta.

Vieraskielisen opetuksen haasteita ja mahdollisuuksia

Vieraskielistä opetusta koskevaa osaa pohjustaa Tarja Nikulan ja Heini-Marja Järvisen katsaus, jossa he kuvaavat opetusmallin periaatteita, kehityskulkua Suomessa sekä pedagogiikan suuntaviivoja ja tulevaisuuden haasteita. Vieraskielisessä opetuksessa yhdistyy sisältöjen ja kielen oppiminen, ja siitä käytetään englanniksi nimitystä CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Vieraskielisellä opetuksella on sekä yhtymäkohtia että eroja suhteessa kielikylpyyn, ja sitä on myös harjoitettu Suomessa yhtä pitkään kuin

kielikylpyä. Yllättävää kuitenkin on, ettei opetuksen laajuutta tiedetä tälläkään hetkellä. CLIL-tutkimus on kohdistunut pääasiassa opetuskielen ja äidinkielen kehitykseen sekä sisältöjen omaksumiseen. Äidinkielen kehitystä on tosin tutkittu Suomessa vain vähän. Kirjoittajat esittävät, että äidinkielen ja opetuskielen kehittymisen tutkimisen rinnalle tarvittaisiin tutkimusta monikielisyysnäkökulmasta: miten vieraskielinen opetus tukee oppilaiden kykyä hyödyntää monikielisiä ilmaisesurssejaan?

Ainoan äidinkielen kehitystä vieraskielisessä opetuksessa koskevan tutkimuksen on tehnyt Tuula Merisuo-Storm. Hänen vahvasti mitta-orientoitunut artikkelinsa vaikuttaa olevan tiivistelmä useista tutkimuksista, ja niiden päätulos on, ettei äidinkielen kehitykselle ole haittaa vieraskielisestä opetuksesta. Kirjoittajan mukaan oppilaiden valikoituminen sekä vanhempien ja opettajien sitoutuneisuus oppilaiden tukemiseen saattavat tosin vaikuttaa tutkimustuloksiin. Koska tutkimuskohteena olleessa mallissa vain viidennes opetuksesta annettiin vieraalla kielellä, lukijana toivoisi viittauksia muualla saatuihin tutkimustuloksiin, jotta kuva äidinkielen kehityksestä vieraskielisessä opetuksessa täydentyisi.

Kristiina Skinnari kertoo, että CLIL-tutkimuksessa on ryhdytty enenevässä määrin kuvaamaan luokissa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Hän tarkastelee artikkelissaan oppilaiden osallistumisen ja osallisuuden kokemuksia luokkahavaintojen ja oppilaiden kertomien kokemusten pohjalta. Edelliseen, vieraskielistä opetusta lähes hehkuttavaan kirjoitukseen verrattuna tästä tutkimuksesta käy ilmi useita haasteita. Skinnari tuo esille, että oppilaiden tukemisessa tulisi pyrkiä yksilöllisiin ja joustaviin ratkaisuihin sekä välttää ehdottomia metodisia linjauksia, kuten ankaraa yksikielisyttä luokissa. Jotta kaikki oppilaat saataisiin osallistumaan opetukseen mahdollisimman tasapuolisesti, vuorovai-

kutusta olisi tuettava niin materiaalisella, kielellisellä kuin sosiaalisellakin tasolla.

Kielten, identiteettien ja koulujen rajapinnoilla

Kirjan neljännessä osiossa päästään itse asiaan, kirjalle alkusysäyksen antaneeseen keskusteluun. Anna Slotte-Lüttge, Tuuli From ja Fritjof Salhström analysoivat kaksikielisistä kouluista käytyä debattia, joka on itse asiassa jatkoa vuosina 2009–2010 käytyyn keskusteluun kieliryhmien jakamista koulurakennuksista. Aineistona on ensisijaisesti *Helsingin Sanomien*, *Hufvudstadsbladetin* ja *Vasabladetin* aihetta koskevia pääkirjoituksia, kolumneja, artikkeleita ja yleisönosastokirjoituksia, joiden kirjoittajat ovat pääasiassa poliittisesti aktiivisia henkilöitä, lehtien omia toimittajia sekä yliopistojen ja koulujen edustajia. Analyysin tavoitteena on tarkastella, mitä opetuksen järjestämisen tapoja kirjoituksissa tuotiin esille ja millaisen painoarvon oppiminen sai niissä.

Analyysi osoittaa ensinnäkin sen, että kaksikielisyys kiinnostaa suurta yleisöä. Lehtien palstoilla käyty keskustelu haaraantuu kuitenkin moniaalle ja sisältää lukuisia argumentteja sekä kaksikielisten koulujen puolesta että niitä vastaan. Puolustajat pitävät niitä hyvänä keinona parantaa oppilaiden kielitaitoa, kun taas vastustajat katsovat asiaa yksilöiden sijaan yhteiskunnallisesta näkökulmasta ja vetoavat koulujen mahdollisiin vähemmistö- ja kielipoliittisiin seurauksiin erityisesti niin sanotuilla kielisaarekkeilla (Tampereen ruotsinkielisestä koulusta ks. esim. Kingelin-Orrenmaa 2013). Ruotsinkieliset koulut nähdään kielistrategian selkärankana ja paikkana, jossa oppilailla on mahdollisuus ja myös luonnollinen tarve käyttää opetuskieltä. Kuten kirjoittajat toteavat, monet vastustajien argumenteista heijastelevat kuitenkin jo aikaa sitten hylättyä käsitystä, jossa kielet taistelevat keskenään aivojen rajallisesta ka-

pasiteetista ja toinen kieli valtaa tilaa toiselta (s. 239–240). Analyysistä käy ilmi, että aiempaan keskusteluun verrattuna asenteet kieliryhmien jakamia koulurakennuksia kohtaan ovat lientyneet ja koulujen erilaisiin yhteistyömuotoihin (esim. Korkeakivi 2013) suhtaudutaan myönteisesti.

Vuoden 2009 PISA-tutkimuksen yhteydessä ruotsinkielisten koulujen 15-vuotiailta oppilailta kysyttiin, mitä kieltä he enimmäkseen käyttivät kotona. Kaikkiaan viidennes – pääkaupunkiseudulla jopa 36 prosenttia – oppilaista vastasi käyttävänsä suomea. Heidi Harju-Luukkaisen ja Jan Hellgrenin mukaan luvut osoittavat oppilaiden kieliprofiilin muuttuneen merkittävästi. Ne myös selittävät osaltaan ruotsinkielisten koulujen suomenkielisiä kouluja heikompia oppimistuloksia, sillä kyseinen prosenttiosuus oppilaista vastaa arviointitutkimusten tehtäviin muulla kuin vahvimmalla kielellään. Kirjoittajat huomauttavat, että sekä kansainvälisten että kansallisten arviointien valossa lukutaidon monipuolinen vahvistaminen näyttäisi olevan tarpeen. Niin ikään alueellisten erojen analysointi olisi tärkeää: miksi Pohjanmaan kouluissa saadaan erilaiset tulokset kuin Uudella maalla ja Ahvenanmaalla?

Hanna Lehti-Eklund vertaa suomen- ja ruotsinkielisten lukiolaisten kielimaisemia, erityisesti heidän tekstikäytänteitään ja niistä muodostuvia tekstimaisemia. Artikkelin perustuu pääasiassa Kielitaidon kirjo -hankkeen tutkimustuloksiin. Nuoret kuuluvat Lehti-Eklundin mukaan kolmenlaiseen, toisiinsa limittyvään tekstimaisemaan: kielestä riippumaton jaettu kulttuuri, kielisidonnainen nuorisokulttuuri sekä koulun yhteinen kulttuuri. Yhteinen nuorisokulttuuri näkyy muun muassa samanlaisina luku- ja kirjoituskäytänteinä. Ruotsinkielisille nuorille on tosin tarjolla vähemmän ruotsinkielisiä mediatekstejä, mikä heijastuu esimerkiksi heidän lukutottumuksissaan. Koulun yh-

teinen kulttuuri ilmenee puolestaan ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeena, joka on suurelta osin identtinen kummallekin kieliryhmälle.

Jan-Erik Mansikka, Gunilla Holm ja Monica Londen tarkastelevat yhdeksännellä luokalla olevien oppilaiden identiteetin rakentumista sekä koulun merkitystä kielen, kulttuurin ja identiteetin tukemisessa. Tutkimustaan varten he ovat haastatelleet 26:ta pääkaupunkiseudun opettajaa neljässä ruotsinkielisessä koulussa. Opettajien mukaan tyypillistä suomenruotsalaisuudelle ja suomenruotsalaiselle koululle on ensinnäkin moninaisuus, jossa kieli muodostaa – ehkä ainoan – yhdistävän tekijän. Toiseksi opettajat painottavat suomenruotsalaisen identiteetin rakennusosina kolmea seikkaa: sosiaalisuutta, yhteisöllisyyttä ja tietoisuutta siitä, että kuuluu vähemmistöön. Suomenkielisistä kodeista tulevien oppilaiden todellisuutta havainnollistetaan useiden sitaattien avulla, joissa opettajat puhuvat ”puolikielisistä” ja ”kielettömistä” oppilaista (s. 297–300). Tilannetta rinnastetaan kouluihin, joissa on runsaasti maahanmuuttotautaisia oppilaita, mikä ei oppilaiden eri lähtökohtien vuoksi ole nähdäkseen erityisen onnistunut rinnastus.

Lain mukaan Suomessa pitää järjestää opetus erikseen suomen- ja ruotsinkielisille, mutta käytännössä samoissa tiloissa toimivia kouluja on jo nyt kaksikymmentä ja lisää suunnitellaan. Fritjof Sahlström, Tuuli From ja Anna Slotte-Lüttge tarkastelevat katsauksessaan näiden koulujen käytänteitä. Yhteistyön muodot ja laajuus vaihtelevat suuresti: on kouluja, joissa kieliryhmät pidetään tietoisesti tiukasti erillään, ja toisaalta myös sellaisia, joissa on yhteistä opetusta ja yhteisiä tapahtumia koulutuntien ulkopuolella (esim. Edsevö skola ja Edsevön koulu Pedersöressä). Artikkelissa esitellään myös kahden pitkittäishankkeen (Språkhush, Språkmöten) alustavia tulok-

sia. Mielenkiintoista kyllä, jaetut koulutilat vaikuttavat olevan varsin suomalainen ilmiö, sillä kirjoittajat eivät tois-taiseksi ole löytäneet sille kansainvälisiä vertailukohtia.

Kirjan viimeisessä artikkelissa Heidi Harju-Luukkainen vertailee kahta toteutusta, jotka ovat saaneet alkunsa täydellisestä kielikylvystä mutta joita kunnat, Kauniainen ja Hyvinkää, ovat kehittäneet omaan suuntaansa. Kauniaisissa toimii osittainen kielikylpy, ja Hyvinkään toteutus on esimerkki kielikylpyoppilaiden sulauttamisesta ruotsinkieliseen perusopetukseen. Erilaiset lopputulokset ovat mahdollisia siksi, että opetusta ohjaavat asiakirjat antavat hyvin löyhät kehykset kielikylvyn pedagogiselle toteutukselle (s. 345–346). Harju-Luukkainen esittelee opetuksen käytännön järjestelyjä ja arvioi mallien toimivuutta oppimistulosten perusteella. Sulauttamisversiossa huolta aiheuttaa oppilaiden suomen kielen kehitys, kun taas Kauniaisissa lähes neljäsosa oppilaista ei saavuttanut sellaista ruotsin kielen taitoa, että oppisisältöjen täysipainoinen omaksuminen olisi mahdollista. Harju-Luukkainen penääkin kuntia kantamaan vastuuta ohjelmia suunniteltaessa sekä kiinnittämään huomiota mallien määrittelyyn ja selkeään tavoitteiden asettamiseen – lasten edun nimissä.

Lopuksi

Kirjan nimi lupaa paljon, liikaakin. Fokuksessa on selkeästi kaksi kansalliskieltä sekä niiden asema ja käyttö kouluissa. Kirjan nimessä mainittu ”monikielinen Suomi” antaisi ymmärtää, että kirjassa käsiteltäisiin muidenkin kielten puhujia ja heidän koulutustilannettaan. Johdannossa mainitaan, että saamen-, romanin- ja viittomakielisille on vanha-taan ”taattu” mahdollisuuksia äidinkieli-seen koulutukseen. Maahanmuuttotau-taisista oppilaista taas todetaan, että heitä

on kasvava määrä¹ sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa (ks. myös Airio 2012; Suni & Latomaa 2012; Voipio-Huovinen & Martin 2012). Kansalliskielten taitojen kerrotaan olevan heidän opetuksessaan tärkeä tavoite; oppilaiden äidinkielistä tai niiden merkityksestä ei sen sijaan sanota mitään. Maahanmuuttoaustaisten oppilaiden huomiotta jättäminen on erikoista, koska kirjassa keskitytään pohtimaan sitä, miten muulla kuin omalla äidinkielellä omaksutaan tietoa. Maahanmuuttajien ohella siitä on kokemusta myös saamen-, romanin- ja viittomakielisillä oppilailla, sillä mahdollisuudet äidinkieliseen opetukseen ovat käytännössä olleet kovin rajalliset.

Johdannossa ei ole tavanomaista tutkimuskatsausta, eikä lukija saa siten kuvaa siitä, missä määrin koulujen kielikysymyksiä on tutkittu Suomessa tai Suomen ulkopuolella. Ohimennen todetaan, että ”myös Suomessa” on virinnyt aiheeseen liittyvää tutkimusta, ja esimerkkinä mainitaan tutkimus, joka koskee somalin- ja venäjänkielisten lasten ja nuorten kouluun ja yhteiskunnassa vaadittuihin tekstitaitoihin sosiaalistumista (s. 9). Vailla lähteitä viittaus jää hämäräksi. Yllättävää on, ettei esille oteta edes kahden vuoden takaista toimitetta *Vieraina koulussa?* (Klemelä ym. toim. 2011), jossa suomalaista koulua tarkasteltiin maahanmuuttotaustaisten oppilaiden ja vanhempien näkökulmasta.

Johdannossa kerrotaan, että kaikki artikkelit ovat perusteltuja tutkimuksellisia puheenvuoroja, jotka nojaavat uusimpaan

1. Kaikkiaan heitä on noin seitsemän prosenttia perusopetusikäisistä, kun osuus laskeaan ulkomaisen syntyperän eikä rekisterikielen mukaan (Latomaa 2013: 212). Kielitilaston perusteella määrät ovat pienempiä, sillä toisesta sukupolvesta 26 prosenttia ja 2,5-sukupolvesta eli maahanmuuttajan ja valtaväestöön kuuluvan yhteistä lapsista 97 prosenttia on rekisteröinyt äidinkielekseen suomen tai ruotsin (Martikainen, Saari & Korkiasaari 2013: 42).

tieteelliseen tietoon. Aivan kaikki kirjoitukset eivät mielestäni täytä tätä lupausa. Osa artikkeleista on turhan julistavia, ja siksi on kyseenalaista, miten kirjaa voi sellaisenaan käyttää päätöksenteon pohjana, kuten johdannossa on asetettu tavoitteeksi. Lisäksi on ilmeistä, että kirjoittajien kielikäsitteet poikkeavat toisistaan. Esimerkiksi Sundman esittää, että ruotsinkielisissä kouluissa tulisi pitää tiukasti kiinni siitä, että oppitunneilla käytetään vain ruotsia (s. 53). Kirjoituksen sananvalinnoista paljastuu muutenkin tiukkojen kategorioiden ihanne: kielenkäytön ja identiteettien tulisi olla puhtaita ja kielitaidon ”täydellistä”. Siten hänen käyttämänsä lähteen (García 2009) ajatukset oppilaiden monikielisuuden piirteiden hyväksymisestä, esimerkiksi useiden kielten limittäisestä käytöstä (*translanguaging*), tuntuvat jäävän artikkelissa vaille kaukupohjaa. Toisaalta taas esimerkiksi Bergroth ja Björklund, Savijärvi sekä Skinnari vaikuttavat kaiuttavan Garcían näkemyksiä: oppilaiden täysipainoinen osallistuminen opetukseen onnistuu parhaiten, kun he saavat ilmaista itseään kaikilla käytettävissä olevilla resursseillaan.

Takakansitekstin mukaan kirja on tarkoitettu kielen ja koulutuksen tutkijoille, opiskelijoille ja kouluissa toimiville opettajille, opetuksen ja koulutuksen suunnittelijoille, kielikoulutuspoliittisille päättäjille sekä ”niille vanhemmille, jotka arjessaan pohtivat lasten koulutusvalintoja”. Lukijakunnan on siis arveltu olevan parsin moninainen, ja on selvää, ettei teos voi palvella kaikkia yhtä hyvin.

Artikkeleissa on päällekkäisyyttä: kielikylvyyn ja vieraskielisen opetuksen historiikkaa saa lukea useasta kirjoituksesta – sitä olisi siis voinut karsia. On myös harmittava puute, ettei kirjassa ole eri näkökulmia kommentoivaa loppulukua. Artikkelit eivät nimittäin käy kovinkaan paljon vuoropuhelua keskenään, vaikka teksteissä viitataan jonkin verran teoksen toisiin artikkeleihin. On kuitenkin ansiokasta, että

samassa kirjassa on sekä suomen- että ruotsinkielistä koulua koskevia puheenvuoroja, sillä tavallisesti rinnakkaista järjestelmäämme koskevat tutkimukset myös julkaistaan rinnakkain, eri julkaisuissa.

Aiheeseen sopivasti julkaisu on kaksikielinen. Toisaalta kahden kielen kanssa eläminen myös näkyy jonkin verran joidenkin artikkelien kieliasussa. Se ei sinänsä ole haitaksi, vaan antaa artikkelikokoelmalle omaäänisen, monikielisyyttä heijastavan soinnin. Tarkempi korjausluku olisi kuitenkin ollut tarpeen paitsi lukuisten painovirheiden myös joidenkin puhtaisten normin- ja kielenvastaisuuksien (esim. *ruotsinkieli* s. 106, *ett naturligt valet* s. 226) karsimiseksi.

SIRKKU LATOMAA
etunimi.sukunimi@uta.fi

Lähteet

- AIRIO, SANNA 2012: ”Jag sku hoppas för mera toleranta attityder”. Mångkulturella klassrum i finlandssvensk grundskola i ett framtidsperspektiv. – Björn Bihl, Peter Andersson & Lena Lotmarker (toim.), *Svenskans beskrivning* 32 s. 72–81. Karlstad: Karlstads universitet.
- ARAJÄRVI, PENTTI – CEDERCREUTZ-PESONEN, MAE – LAXÉN, MARIANNE 2013: Kaksikielinen koulu suomalaisen koululaitokseen. – *Helsingin Sanomat* 28.3.2013.
- GARCÍA, OFELIA 2009: *Bilingual education in the 21st century. A global perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- KINGELIN-ORRENMAA, ZEA 2013: Tampereen ruotsalaisen koulun kielelliset käytänteet. – Kaisa Koskinen (toim.), *Tulkattu Tampere* s. 243–269. Tampere: Tampere University Press.
- KLEMELÄ, KIRSI – TUITTU, ANNE – VIRTA, ARJA – RINNE, RISTO (toim.) 2011: *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisu A: 211. Turku: Turun yliopisto.
- KORKEAKIVI, RIITTA 2013: Rajoja rikkova kampus. – *Opettaja* 11/2013 s. 12–17.
- LATOMAA, SIRKKU 2013: Tampere-laiskoulujen translationaaliset käytänteet. – Kaisa Koskinen (toim.), *Tulkattu Tampere* s. 211–242. Tampere: Tampere University Press.
- MARTIKAINEN, TUOMAS – SAARI, MATTI – KORKIASAARI, JOUNI 2013: Kansainväliset muuttoliikkeet ja Suomi. – Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* s. 23–54. Helsinki: Gaudeamus.
- MYNTTI, KENNETH 2012: Svensk skola ska odla finskan. – *Vasabladet* 26.11.2012.
- SUNI, MINNA – LATOMAA, SIRKKU 2012: Dealing with the growing linguistic diversity in schools. The Finnish example. – Jan Blommaert, Sirpa Leppänen, Päivi Pahta & Tiina Räisänen (toim.), *Dangerous multilingualism. Northern perspectives to order, purity and normality* s. 67–95. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- THOMAS, WAYNE P. – COLLIER, VIRGINIA P. 2012: *Dual language education for a transformed world*. Albuquerque, NM: Fuente Press.
- VOIPIO-HUOVINEN, SANNA – MARTIN, MAISA 2012: Problematic plurilingualism. Teachers' views. – Jan Blommaert, Sirpa Leppänen, Päivi Pahta & Tiina Räisänen (toim.), *Dangerous multilingualism. Northern perspectives to order, purity and normality* s. 96–118. Basingstoke: Palgrave Macmillan.