

Maahanmuuttajaäitien suomen kielen lähtötasoon vaikuttavat tekijät ja kielitaidon kehitys – kotoutumiskoulutus omien lasten kanssa

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden maisteriohjelma
Erityispedagogiikan opintosuunta
Pro gradu -tutkielma 30 op
Kasvatustiede
Maaliskuu 2021
Suvi Kankaanpää

Ohjaaja: Pirjo Aunio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Suvi Kankaanpää		
Työn nimi - Arbetets titel Maahanmuuttajaäitien suomen kielen lähtötasoon vaikuttavat tekijät ja kielitaidon kehitys – kotoutumiskoulutus omien lasten kanssa		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Pirjo Aunio	Aika - Datum - Month and year Maaliskuu 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 44 + 4
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Maahanmuuttajaäidit ovat muita maahanmuuttajia suuremmassa riskissä jäädä työmarkkinoiden ja koulutusten kotouttavien rakenteiden ulkopuolelle. Maahanmuuttajaäitien kotoutuminen yhteiskuntaan mahdollistuu toisen kielen oppimisen myötä. Tässä tutkielmassa kiinnostuksen kohteena on maahanmuuttajaäitien kielenoppiminen osittain omien lasten kanssa luokassa toteutettavassa kotoutumiskoulutuksessa Vanhemmat mukaan kouluun ja Äidit mukana -hankkeissa. Aikaisempien tutkimusten perusteella tiedetään, että aikuisten maahanmuuttajien toisen kielen kielitaidon kehittymiseen vaikuttavat maassaoloaika, taustamaanosa, äidinkieli, koulutustausta, ikä sekä uuden kielen käytön määrä. Tarkoituksena on tutkia, miten nämä edellä mainitut taustamuuttajat sekä lasten lukumäärä vaikuttivat maahanmuuttajaäitien suomen kielen lähtötasoon luetunymmärtämisen, kirjoittamisen sekä puhumisen osalta. Lisäksi tutkitaan, miten kielitaito kehittyi hankkeessa ja oliko kielitaidon osa-alueiden lähtötaso yhteydessä kielitaidon lopputasoon.</p> <p>Aineisto kerättiin suomea heikosti osaavilta maahanmuuttajaäideiltä, jotka osallistuivat Vanhemmat mukaan kouluun ja Äidit mukana -hankkeisiin lukuvuosina 2017–2020 ($N = 33$). Aineisto koostui ryhmän A ($n = 16$) alkukielitesteistä ja taustalomakkeella kerätyistä tiedoista sekä ryhmän B ($n = 17$) alku- ja loppukielitesteistä. Ryhmän A aineisto analysoitiin tutkimalla kielitaidon lähtötason ja taustamuuttajien välisiä korrelaatioita. Ryhmän B aineisto analysoitiin tutkimalla kielitaidon kehitystä eurooppalaisessa viitekehityksessä (CEFR) ja tutkimalla kielitaidon osa-alueiden lähtötason ja kielitaidon lopputason välisiä korrelaatioita. Aineistot analysoitiin hyödyntäen IBM SPSS Statistics 26 -ohjelmaa.</p> <p>Tulosten perusteella maahanmuuttajaäitien suomen kielen kielitaito oli kehittynyt jo ennen virallisen kotoutumiskoulutuksen alkamista, ja kehitykseen oli vaikuttanut maassaoloajan pituus sekä suomen kielen aktiivinen käyttö. Kotoutumiskoulutuksessa kielitaito kehittyi keskimäärin puoli eurooppalaisen viitekehityksen kielitaidon tasoa ja suhteessa eniten kieli kehittyi alkutasoltaan heikoimmilla opiskelijoilla. Parhaiten kielen kehitystä ennusti kielitaidon osa-alueista puhumisen alkutesti. Tutkielman tulokset olivat samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa. Tulokset osoittavat, että lasten kanssa toteutettava kotoutumiskoulutus on kehittänyt maahanmuuttajaäitien suomen kieltä ja, että hanke on tavoittanut kohderyhmän, joka on ollut tavallisen kotoutumiskoulutuksen ulkopuolella.</p>		
Avainsanat – Nyckelord Kielitaito, kotoutumiskoulutus, maahanmuuttajaäidit, toisen kielen oppiminen		
Keywords		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Suvi Kankaanpää		
Työn nimi - Arbetets titel		
Title Immigrant mothers' language proficiency development and factors affecting the initial level of Finnish language skills – integration training with own children		
Oppiaine - Läroämne - Subject Special Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Pirjo Aunio	Aika - Datum - Month and year March 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 44 + 4
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Immigrant mothers are at greater risk, compared to other immigrants, of being excluded from the integrative structures of the employment market and education. Immigrant mothers integrate into society by learning a second language. In this thesis, the subject of interest is the language learning of immigrant mothers in the integration training implemented, partly with their own children's classroom, in the Parents to school! and the Our turn, Mothers! -projects. Based on previous studies, it is known that immigrant adults' second language learning is affected by length of stay, background continent, mother tongue, educational background, age, and the amount of use of the new language. The aim is to study how these above-mentioned background variables and the number of children affected the initial Finnish language skills of immigrant mothers in terms of reading comprehension, writing, and speaking. In addition, it is examined how language proficiency developed in the project and whether the initial level of the language skills sub-areas was related to the final language skill level.</p> <p>The data was collected from immigrant mothers who did not speak Finnish well and who participated in the Parents to school! and Our turn, Mothers! -projects in the academic years 2017–2020 ($N = 33$). The data consisted of group A ($n = 16$) initial language tests and data collected with the background form, as well as group B ($n = 17$) initial and final language tests. Group A data was analyzed by examining the correlations between initial language proficiency and background variables. Group B data was analyzed by examining the development of language proficiency in Common European Framework for Languages (CEFR) and by examining the correlations between language skills sub-areas in the baseline level and the final level of language skills. Data was analyzed using IBM SPSS Statistics 26.</p> <p>Results revealed that the Finnish language proficiency of immigrant mothers had already developed before the start of official integration training, and the development had been influenced by the length of stay and the active use of the Finnish language. In the integration training, language skills developed on average of half CEFR language proficiency level and language skills developed most among those, who scored lowest in the initial test. From language skills sub-areas, the development of language was best predicted by the initial test of speaking. The results of this thesis were in line with previous studies. The results show that integration training with children has developed the Finnish language proficiency of immigrant mothers and that the project has reached a target group that has been outside of the usual integration training.</p>		
Avainsanat - Nyckelord		
Keywords Integration training, immigrant mothers, language skills, second language learning		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO	1
1.1	Kotoutuminen	2
1.1.1	Kotoutuminen maahanmuuttajan integraationa	2
1.1.2	Onnistunut kotoutuminen.....	5
1.2	Toisen kielen oppiminen aikuisena.....	7
1.2.1	Äidinkielen ja muun kielitaidon vaikutus	7
1.2.2	Iän ja kielisyötteen vaikutus toisen kielen oppimiseen	9
1.2.3	Koulutustaustan ja taustamaanosan merkitys toisen kielen oppimisessä.....	10
1.3	Kotoutumiskoulutus osana kotoutumista.....	11
1.3.1	Kotoutumiskoulutuksen tavoitteet ja kielitaidon arviointi.....	11
1.3.2	Äidit kotoutumiskoulutuksessa	13
1.3.3	Vanhemmat mukaan kouluun ja Äidit mukana -hanke.....	15
1.4	Tutkimuskysymykset	17
2	MENETELMÄT	19
2.1	Tutkittavat.....	19
2.2	Mittarit	21
2.2.1	Taustatietolomake	21
2.2.2	Kielitestit.....	22
2.3	Aineiston analyysi.....	23
3	TULOKSET	27
3.1	Kielitaidon lähtötason yhteys taustamuuttujiin.....	27
3.2	Kielitaidon kehitys	28
3.3	Kielitaidon lähtötason yhteys lopputasoon	29
4	POHDINTA	30
4.1	Kielitaidon lähtötason yhteys taustamuuttujiin.....	30
4.2	Kielitaidon kehitys	32
4.3	Kielitaidon lähtötason yhteys lopputasoon	33
4.4	Tutkielman rajoitukset ja luotettavuus.....	33
4.5	Johtopäätökset.....	35
	LÄHTEET.....	37
	LIITTEET	1

TAULUKOT

Taulukko 1. Puhutuimmat vieraat kielet Suomessa vuonna 2019	8
Taulukko 2. Maahanmuuttajien itsensä ilmoittama maahanmuuton tärkein syy.....	14
Taulukko 3. Ryhmän A ($n = 16$) taustatiedot	20
Taulukko 4. Kielitestien taitotasojen koodaaminen numeeriseen muotoon	24
Taulukko 5. Ryhmän A kielitaidon osa-alueiden keskimääräinen lähtötaso.....	27
Taulukko 6. Korrelaatiot maahanmuuttajaäitien kielitaidon alkutestauksen ja taustamuuttajien välillä.....	28
Taulukko 7. Kielitaidon osa-alueiden alkutestien korrelaatiot kirjoittamisen ja puhumisen lopputestien kanssa.	29

KUVIOT

Kuvio 1. Kotoutumiseen vaikuttavat tekijät ja integraation osa-alueet	3
Kuvio 2. Akkulturaatiomallin neilikenttä Berryä (1992) mukailleen.....	4
Kuvio 3. Kielitaidon tasojen kuvausasteikko.....	12
Kuvio 4. Äidit mukana- ja vanhemmat mukaan kouluun -hankkeiden opiskeluohjelma	16
Kuvio 5. Tutkielman teoreettinen viitekehys kielitaidosta ja kotoutumisesta	18

1 Johdanto

Tässä työssä tarkastellaan oppilaitos Careerian Vanhemmat mukaan kouluun ja Äidit mukana -hankkeissa opiskelleiden maahanmuuttajaäitien suomen kielen oppimista. Hankkeen kotoutumiskoulutus on toteutettu osittain lasten kanssa luokassa ja osittain vain aikuisten opetustilanteina. Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten maahanmuuttajaäitien suomen kielen lähtötaso on yhteydessä äitien maassaoloaikaan, taustamaanosaan, äidinkieleen, koulutustaustaan, ikään, uuden kielen käytön määrään sekä lasten määrään. Tavoitteena on lisäksi selvittää, miten omien lasten kanssa toteutettava kotoutumiskoulutus kehittää maahanmuuttajaäitien suomen kielen taitoja kirjoittamisen ja puhumisen osalta sekä miten kielitaidon lähtötaso on yhteydessä lopullisen kielitaidon saavuttamiseen.

Kohderyhmään on enenevissä määrin kiinnitetty huomiota, sillä maahanmuuttajaäidit jäävät helposti työmarkkinoiden ulkopuolelle ja pienten lasten takia kouluttautumishjelmat voivat jäädä kesken tai kokonaan suorittamatta (Intke-Hernandez & Holm, 2015). Riskinä on yhteiskunnan ulkopuolelle jääminen, kielellisen altistumisen vähäisyys ja jopa suomen kielen kehittymättömyys (Adamuti-Trache, 2013; Pöyhönen & Tarnanen, 2015). Uuden kielen oppiminen vaikuttaa kotoutumisen onnistumiseen (Adamuti-Trache, 2013), minkä takia toisen kielen oppimista on tärkeä tutkia myös maahanmuuttajaäitien osalta. Tutkielman kirjoittajalla ei ole tiedossa suomalaisia tutkimuksia maahanmuuttajaäitien kielenkehityksestä kotoutumiskoulutuksessa, joten tämä tutkielma on tärkeä avaus maahanmuuttajaäitien kielenoppimisen ymmärtämiseksi.

Tutkielman alkuperäisenä tavoitteena oli tutkia lukuvuonna 2019 aloittaneiden maahanmuuttajaäitien kielitaidon kehitystä hankkeessa. Tavoitteena oli selvittää, mitkä taustamuuttajat ovat yhteydessä kielitaidon nopeaan kehitykseen. Lukuvuoden 2019 äideille tehtiin syksyllä 2019 kielitaidon alkutestit ja hankkeen äidit vastasivat taustatietoja kartoittavaan lomakkeeseen. COVID-19 pandemian takia lopullista saavutettua kielitaitoa ei pystytty mittaamaan keväällä eikä syksyllä 2020. Alkuperäisestä tutkielman tavoitteesta poiketen tutkielman aineisto jakautui kahteen eri ryhmään, joista toiselta (ryhmä A) oli käytössä kielitaidon alkutestit sekä taustatietolomakkeella kerätyt tiedot sekä toisen ryhmän (ryhmä B) alku- ja lopputestit. Tutkielman kirjoittajalla ei ollut mahdollisuutta saada yhden ryhmän aineistoa, jossa olisi ollut alku- ja lopputestit sekä taustatietolomakkeella kerätyt tiedot.

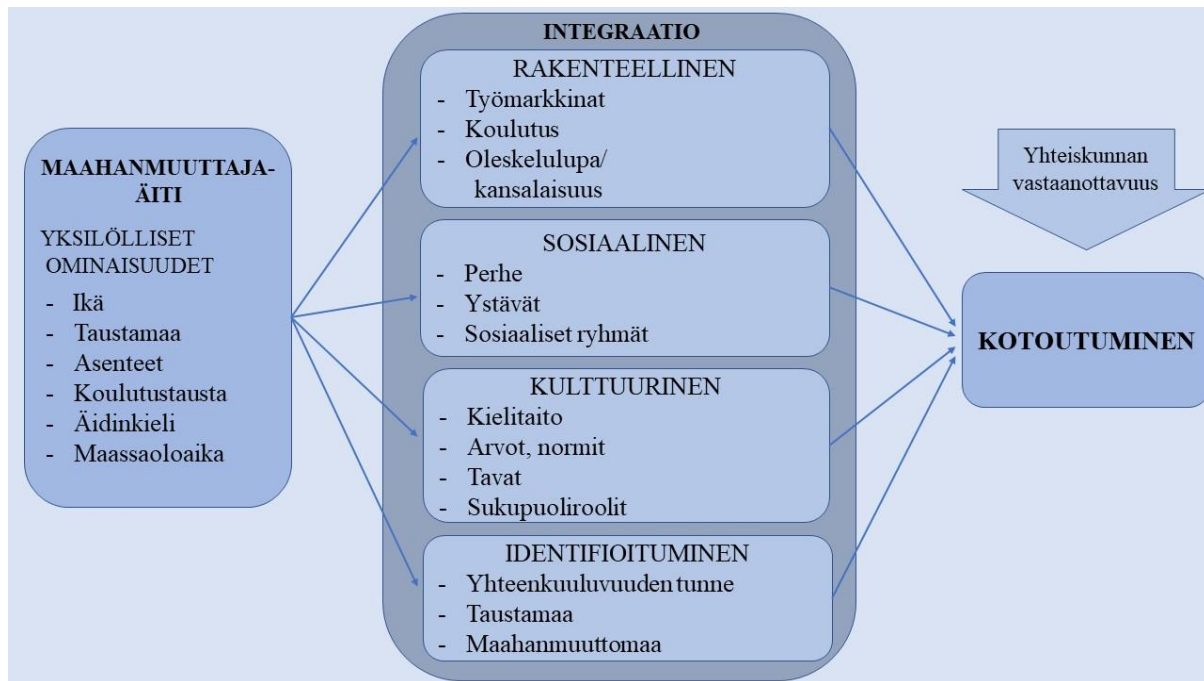
Maahanmuuttajalla tarkoitetaan tässä työssä ulkomailla syntynyttä henkilöä, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame (ks. Martikainen, 2007). Maahanmuuttajataustaisesta puhuttaessa tarkoitetaan henkilöä, jonka molemmat vanhemmat ovat syntyneet ulkomailla (vrt. ulkomaalaistaustainen: Nieminen, Sutela & Hannula, 2015, 8). Käytän tätä luokittelua, sillä tutkielmani kannalta on oleellista, että erotan termeillä ulkomailla syntyneet maahanmuuttajat Suomessa syntyneistä maahanmuuttajataustaisista. Suomalaistaustaisesta puhuttaessa tarkoitan kaikkia niitä henkilöitä, joiden vähintään toinen vanhempi on syntynyt Suomessa.

1.1 Kotoutuminen

Maahanmuuttajaäitien kielen oppimista on tärkeä tutkia, jotta voidaan paremmin ymmärtää maahanmuuttajaäitien kotoutumista. Tässä alaluvussa määritellään kotoutuminen sekä onnistuneen kotoutumisen edellytykset, esteet ja hyödyt maahanmuuttajaäitien näkökulmasta.

1.1.1 Kotoutuminen maahanmuuttajan integraationa

Integraatio tarkoittaa prosessia tai prosessin lopputuotosta, jossa maahanmuuttaja tulee osaksi uutta elinympäristöään sosiaalisesti, taloudellisesti ja poliittisesti (Martikainen & Tiilikainen, 2007; Tarnanen, Rynkänen & Pöyhönen, 2015). Se toteutuu yhteiskunnan eri osa-alueilla kuten työmarkkinoilla, koulutuksessa sekä arkielämässä (Adamuti-Trache, 2013). Integraatiosta puhuttaessa voidaan Suomessa käyttää kotoutumisen termiä, joka kuitenkin sisältää ajatuksen myös oman kielen ja kulttuurin säilyttämisestä uuden kielen ja uuteen kulttuuriin sopeutumisen rinnalla (Martikainen & Tiilikainen, 2007). Suomen laissa kotoutuminen tarkoittaa yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutteista prosessia, jossa hänelle tarjotaan tietoja ja taitoja, joita yhteiskuntaan sopeutuminen edellyttää. Samanaikaisesti kotoutumisessa tuetaan ihmisen oman kielen ja kulttuurin harjoittamisen mahdollisuutta. (Laki kotoutumisen edistämisestä, 2010/1386 §3.) Kuvio 1 kokoaa kotoutumiseen vaikuttavat tekijät, joita ovat integraatio, yksilön omat ominaisuudet sekä yhteiskunnan vastaanottavuus.



Kuvio 1. Kotoutumiseen vaikuttavat tekijät ja integraation osa-alueet. (Mukaiillen Garha & Paparusso, 2018; Heckmann ym., 2001.)

Integraatio voidaan jakaa neljään osa-alueeseen: rakenteelliseen, sosiaaliseen ja kulttuurilliseen integraatioon sekä identifioitumiseen (Heckmann, ym., 2001). Rakenteellinen integraatio tarkoittaa pääsyä yhteiskunnan rakenteellisiin perusinstituutioihin. Pääsyn edellytyksenä on kansalaisuus tai oleskelulupa, joka mahdollistaa työmarkkinoille ja koulutukseen integroitumisen. (Garha & Paparusso, 2018.) Sosiaalinen integraatio tapahtuu maahanmuuttajan arjessa ja siihen vaikuttavat henkilökohtaiset suhteet kuten perhe, suku ja ystävät sekä sosiaaliset ryhmät, kuten harrastusryhmät, opiskelukaverit ja työkaverit (Hecmann ym., 2001). Kulttuurinen integraatio tarkoittaa yhteiskunnan normeja, arvoja, tapoja, sukupuolirooleja sekä paikallista kieltä (Hecmann ym., 2001), joiden omaksumiseen vaikuttavat maahanmuuttajan asenne ja suhtautuminen (Berry, 1992). Identifioituminen integraation osa-alueena tarkoittaa yksilön yhteenkuuluvuuden tunnetta uuden asuinmaansa ihmisten kanssa (Hecmann, ym., 2001). Identifioituminen voi tapahtua taustamaahan kansalaisuuteen tai maahanmuuttomaahan (Garha & Paparusso, 2018; Hecmann ym., 2001).

Tässä tutkielmassa kotoutuminen nähdään yhteiskunnan ja maahanmuuttajan sopeutumisen vuorovaikutteisena prosessina (Laki kotoutumisen edistämisestä, 2010/1386 §3), jossa integroitumisen eri osa-alueet ovat onnistuneet. Toimia, joilla pyritään edistämään integraatiota, kutsutaan kotouttamiseksi (Laki kotoutumisen edistämisestä, 2010/1386 §3).

Kotouttavia toimia ovat esimerkiksi maahanmuuttajien kouluttautumis- ja työllistymismahdollisuuksien parantaminen sekä kielen opetus (Työ- ja elinkeinoministeriö, 2016). Yhteiskunnan ja maahanmuuttajan vuorovaikutteiseen prosessiin vaikuttaa kotouttavien toimien lisäksi yhteiskunnan syrjimättömyys (Hecmann ym., 2001; Rask & Castaneda, 2019). Suomessa maahanmuuttajat kokevat paljon rasismia (Rask & Castaneda, 2019), mikä voi johtaa sosiaalisen integraation estymiseen (Hecmann, 2001).

Suomessa tavoitteena on maahanmuuttajan integroituminen yhteiskuntaan (vrt. Kotoutuminen: Laki kotoutumisen edistämisestä, 2010/1386 §3; Saukkonen, 2016), mutta Berryn (1992) akkulturaatiomalli havainnollistaa, että ihminen voi sopeutua tai olla sopeutumatta länsimaiseen yhteiskuntaan myös muilla tavoin.

		Ihminen on kiinnostunut oman kulttuuri-identiteetin ylläpitämisestä.	
		Kyllä	Ei
Ihminen on kiinnostunut enemmistön kulttuuriin sopeutumisesta.	Kyllä	Integraatio	Assimilaatio
	Ei	Separaatio	Marginalisaatio

Kuvio 2. Akkulturaatiomallin nelikenttä Berryn (1992) mukailleen.

Akkulturaatiomalli jaetaan marginalisaatioon, separaatioon, assimilaatioon sekä jo aiemmin esiteltyyn integraatioon (Berry, 1992; Karasma, 2012, 33). Marginalisaatio tarkoittaa syrjäytymistä eli tilaa, jossa yksilö ei ole kontaktissa enemmistön kulttuuriin tai omaan kulttuuriinsa. Separaatioksi kutsutaan tilaa, jossa yksilö on kiinnostunut oman kulttuurisen identiteetin ylläpitämisestä, mutta ei enemmistön kulttuurista. Assimilaatio puolestaan tarkoittaa, että yksilö ei ole enää kiinnostunut entisestä kulttuuristaan, vaan pyrkii sulautumaan uuteen enemmistökulttuuriin. Berry (1992) kuvailee integraatiota tilaksi, jossa maahanmuuttaja säilyttää omaa kulttuuri-identiteettiään, mutta myös sopeuttaa elämäänsä enemmistökulttuuriin. Malli kuvaa ihmisen omaa asennetta ympäröivään yhteiskuntaan ja omaan kulttuuriin, mutta Berry (1992) muistuttaa, että myös yhteiskunnan vastaanottavuus vaikuttaa yksilöön. (Berry, 1992.) Tässä tutkielmassa kotoutumista tarkastellaan yksilön integroitumisena (Berry, 1992), integraation osa-alueiden kautta (Heckmann, ym., 2001) sekä

yhteiskunnan kotouttavien toimien näkökulmasta (Laki kotoutumisen edistämisestä, 2010/1386 §3).

1.1.2 Onnistunut kotoutuminen

Kotoutumisen onnistumisen astetta mitataan useimmiten työllisyyden, opiskelun ja kielitaidon avulla. Mitä lähempänä maahanmuuttajien työssäkäynti, opiskeluaste sekä kielitaito ovat enemmistökulttuuriin kuuluvia, sitä parempana kotoutumisen onnistumista pidetään. (Bijl & Verweij, 2012.) Suomessa kotoutumisen seuranta tapahtuu viiden osa-alueen kautta: työllisyys, koulutus, hyvinvointi, osallistuminen ja kaksisuuntainen kotoutuminen (Kazi, Alitolppa-Niitamo & Kaihovaara, 2019). Suomessa kotoutumisen onnistumista on tutkittu pitkittäistutkimuksilla, joissa korostuu kotoutumisen hitaus, sillä vasta kymmenen vuoden maassaolon jälkeen maahanmuuttaja kokee oppineensa tarpeeksi kieltä ja työllisyysmahdollisuudet ovat parantuneet (Perhoniemi & Jasinskaja-Lahti, 2007). Maahanmuuttajaäiti voi olla kotoutunut hyvin yhdellä osa-alueella esimerkiksi työn osalta, mutta kokonaiskotoutuminen ei välttämättä ole silti onnistunut. Toisaalta maahanmuuttajaäiti voi olla hyvin kotoutunut, vaikka ei kävisikään töissä. (Martikainen & Tiilikainen, 2007; Portes & Rumbaut, 2001, 45.)

Koska työmarkkinaintegraatio on merkittävä tekijä kotoutumisen onnistumisen kannalta (Martikainen & Tiilikainen, 2007), siihen on tärkeää kiinnittää huomiota myös tässä tutkielmassa. Työmarkkinoille integroituminen voi edistää kotoutumista kielenoppimisen, natiivien kielenpuhujien tutustumisen, kulttuuriin sopeutumisen sekä perheen toimeentulon kasvattamisen kautta. (Adamuti-Trache, 2013; Bijl & Verweij, 2012; Martikainen & Tiilikainen, 2007; Sutela, 2016.)

Naiset kohtaavat työmarkkinoilla enemmän syrjintää ja heillä on enemmän esteitä työpaikan saannissa, mikä osittain liittyy saatavilla oleviin työpaikkoihin ja naisten suosimiin aloihin (Piper, 2006). Naisvaltaisilla hoiva-, sosiaali- ja asiakaspalvelualoilla pärjäämiseen tarvitaan hyvää kielitaitoa, jotta työllistyminen olisi mahdollista (Larja, 2019). Työn saannin ohella ongelmia on aiempien koulutusten tunnistamisessa ja hyödyntämisessä, mikä johtaa osaavan työvoiman hukkaamiseen sekä naisten turhautumiseen (Doyle, Mooney & Ku, 2006; Joronen, 2007). Toisin kuin suomalaistaustaisilla miehillä ja naisilla sekä ulkomaalaistaustaisilla

miehillä, maahanmuuttajataustaisten naisten työllisyys ei nouse suoraviivaisesti koulutustason mukaan (Larja, 2019). Maahanmuuttajanaisten työllisyys nousee vasta, kun riittävä kielitaito on saavutettu (Chiswick & Miller, 1995; Joronen, 2007; Larja, 2019).

Työllistymisen kannalta kaikkein heikoimmassa asemassa ovat vähän aikaa Suomessa asuneet maahanmuuttajaäidit, joilla on useita alle 18-vuotiaita lapsia, matala koulutustausta, heikko suomen kielen osaaminen ja he ovat kotisin Afrikasta tai Lähi-Idästä. Kielitä osaamattomien naisten työllisyys on parempi niiden naisten osalta, joilla ei ole lapsia. Heistä työllisiä on 46 %, kun taas heikosti kielitä puhuvien äitien työllisyys on vain 27 %. Lasten kasvaessa työllisyys yleistyy, mutta maahanmuuttajataustaiset äidit toimivat kotiäiteinä selvästi kantasuomalaisia äitejä pidempään. (Sutela, 2016.)

Yhteiskunnan näkökulmasta maahanmuuttajaäitien työllistyminen on tavoiteltavaa, mutta monelle kielitä osaamattomalle maahanmuuttajaäidille kotiin jääminen voi olla hyvinkin rationaalinen vaihtoehto. Kotihoidontuki voi kannustaa kotiin jäämisessä, kun vaihtoehtona on huonosti palkattuja pätkätöitä tai raskaita vuorotöitä. Myös korkeasti kouluttautuneet naiset voivat mieluummin jäädä kotiin hoitamaan lapsia, jos vaihtoehtona on omaa osaamista vastaamaton pienipalkkainen työ. Osalle kotiäidin työ voi olla arvostettu ja tavoiteltu työura, mutta osalle äideistä kotiäidin työ ei ole oma valinta, vaan työllistymisen esteistä johtuva tila. (Larja, 2019.) Kotiin jääminen on osasy syy heikkoon kielitaitoon ja työllistymisen estymiseen (Sutela, 2016).

Kotoutumisen tavoitteet ja sen onnistumisen arviointi tapahtuvat usein työelämän näkökulmasta (Larja, 2019). Maahanmuuttajataustaisten äitien kotoutumisen mittaaminen vain sosioekonomisten mittareiden kautta voi antaa osittain harhaanjohtavan kuvan heidän kotoutumisestaan, sillä kontakteja natiiveihin, paikalliseen kulttuuriin sekä kielenoppimista voi tapahtua myös esimerkiksi järjestötoiminnan kautta (Boyd, 2009). Kotoutumisen onnistumista tulisikin mitata myös sosiokulttuurisen integraation avulla. Millaisia ovat maahanmuuttajien kontaktit syntyperäisiin asukkaisiin, kokevatko he sopeutuneensa tai kokevatko he syrjintää. (Bijl & Verweij, 2012.) Esimerkiksi osallistuminen vapaa-ajan toimintaan on yhteydessä hyvään kielitaitoon (Castaneda & Kuusio, 2019) ja hyvä kielitaito ennustaa aktiivisuutta näissä järjestöissä (Boyd, 2009). Huono kielitaito on puolestaan yhteydessä äidinkielen korkeampaan ylläpitoon ja äänestämättömyyteen (Boyd, 2009).

Onnistunut kotoutuminen on tärkeää, sillä sen on todettu olevan yhteydessä sosiaaliseen hyvinvointiin (Castaneda & Kuusio, 2019), minkä on puolestaan todettu olevan yhteydessä henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin (Brisette, Cohen & Seeman, 2000, 54). Äitien kouluttautumisella on myös laajempi vaikutus koko perheen kotoutumiseen (Pöyhönen, Tarnanen, Vehviläinen, Virtanen & Pihlaja, 2010, 93). Maahanmuuttajaäidin koulutusjärjestelmätuntemus lisää osallisuutta lapsen koulutukseen (Moreno & Lopez, 1999; Rivera & Lavan, 2012), minkä on puolestaan todettu parantavan lapsen akateemista suoriutumista (Jeynes, 2007).

1.2 Toisen kielen oppiminen aikuisena

Paikallisen kielen oppiminen mahdollistaa onnistuneen kotoutumisen yhteiskunnan eri osaluueille (Adamuti-Trache, 2013; Boyd, 2009). Eri tilanteissa riittävä kielitaito voidaan määrittellä eri tavoin (Tarnanen & Pöyhönen, 2011). Tässä tutkielmassa käytän eurooppalaisen viitekehyksen (The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), 2020) ja maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2012) lähtökohtana olevaa viestinnällistä kielitaitokäsitystä, jota arvioidaan lukemisen, kirjoittamisen, kuullun ymmärtämisen ja puhumisen taitokomponentein. Tässä alaluvussa esitellään uuden kielen oppimiseen aikuisena vaikuttavat tekijät, joita ovat äidinkieli ja muu kielitaito, koulutustausta, ikä sekä uudelle kielelle altistumisen määrä (Chiswick & Miller, 1995; Flege, 1995; Hummel, 2014; Lightbown & Spada 2013, 93).

1.2.1 Äidinkielen ja muun kielitaidon vaikutus

Aiempi kielitaito vaikuttaa uuden kielen oppimiseen, ymmärtämiseen ja tuottamiseen (Hummel, 2014, 139; Nation, 2013, 45). Useat tutkimukset ovat todenneet, että samankaltaisten kielten välillä tapahtuu enemmän siirtovaikutusta, mikä voi helpottaa uuden kielen oppimista (Ringbom, 1987). Siirtovaikutuksesta voi kuitenkin olla myös haittaa, mikäli kielenoppija siirtää myös uuteen kieleen sopimattomia rakenteita (Hummel, 2014, 140).

Vuonna 2019 Suomessa asui 412 700 vieraskielistä ihmistä, mikä vastaa 7,5 % koko väestöstä. Vieraskielisiksi määritellään kaikki ne ihmiset, joiden äidinkieli oli joku muu kuin suomi, ruotsi tai saame. Puolet Suomen vieraskielisestä väestöstä asuu pääkaupunkiseudulla,

mikä vastaa 14,7 % osuutta pääkaupunkiseudun asukkaista. Taulukossa 1 on kuvattu vuoden 2019 suurimmat vieraskieliset ryhmät sekä naisten prosentuaaliset osuudet eri kieliryhmissä. Suurimpia kieliryhmiä olivat venäjän (19,8 %), viron (11,9 %), arabian (7,7 %), englannin (5,3 %), somalin (5,3 %) sekä kurdin (3,5 %) puhujat. (Tilastokeskus, 2019.)

Taulukko 1

Puhutuimmat vieraat kielet Suomessa vuonna 2019

Kieliryhmä	Henkilömäärä	Kieliryhmän osuus (%) vieraskielisistä	Naisten osuus (%) eri kieliryhmissä
venäjä	81 606	19,8	58,4
viro/eesti	49 427	11,9	50,4
arabia	31 920	7,7	39,0
englanti	22 052	5,3	35,9
somali	21 920	5,3	48,3
kurdi	14 803	3,6	40,8
persia/farsi	14 118	3,4	42,7
kiina	13 064	3,2	55,3
albania	11 806	2,9	44,1

Huom. Datan lähteenä Tilastokeskus (2019).

Suomen kielen oppimista helpottaa, jos oppijan lähtökieli muistuttaa suomea kirjainten, äänteiden ja sanojen osalta (Flege, 1995; Hummel, 2014, 147; Karasma, 2012, 71; Nation, 2013, 45). Sanaston oppiminen on keskeistä kielen ymmärtämiselle ja tuottamiselle (Hummel, 2014, 147). Riittävä sanaston tuntemus mahdollistaa ymmärrettävän lukemisen toisella kielellä (Grabe, 2009, 22–23). Nationin (2006, 61) mukaan kirjoitetusta tekstistä tulee ymmärtää arviolta 95–98 %, jotta sen sisältö tulee ymmärretyksi. Kuitenkin tarvittavien sanojen määrä riippuu paljolti myös opitusta kielestä, sillä eri kielissä sanojen määrä sekä natiivien käyttämien sanojen määrät vaihtelevat (Nation, 2013, 11). Äidinkielen lukemisen taidot eivät ole erillisiä toisen kielen lukemisen taidoista (Grabe, 2009, 145), jos kyseessä on samoilla kirjaimilla toimiva kirjoitusjärjestelmä (Hummel, 2014, 158). Tärkeintä toisella kielellä lukemisen ymmärtämisessä on kuitenkin sanaston osaaminen (Alderson, 2000, 39). Toisen kielen oppiminen on tehokkainta, kun se tapahtuu sopivimmalla tasolla (Meisel, Clahsen ja Pieneman, 1981).

Englannin kielen osaaminen voi olla suomen kielen oppijalle etu ja haaste. Suomessa puhutaan hyvää englantia, mikä nostaa näiden maahanmuuttajien kynnystä käyttää suomea. Toisaalta englannin kielestä voi olla apua etenkin opintojen alkuvaiheessa (Iikkanen, 2017). Opiskeltaessa suomea englanniksi vaikuttaa suomen kielen oppimiseen englannin kielen taitotaso (Nation, 2013, 45).

1.2.2 Iän ja kielisyytteen vaikutus toisen kielen oppimiseen

Yleisesti hyväksyttynä faktana pidetään iän vaikutusta toisen kielen oppimiseen. Tietyn iän jälkeen ei voi enää saavuttaa äidinkielen tasoa ja varhain aloitettu toisen kielen opiskelu tuottaa todennäköisesti paremman kielitaidon (Hummel, 2014, 170). Toisen kielen oppimisen kannalta merkittävää on se, minkä ikäisenä on alkanut altistua ja opetella uutta kieltä (Hummel, 2014, 176). Tutkijat ovat saaneet ristiriitaisia tuloksia aikuisten maahanmuuttoajan merkityksestä toisen kielen oppimisessa. Johnsonin ja Newportin (1989) tutkimuksen perusteella aikuisten kohdalla ei näyttäisi olevan merkitystä onko muuttanut maahan 20 vai 30-vuotiaana. Sen sijaan Birdsongin ja Molisin (2001) tekemässä tutkimuksessa he toistivat Johnsonin ja Newportin tutkimuksen ja saivat vastakkaisia tuloksia. Heidän mukaansa ikä vaikuttaa negatiivisesti uuden kielen oppimiseen myös aikuisilla (Birdsong ja Molis, 2001; ks. myös Huhta, Tammelin-Laine, Hirvelä, Neittaanmäki & Stordell, 2017).

Maahanmuuttajan kielitaidon kehittymisen kannalta on oleellista, onko kielisyytettä ollut ennen maahan saapumista, paljonko maahanmuuton jälkeen altistuu kielelle ja kuinka intensiivistä altistuminen on. Ennen muuttoa tapahtuvaa altistumista voi tapahtua median kautta, koulussa opiskellen, kaksikielisessä maassa tai kielten samankaltaisuuden kautta. (Chiswick & Miller, 1995.) Uuteen maahan saapumisen jälkeen toisen kielen oppimiseen vaikuttaa epävirallisten kielenkäyttötilanteiden määrä (Reichenberg & Berhanu, 2019). Mitä enemmän kielenoppijan elinpiirissä on hänen oman äidinkieltensä puhujia, sitä vähemmän hän saa todennäköisesti uuden kielen syötettä (Chiswick & Miller, 1995). Kielisyytteen määrään vaikuttaa myös sosiaalinen ympäristö ja esimerkiksi työttömyys tai työt, joiden tekeminen ei vaadi paikallisen kielen osaamista, vähentävät uuden kielen käyttämisen tilanteita ja siten hidastavat uuden kielen oppimista (Adamuti-Trache, 2013).

Myös koti on tärkeä kielen oppimisen paikka ja sillä on merkitystä, mikäli puoliso tai lapset puhuvat opeteltavaa kieltä (Chiswick & Miller, 1995). Maahanmuuttajanaisten on todettu nojautuvan perheen ja ystävien apuun kieltä opiskeltaessa muita ryhmiä useammin (Adamuti-Trache, 2013) ja nämä vertaissuhteet voivat olla merkittäviä myös kielenoppimisen kannalta (Intke-Hernandez, 2020; Kokkonen, Pöyhönen, Reiman & Lehtonen, 2019). Maahanmuuttajaäitien omasta näkökulmasta kielenoppimisen kannalta merkittäviä tapahtumia ovat matalan kynnyksen arkiset kohtaamispaikat, kuten leikkipuistot ja perhekerhot (Intke-Hernandez, 2020). Epävirallisten kielenkäyttötilanteiden lisäksi uudelle kielelle altistumisen määrää kasvattaa virallinen kielikoulutus, jota tarjotaan osana kotoutumiskoulutusta (Kyllönen, Pöyhönen, Rynkänen, Tarnanen & Vehviläinen, 2009, 13).

1.2.3 Koulutustaustan ja taustamaanosan merkitys toisen kielen oppimisessa

Koulutus voi vaikuttaa toisen kielen oppimiseen parempien oppimistaitojen, metalingvistisen tiedon, muistamisstrategioiden ja ongelmanratkaisukeinojen kautta (Lightbown & Spada 2013, 93). Suomessa jopa viisi prosenttia ulkomaalaistaustaisista ei ole käynyt edes Suomen peruskoulua vastaavaa oppimäärää (Larja, 2019), mikä heijastuu kirjallisiin taitoihin ja siten myös uuden kielen oppimiseen (Tarone, Bigelow & Hansen, 2009, 73). Ulkomaalaistaustaisten koulutustaso on polarisoituneempi, kuin suomalaistaustaisilla. Korkeakoulutettuja on yhtä paljon kuin suomalaistaustaisissa, mutta pelkän peruskoulun varaan jää useampi. (Sutela & Larja, 2015a.)

Koulutustaso on jakautunut taustamaanosan perusteella. Pohjois-Amerikasta, Efta-maista, Venäjältä ja Euroopasta saapuvilla on keskimäärin muita ryhmiä korkeampi koulutus. Maahanmuuttajaäideistä kolmannes on suorittanut korkeintaan peruskoulua vastaavan koulutuksen. (Sutela & Larja, 2015a.) Taustamaanosa vaikuttaa ainakin välillisesti toisen kielen oppimiseen. Afrikasta ja Lähi-idästä muuttaneilla on pakolaisten ohella muita heikompi koulutustausta (Sutela & Larja, 2015a) ja heidän työllistymisensä on muita ryhmiä vähäisempää (Sutela, 2016). Koulutustaustan ja työllistymisen on todettu olevan yhteydessä toisen kielen osaamiseen (Lightbown & Spada 2013, 93; Bijl & Verweij, 2012), mikä voi johtaa Afrikasta ja Lähi-idästä muuttaneiden heikompaan kielitaitoon.

Suomessa kotoutumisen seuranta tapahtuu viiden osa-alueen kautta: työllisyys, koulutus, hyvinvointi, osallistuminen ja kaksisuuntainen kotoutuminen (Kazi, Alitolppa-Niitamo & Kaihovaara, 2019). Castaneda ja kollegat (2015, 36) havaitsivat tutkimuksessaan Afrikka- ja Lähi-itä-taustaisten kokeman korkeamman psyykkisen kuormittuneisuuden, tulojen riittämättömyyden, vähäisen sosiaalisen aktiivisuuden sekä syrjintäkokemusten yleisyyden Suomalaisessa yhteiskunnassa. Kun heidän tuloksiinsa yhdistetään Afrikasta ja Lähi-idästä muuttaneiden heikompi koulutustaso ja työllisyys, voidaan todeta, että Afrikasta ja Lähi-idästä muuttaneet ovat kotoutumisen kannalta muualta muuttaneita heikommassa asemassa.

1.3 Kotoutumiskoulutus osana kotoutumista

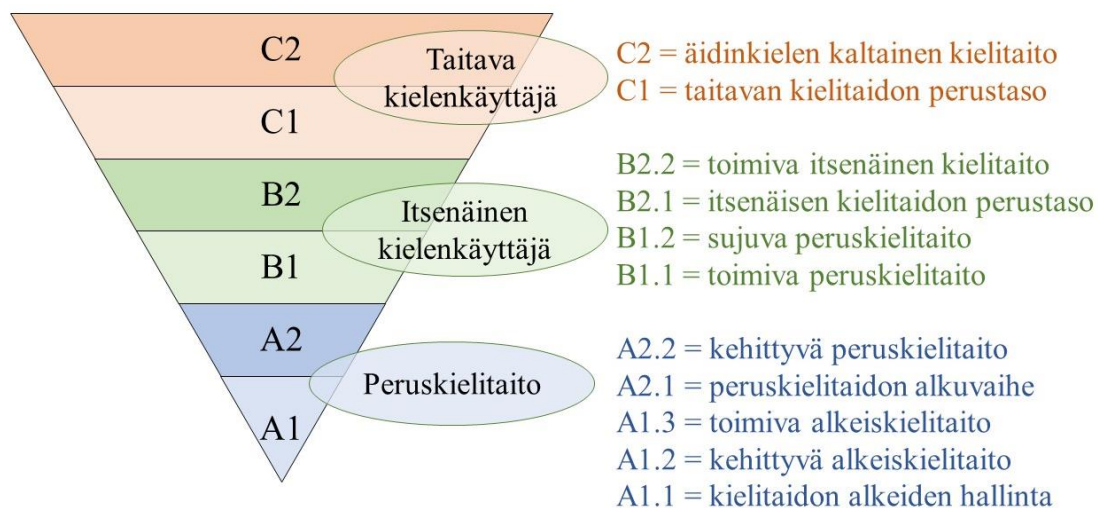
Laki edellyttää, että yhteiskunta tarjoaa tiedot ja taidot yhteiskuntaan sopeutumiseksi (Laki kotoutumisen edistämisestä, 2010/1386 §3). Nämä voidaan ymmärtää aikuisilla riittävän kielitaidon ja ammatillisen osaamisen tarjoamiseen, joiden saavuttamisen takaamiseksi on luotu kotoutumiskoulutus (Stenman, 2015). Suomessa kotoutumiskoulutus on julkisin varoin tuotettu palvelu, joka on tarkoitettu pääasiassa työmarkkinoille suuntaaville maahanmuuttajille, jotka pystyvät opiskelemaan täysipäiväisesti (Intke-Hernandez & Holm, 2015) ja jotka aikovat jäädä Suomeen pysyvästi (Kyllönen ym., 2009, 19). Tässä alaluvussa esitellään kotoutumiskoulutuksen tavoitteet ja käytännöt sekä aikaisemmat maahanmuuttajaaitien kielenoppimiseen suunnatut hankkeet. Alaluvun lopuksi kuvataan tämän tutkielman kohteena olevat Vanhemmat mukaan kouluun ja Äidit mukana -hankkeet ja niiden sisällöt.

1.3.1 Kotoutumiskoulutuksen tavoitteet ja kielitaidon arviointi

Kotoutumiskoulutuksen tavoitteet on kirjattu Opetushallituksen (2012) aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Keskeisenä tavoitteena on saavuttaa B1.1 -tasoinen toimiva peruskielitaito (Opetushallitus, 2012; Stenman, 2015; Kuvio 2) sekä auttaa opiskelijaa saavuttamaan työssä ja opiskelussa vaadittavat kulttuurilliset, yhteiskunnalliset, työelämätaidot sekä elämänhallinnan taidot (Opetushallitus, 2012, 11). Riittävä kielitaito vaaditaan muiden tavoitteiden saavuttamiseen, joten sitä voidaan pitää kotoutumiskoulutuksen tärkeimpänä tavoitteena (Kyllönen ym., 2009, 13). Opetussuunnitelma antaa käytännön kotoutumiskoulutukselle hyvin väljät puitteet. Näissä

rajoissa koulutuksen sijainti, kesto, arviointi sekä sisältö ovat paikallisen järjestävän tahon päätettävissä (Opetushallitus, 2012; Tammelin-Laine, Hirvelä, Huhta, Neittaanmäki, Ohranen & Stordell, 2018). Yleensä kotoutumiskoulutus kestää vuoden ja se voidaan järjestää omaehtoisesti tai työvoimakoulutuksena. Koulutuksen järjestäjiä on useita. (Stenman, 2015.)

Kotoutumiskoulutuksen aluksi opiskelijoiden lähtötaso testataan. Lähtötasossa selvitetään tekninen luku- ja kirjoitustaito latinalaisilla aakkosilla, suomen kielen suulliset ja kirjalliset taidot, opiskelu- ja työkokemus, elämäntilanne ja työllistymis- ja kouluttautumistoiveet (Opetushallitus, 2012, 14). Kielitaidon arviointi on keskeinen osa kotoutumiskoulutuksen tavoitteiden saavuttamisen seurantaan opiskelijalle itselleen (Opetushallitus, 2012, 40). Kielitaito voidaan määritellä neljän eri osa-alueen: lukemisen, kuullun ymmärtämisen, kirjallisen tuottamisen sekä suullisen tuottamisen kautta (CEFR, 2020). Kielitaidon arvioinnissa hyödynnetään soveltaen eurooppalaista viitekehystä (CEFR, 2020; Kuvio 3), jonka avulla arvioidaan opiskelijan luetun ymmärtäminen, kuullun ymmärtäminen, kirjoittaminen ja puhuminen (Opetushallitus, 2012, 42). Kotoutumiskoulutusten suomen kielen kehittymisen arviointiin käytetään usein aikuisten maahanmuuttajien kielitaidon arviointikeskuksen Testipisteen kehittämää lopputestiä (Huhta ym., 2017).



Kuvio 3. Kielitaidon tasojen kuvausasteikko. (Mukaiillen CEFR, 2020; Helsingin aikuisopisto, 2017; Opetushallitus, 2012.)

Huhta ja kollegat (2017) ovat tutkineet suomen kielen kielitaidon kehitystä aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa pääkaupunkiseudulla. Kotoutumiskoulutuksen

kaikista (N=286) aloittaneista 54 % ei osannut aluksi yhtään suomea, mutta kehittyi nopeasti etenkin suullisissa taidoissa tasojen A2.2 ja B1.1 välille. Muilla osa-alueilla saavutettiin keskimäärin taso A2.2. Erot kielen oppijoiden välillä olivat suuria. Moni jäi tavoitellun tason B1.1 alapuolelle ja vain viidennes saavutti tavoitellun tason jokaisella osa-alueella. Kielenkehitystä tutkittiin myös iän, sukupuolen, koulutustason, opiskeltujen kielten, matematiikan hallinnan sekä maassaoloajan perusteella. Tutkimuksen mukaan koulutustausta, maassaoloaika sekä opiskeltujen kielten määrä eivät olleet yhteydessä kielen kehittymiseen kotoutumiskoulutuksessa. Puolestaan nuori ikä oli yhteydessä jokaisen osa-alueen parempaan kehittymiseen ja naissukupuoli oli yhteydessä kirjallisten taitojen parempaan kehittymiseen. Vähäinkin suomen kielen osaaminen lähtötesteissä ennusti parempaa suullisen kielen osaamista lopputesteissä. (Huhta ym., 2017.)

Huhdan ja kollegoiden (2017) tutkimuksen tuloksia tulkitessa tulee ottaa huomioon, että tutkimus toteutettiin kielitaidon lähtötasoltaan ja taustamuuttujiltaan hyvin heterogeeniselle joukolle. Opiskelijoiden suullisiin suomen kielen taitoihin on voinut vaikuttaa koulutuksen ulkopuoliset kontaktit natiiveihin kielenpuhujiin, sillä vain pieni osa kielen oppimisesta voidaan selittää tutkimuksen taustamuuttujilla. Oppimiseen vaikuttaa paljon myös kotoutumiskoulutuksen käytäntö. (Huhta ym., 2017.) Maahanmuuttajaäitien kohdalla voi esimerkiksi lastenhoidon tarjoaminen olla merkittävä tekijä äidin koulutukseen osallistumisessa (Intke-Hernandez, 2020) ja siten myös kielen oppimisessa. Huhdan ja kollegoiden (2017) tutkittaviin kuuluu myös miehiä, joiden havaittiin suoriutuvan kielitesteissä naisia heikommin. Spesifin koulutuspolun ja kohderyhmän tutkiminen voi valottaa suomen kielen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ja kotoutumiskoulutuksen toimivuutta eri kohderyhmille.

1.3.2 Äidit kotoutumiskoulutuksessa

Maahanmuuttajaäidit voivat olla äitejä, kotiäitejä, vaimoja, yksinhuoltajia, työntekijöitä, opiskelijoita, työnhakijoita, työttömiä, pakolaisia, eri uskontokuntaan kuuluvia, eri maihin identifioituvia, naisia tai seksuaalivähemmistöön kuuluvia. Intersektionaalisuuden käsitteellä voidaan havainnoida näitä sosiaalisia kategorioita, jotka ovat toisiaan leikkaavia, risteäviä ja päällekkäisiä (Rossi, 2015). Tämän tutkielman keskiössä ovat maahanmuuttajuus ja äiteys,

joiden kautta tarkastellaan kielenoppimista. On kuitenkin muistettava, että eri rooleissa korostuvat eri kielenoppimisen tarpeet (Hujanen, 2010).

Äitiyttä voidaan tarkastella yksilötasolla sekä yhteiskunnan tasolla (O'Reilly, 2020, 19; Rich, 1995; Swift, 2015). Yksilötasolla maahanmuuttajaäidit näkevät kielenoppimisen ennen kaikkea äitiyden kautta. Maahanmuuttajaäitien oman näkemyksen mukaan kielenoppiminen on tärkeää, jotta voi toimia lapsen kanssa arkisissa kieltä vaativissa tilanteissa. Maahanmuuttajaäidit määrittelevät itse äitiyden työnkaltaiseksi toiminnaksi, mutta he tuovat myös esille halunsa opiskella ja työllistyä. (Intke-Hernandez, 2020.) Yhteiskunnan tasolla maahanmuuttajaäitien kielenoppiminen vaikuttaisi olevan tärkeää ennen kaikkea työllistymisen näkökulmasta (Larja, 2019; Pöyhönen, Suni, & Tarnanen, 2019).

Kotoutumisen onnistumiseen ja uuden kielen oppimisen mahdollisuuksiin vaikuttavat maahanmuuton syyt (Martikainen & Tiilikainen, 2007), jotka voidaan jaotella perhesyihin, työperäiseen maahanmuuttoon, pakolaisuuteen sekä opiskeluun (Sutela & Larja, 2015b). Maahanmuuton syy vaikuttaa yhteiskunnalliseen asemaan, mahdollisuuksiin, oikeuksiin sekä velvollisuuksiin yhteiskunnassa (Martikainen & Tiilikainen, 2007). Taulukossa 2 on kuvattu 15–64-vuotiaiden maahanmuuttajien itsensä ilmoittama maahanmuuton syy vuonna 2014. Jopa kaksi kolmesta Suomeen muuttaneesta naisesta on tullut Suomeen perheen yhdistämisen tai rakkauden takia (Sutela & Larja, 2015b). Maahanmuuttajaäitien voidaan olettaa olevan hyvin perheorientoituneita, mikä voi osaltaan vaikuttaa heidän kouluttautumisen- ja työllistymisaktiivisuuteensa.

Taulukko 2

Maahanmuuttajien itsensä ilmoittama maahanmuuton tärkein syy

Maahanmuuton syy	Naiset (<i>n</i> = 114 000)	% osuus	Miehet (<i>n</i> = 115 00)	% osuus	Yhteensä (<i>N</i> = 229 000)	% osuus
Perhe	75 000	65,8	48 000	41,7	123 000	53,7
Työ	14 000	12,3	27 000	23,5	41 000	17,9
Pakolaisuus	9 000	7,9	15 000	13,0	24 000	10,5
Opiskelu	8 000	7,0	16 000	13,9	23 000	10,0
Muu	8 000	7,0	9 000	7,8	17 000	7,4

Huom. Henkilömäärät ovat oletetusti pyöristettyjä lukuja. Mukailten Sutela & Larja, 2015b.

Kotoutumiskoulutuksen eräs keskeinen tavoite on tunnistaa maahanmuuttajien erilaiset taustat ja tarjota jokaiselle oppijalle mielekäs oppimisympäristö ja koulutuspolku (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017). Kotivanhemmille on suunnattu erilaisia kotoutumista tukevia koulutuksia, joiden yhdistävänä piirteenä on ollut tarjota lastenhoitoa koulutuksen ajalle, jotta vanhemman opiskelu mahdollistuu. Kotivanhemmilla tarkoitetaan työvoiman ulkopuolella olevia maahanmuuttajavanhempia, jotka hoitavat lastaan kotona. Kotona Suomessa -hankkeen yhteydessä tehtiin kattava selvitys kotivanhemmille suunnatuista kotoutumismalleista. (Eronen, Karinen ja Lamminmäki, 2016.) Selvityksen tuloksena löytyi 35 kotivanhempien koulutukseen suunnattua hanketta, joista yhdeksän on esitelty selvityksessä tarkemmin. Hankkeiden toteutus oli hyvin vaihtelevaa ja niitä oli toteutettu vaihtelevasti erillisinä kielikursseina, kahvilatoimintana, leikkipuistojen yhteydessä, päiväkodeissa, työväenopistolla sekä aikuislukiossa (Eronen, Karinen & Lamminmäki, 2016; Mäkeläinen & Matkaselkä, 2013). Vaikka osa hankkeista oli suunnattu myös maahanmuuttajaisille, oli suurin osa osallistujista äitejä. Hankkeita järjestäviä tahoja olivat kunnat, työväenopistot ja järjestöt. Hankkeissa raportoitiin paljon positiivisia vaikutuksia, kuten kotoutumisen edistäminen, sosiaalisten suhteiden luominen ja kielitaidon kehittyminen. (Eronen, Karinen & Lamminmäki, 2016.)

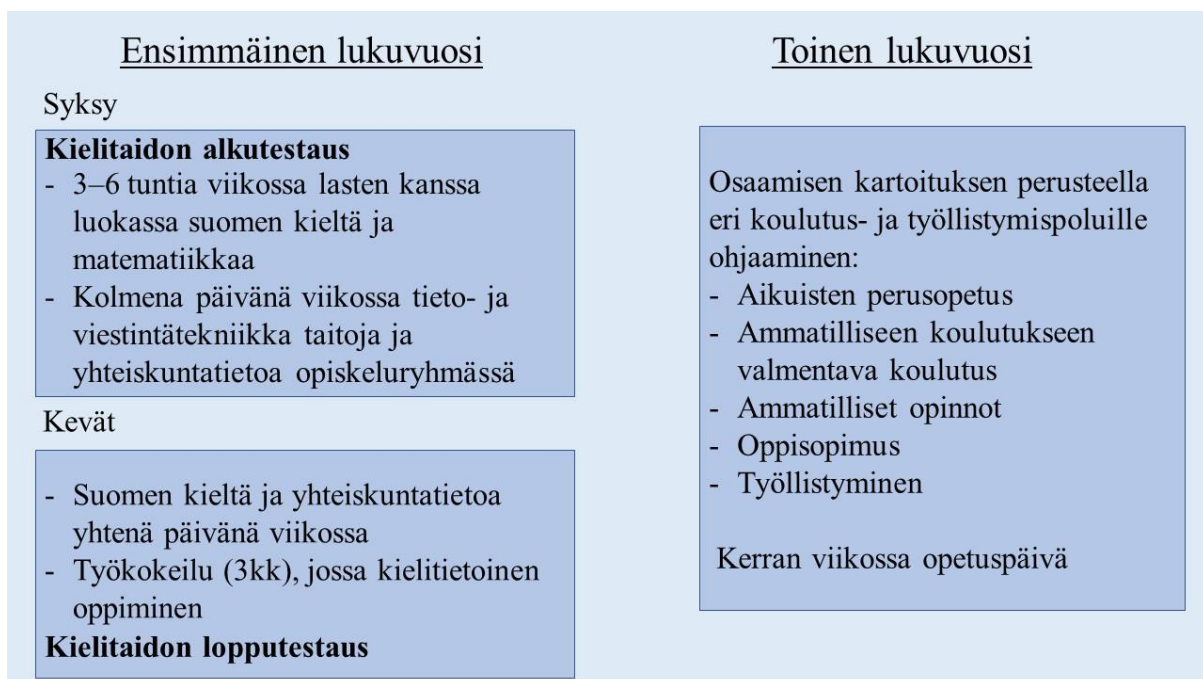
Vaikka hankkeiden ydinajatus on kielitaidon kehittäminen ja vaikka hankkeissa raportoidaan kielenoppimista, ei kielen oppimista ole seurattu ja raportoitu systemaattisesti. Kielitaidon mittaamisen haasteena on osallistujien suuri vaihtuvuus sekä hankkeiden matalan kynnyksen toiminta, jota ei haluta tavoitteellisesti mitata. Hankkeiden arviot kielen oppimisesta perustuvat opettajien tai osallistujien omaan arvioon. (Eronen, Karinen & Lamminmäki, 2016.) Tämä tutkielma pyrkii osaltaan vastaamaan tähän tutkimukselliseen aukkoon.

1.3.3 Vanhemmat mukaan kouluun ja Äidit mukana -hanke

Tämä tutkielma toteutettiin Vanhemmat mukaan kouluun (2021) ja Äidit mukana (2021) -hankkeiden opiskelijoille. Hankkeiden sisällöt ovat samat, mutta Vanhemmat mukaan kouluun -hankkeen rahoittajana on Opetushallitus, ja Äidit mukana -hankkeen rahoittajana on Euroopan sosiaalirahasto. Hankkeet ovat toimineet pääkaupunkiseudulla vuodesta 2017 ja molempien hankkeiden järjestäjänä on toiminut Careeria (<https://www.careeria.fi/>). Selkeyden vuoksi

puhun jatkossa vain yhdestä hankkeesta, jolla kuitenkin tarkoitan molempia hankkeita. Hankkeeseen valikoitiin vanhempia, joilla oli maahanmuuttotausta, huono tai olematon suomen kielen taito sekä lapsi hankekoulun alkuopetuksessa. Hankekouluihin luotiin 12–16 äidin ryhmiä, jotka jaettiin 2–4 hengen pareissa lastensa luokkiin. Yhteensä hankkeissa on vuosien 2017–2020 aikana opiskellut yli sata maahanmuuttajaäitiä.

Hankkeen toimenpiteet jakautuvat kahdelle vuodelle. Ensimmäisen vuoden syksynä äidit opiskelevat neljänä päivänä viikossa, joista kolmena he ovat 1–2 tuntia alkuopetuksen luokissa. Äidit opiskelevat lapsensa kanssa luokassa suomen kieltä sekä matematiikkaa samoilla materiaaleilla kuin muukin luokka. Muina tunteina he ovat maahanmuuttajaäitien muodostamissa opiskeluryhmissä, jotka järjestetään koulun yhteydessä. Näissä opiskeluryhmissä sisältöinä ovat suomen kielen ja matematiikan lisäksi tieto- ja viestintätekniikka taidot sekä yhteiskuntatietoa. Ensimmäisen vuoden keväällä äidit osallistuvat työkokeiluun neljänä päivänä viikossa sekä yhtenä päivänä heille tarjotaan suomen kielen ja yhteiskuntatiedon opetusta. Toisen vuoden alussa äidit siirtyvät työssäoppimiseen, jonka ohella heillä on yhtenä päivänä koulutusta. Kuviossa 3 on kuvattuna Äidit mukana ja Vanhemmat mukaan kouluun -hankkeiden opiskeluohjelma.



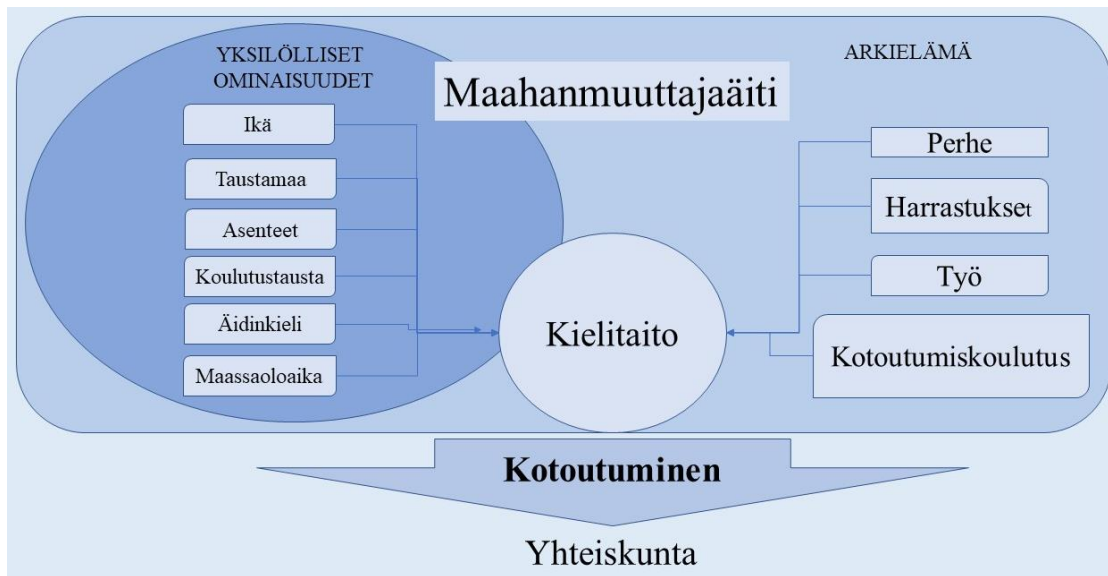
Kuvio 4. Äidit mukana- ja vanhemmat mukaan kouluun -hankkeiden opiskeluohjelma.

Kuviosta 4 nähdään kielitaidon alku- ja lopputestausten ajankohta. Kielitaidon alku- ja lopputestaukseen kuuluvat kielitaidon neljästä osa-alueesta (Powers, 2010) kolme: lukeminen, kirjoittaminen ja puhuminen. Testien välissä on vajaa vuosi koulutusta, joista osa tapahtuu lasten kanssa luokassa, osa maahanmuuttajaäitien opiskeluryhmässä ja osa työkokeilussa.

Hankkeessa on aikaisemmin tehty kaksi opinnäytetyötä, joista toinen tutki kotouttamistehokkuutta (Lempiäinen, 2020) ja toinen lasten kokemuksia hankkeessa (Komulainen & Perokorpi, 2020). Osana kotouttamistehokkuutta Lempiäinen (2020) tarkasteli maahanmuuttajaäitien kielitaidon kehittymistä puhumisen ja kirjoitustaidon osalta sekä vertaili saatuja tuloksia Alkuvaiheen hidas polku -koulutusohjelmaan. Lempiäinen (2020) ei tarkastellut summamuuttujan avulla kielitaidon kokonaiskehitystä eikä hän ottanut analyysiin mukaan lopputestissä alkutestiä heikommin suoriutuneita. Kolmantena hänen tuloksiinsa vaikuttavana tekijänä oli kielitaidon tasojen pisteytys. Lempiäinen (2020) ei pisteyttänyt alle A1.1 tason kielitaitoa nollaan, minkä seurauksena esimerkiksi kirjoittamisen kehitys on ollut 0,33 taitotason sijaan 0,67 taitotasoa.

1.4 Tutkimuskysymykset

Onnistuneen kotoutumisen kannalta on tärkeää oppia paikallinen kieli (Boyd, 2009), jota voi käyttää yhteiskunnan eri osa-alueilla (Adamuti-Trache, 2013) ja toisaalta aktiivisuus näillä osa-alueilla on yhteydessä kielenoppimiseen (Castaneda & Kuusio, 2019). Maahanmuuttajaäitien mahdollisuudet osallistua työelämään ja koulutuksiin eroavat muista maahanmuuttajaryhmistä (Intke-Hernandez & Holm, 2015). Aikaisemmat maahanmuuttajaäiteihin kohdistuneet tutkimukset ja hankkeet ovat valottaneet maahanmuuttajaäideille suunnatuiden hankkeiden hyviä kokemuksia (Mäkeläinen & Matkaselkä, 2013) sekä maahanmuuttajaäitien sosiaalisia kielen oppimistilanteita (Intke-Hernández, 2020). Kuitenkin tutkimukset siitä, mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajaäitien kielen oppimiseen ennen virallista kotoutumiskoulutusta sekä miten kielitaito kehittyy maahanmuuttajaäideille suunnatuissa kotoutumiskoulutuksissa ovat puutteellisia. Kuviossa 5 on esitetty tämän tutkielman teoreettinen viitekehys, joka tiivistää kielenoppimisen ja kotoutumisen välisiä yhteyksiä.



Kuvio 5. Tutkielman teoreettinen viitekehys kielitaidosta ja kotoutumisesta. (Mukaiillen Huisman ym., 2012; Saukkonen, 2016; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2019.)

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten maahanmuuttajaäitien suomen kielen lähtötaso on yhteydessä äitien maassaoloaikaan, taustamaanosaan, äidinkieleen, koulutustaustaan, ikään, uuden kielen käytön määrään sekä lasten määrään. Tavoitteena on lisäksi selvittää, miten omien lasten kanssa toteutettava kotoutumiskoulutus kehittää maahanmuuttajaäitien suomen kielen taitoja kirjoittamisen ja puhumisen osalta sekä miten kielitaidon lähtötaso on yhteydessä lopullisen kielitaidon saavuttamiseen.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä yhteyksiä voidaan havaita (ryhmän A) maahanmuuttajaäitien lukemisen, kirjoittamisen ja puhumisen taitojen lähtötason sekä maassaoloajan, taustamaanosan, äidinkielen osaamisen, koulutustaustan, iän, uuden kielen käytön määrän sekä lasten määrän välillä?
2. Miten (ryhmän B) maahanmuuttajaäitien suomen kielen kirjoittamisen ja puhumisen taidot kehittyivät ja erosiko kehitys heikommin ja paremmin alkutestissä suoriutuneiden osalta?
3. Miten (ryhmän B) maahanmuuttajaäitien lukemisen, kirjoittamisen ja puhumisen lähtötaso on yhteydessä kielitaidon lopputasoon?

2 Menetelmät

Tämä luku jakautuu kolmeen osaan. Ensiksi esitellään tutkielmaan osallistuneiden tutkittavien taustatiedot, toiseksi tutkielmassa käytetyt mittarit ja lopuksi kuvataan aineiston analyysimenetelmät. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tutkimusasetelmana oli yhden ryhmän korrelatiivinen tapaustutkimus (Nummenmaa, 2009, 34; Metsämuuronen, 2005, 1165) ja toisen ja kolmannen tutkimuskysymyksen tutkimusasetelma oli esikokeellinen yhden ryhmän ennen-jälkeen-asetelma (Metsämuuronen, 2005, 1163).

2.1 Tutkittavat

Tutkielman kolmeen tutkimuskysymykseen haettiin vastauksia tutkimusjoukon ($N = 33$) kahdesta eri ryhmästä. Ryhmä A koostui niistä maahanmuuttajaäideistä ($n = 16$), jotka opiskelivat hankkeessa keväällä tai syksyllä 2020, joilta oli tehty alkukielitestausta ja jotka vastasivat taustatietoja kartoittavaan e-lomakkeeseen. Ryhmään B valikoituivat ne maahanmuuttajaäidit ($n = 17$), joille oli tehty kielitaidon alku- ja lopputestit hankkeessa. Molempien ryhmien äidit ovat maahanmuuttotoustaaisia ja heillä on ollut Äidit mukana- tai Vanhemmat mukaan kouluun -hankkeeseen tullessa huono tai olematon suomen kielen taito. Kaikki hankekoulut sijaitsivat pääkaupunkiseudulla. Seuraavaksi kuvataan ryhmän A äitien taustatietoja (Taulukko 3).

Ryhmän A maahanmuuttajaäidit olivat vuonna 2020 iältään 25–55-vuotiaita ($KA=39,63$, $KH=6,40$, $MD=40,50$). Suomessa äidit olivat olleet 1–18 vuotta ($KA=8,73$, $KH=6,70$, $MD=8$) ja heillä oli 1–5 lasta ($KA=2,88$, $KH=1,09$, $MD=3$). Suurin osa äideistä (10 äitiä) puhui suomea joka päivä. Ilmoitetun syntymämaan perusteella äidit olivat muuttaneet Suomeen Afrikasta ($n = 3$), Euroopasta ($n = 2$), Kaakkois-Aasiasta ($n = 3$), Keski-Aasiasta ($n = 2$) sekä Länsi-Aasiasta ($n = 5$). Peruskoulun oli äideistä suorittanut kymmenen, ammattikoulun kuusi, lukion kuusi, opistotason ammattikoulun kaksi, ammattikorkeakoulun yksi ja yliopiston neljä henkilöä. Maahanmuuttajaäitien elämän tilannetta kuvasivat parhaiten vaihtoehdot opiskelija ($n = 5$), kotiäiti ($n = 5$) ja työtön ($n = 7$).

Taulukko 3

Ryhmän A (n = 16) taustatiedot

Taustatieto	n	(%)
Ikäryhmät		
< 36	4	(25,0)
36–40	4	(25,0)
41–45	5	(31,2)
>45	3	(18,8)
Taustamaanosa		
Afrikka	3	(18,8)
Eurooppa	2	(12,5)
Kaakkois-Aasia	3	(18,8)
Keski-Aasia	2	(12,5)
Länsi-Aasia	5	(31,3)
Puuttuva tieto	1	(6,3)
Koulutustausta		
Peruskoulu	10	(62,5)
Ammattikoulu	6	(37,5)
Lukio	6	(37,5)
Opistotason ammatillinen koulutus	2	(12,5)
Ammattikorkeakoulu	1	(6,3)
Yliopisto	4	(25)
Puuttuva tieto	2	(12,5)
Elämäntilanne		
Töissä/työkokeilu	2	(12,5)
Opiskelija	5	(31,3)
Kotiäiti/äitiysloma	6	(37,5)
Työtön	7	(43,8)
Lasten lukumäärä		
Yksi	1	(6,3)
Kaksi	6	(37,5)
Kolme	4	(25)
Neljä	4	(25)
Viisi	1	(6,3)
Kuinka usein puhut suomea		
Joka päivä	10	(62,5)
Joka viikko	4	(25)
Joka toinen viikko	0	(0)
Harvemmin	2	(12,5)
Kenen kanssa käyttää suomea		
Lapset	7	(43,8)
Puoliso	2	(12,5)
Ystävät	7	(43,8)
Naapurit	7	(43,8)
Kaupassa	7	(43,8)
Töissä	3	(18,8)
Harjoittelussa	3	(18,8)
Lapsen opettaja	5	(31,3)
Oma opettaja	12	(75)
Äidinkielen osaaminen		
Tyydyttävästi	1	(6,3)
Hyvin	3	(18,8)
Erinomaisesti	2	(12,5)
Täydellisesti	10	(62,5)

Suurin osa vastaajista ($n = 10$) arvioi osaavansa kokonaisuudessaan täydellisesti omaa äidinkieltään. Kaikki vastaajat antoivat saman osaamisen tason puhumisen, lukemisen ja kirjoittamisen osalta, minkä vuoksi niitä ei ole eritelty oman äidinkielen osaamisessa. Suomea äidit puhuivat monipuolisesti eri yhteyksissä, kuten lasten, ystävien, opettajien ja kaupan henkilökunnan kanssa.

2.2 Mittarit

Tutkielman mittareina toimivat ryhmän A opiskelijoille lähetetty elektroninen taustatietolomake sekä ryhmien A ja B kielitestit. Taustatietolomake on tutkielman kirjoittajan tekemä ja kielitestit suoritettiin hankkeessa, eikä tämän tutkielman kirjoittaja ole osallistunut niiden tekemiseen.

2.2.1 Taustatietolomake

Ryhmän A opiskelijoiden taustatiedot kerättiin elektronisen taustatietolomakkeen (Liite 1) avulla keväällä ja syksyllä 2020. Kyselylomakkeen sisällön kokoamisessa hyödynnettiin kielenoppimiseen liittyvää kirjallisuutta sekä hankkeessa työskentelevien näkemyksiä lomakkeen helppolukuisuudesta ja ymmärrettävyydestä. Kysely toteutettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeiden mukaisesti. Kyselylomakkeen ohessa lähetetyssä saatekirjeessä (Liite 2) avattiin tarkemmin tutkielman tarkoitus sekä vastaajien oikeudet. Informaation ymmärrettävyyttä pyrittiin parantamaan käyttämällä mahdollisimman selkeää kieltä. Pitkiä lauseita vältettiin ja osallistujille annettiin mahdollisuus ottaa yhteyttä lisäkysymyksiä varten.

Kyselylomakkeella kerätystä aineistosta poistettiin henkilötiedot ja aineisto pseudonymisoitiin. Tietojen yhdistämistä varten henkilötiedot ovat tutkielman kirjoittajalla erillisessä tiedostossa. Tutkittavien taustamaata, äidinkieltä tai tarkkaa ikää ei kerrota tutkielmassa. Maahanmuuttosyy olisi ollut tutkielman kannalta mielenkiintoinen tutkimuksen kohde, mutta pakolaisten kohdalla tieto voidaan luokitella arkaluontoiseksi erityiseksi tiedoksi, minkä vuoksi sen kysyminen jätettiin lomakkeesta pois (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019).

Valmis E-lomake sisälsi seuraavat osiot. Ensiksi kartoitettiin osallistujan vapaaehtoinen suostumus tutkimukseen. Lomakkeessa oli lyhyt tiivistys kerätyn aineiston anonymististä käsittelystä sekä huomautus kielitestien käytöstä tutkielmassa. Toiseksi kerättiin osallistujan henkilötiedot, kuten nimi, syntymävuosi, puhelinnumero ja sähköpostiosoite. Yhteystiedot kysyttiin, jotta tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä voitaisiin tiedustella. Kolmanneksi selvitettiin taustamaanosa ja maassaoloaika kysymällä syntymämaa sekä vuosi, jolloin maahanmuuttajaäiti oli muuttanut Suomeen. Neljänneksi lomakkeessa kysyttiin lastenlukumäärä, koulutustausta sekä elämäntilanne. Koulutustaustan kartoituksessa vastaaja sai valita useita vaihtoehtoja ja määrittellä, oliko koulutus kesken vai suoritettu. Myös koulutuksen suoritusmaata kysyttiin, jotta voitaisiin varmistaa, että tutkittava ei ollut käynyt kouluja aikaisemmin suomeksi. Elämäntilanne kartoitettiin antamalla vastaajalle useita vaihtoehtoja, joista hän sai valita usean. Myös tässä osiossa oli vapaa kenttä, johon pystyi halutessaan avaamaan tilannettaan enemmän.

Lomakkeessa kysyttiin äidinkieli sekä äidinkielen taso. Äidinkielen osaamisen tasoa mitattiin itsearvioinnilla, jossa osallistuja sai itse määrittellä kuusiportaisella asteikolla (0= en yhtään, 5=täydellisesti) puhumisen, kirjoittamisen ja lukemisen osaamisensa. Äidinkielen tason arvioinnissa etenkin itsearvioitu lukemisen taito on todettu luotettavaksi kielen arviointivälineeksi (Marian, Blumenfeld & Kaushanskaya, 2007). Suomen kielen käyttämisen yleisyyttä kysyttiin lomakkeessa neljällä väittämällä: puhun suomea joka päivä, joka viikko, joka toinen viikko tai harvemmin. Lisäksi lomakkeessa kartoitettiin, kenen kanssa suomea puhuttiin. Vastaaja sai valita valmiista vaihtoehdoista ja lisäksi osiossa oli vapaa kenttä, johon pystyi täydentämään vastaustaan. Lopuksi lomakkeessa kysyttiin, oliko vastaaja ymmärtänyt kaikki kysymykset ja hän sai jättää vapaaseen tekstikenttään tarkentavia kommentteja.

2.2.2 Kielitestit

Tutkittavien kielitaidon mittareina toimivat maahanmuuttajaäideille hankkeessa tehdyt kielitestit. Tämän tutkielman kirjoittaja sai tutkimusryhmien A ja B äitien kielitestit käyttöönsä joulukuussa 2020. Osa kielitesteistä oli anonymisoitu valmiiksi ja osa aineistosta sisälsi opiskelijoiden etunimen. Kaikki aineistot pseudonymisoitiin ja tietojen yhdistämistä varten saatavilla olevat henkilötiedot ovat tutkielman kirjoittajalla erillisessä tiedostossa. Kielitestit toteutettiin yksilötestauksin sekä ryhmissä useana eri ajankohtana. Testaajana toimi

maahanmuuttajaäitien S2-opettaja, eikä tutkielman kirjoittaja ole osallistunut kielitestien toteuttamiseen. Kielitaitoa mitattiin luetunymmärtämisen, kirjoittamisen ja puhumisen osalta.

Heikommin suomea osaavilta luetunymmärtäminen mitattiin S2-opettajan itse tehdyllä luetunymmärtämisen testillä. Helpompi testi ei ole standardoitu testi, vaan se perustuu S2-opettajan arvioon ja Kielo-materiaaliin (Tani, 2008). S2-opettajan arvion mukaan helpomman luetunymmärtämisen testin tehtävät olivat tasoa A1.3-A2.1. Ryhmästä A helpommalla testillä mitattiin kolmen ja ryhmästä B kahden opiskelijan luetunymmärtäminen. Paremmin suomea osaavilta opiskelijoilta luetunymmärtämisen lähtötasoa mitattiin Testipisteen pitkälle validoidulla testillä (<http://www.testipiste.eu/>). Ryhmästä A testipisteen testillä mitattiin yhdeksän ja ryhmästä B kuuden opiskelijan luetunymmärtäminen.

Luetunymmärtämisen lisäksi maahanmuuttajaäitien kirjoittamisen ja puhumisen taidot testattiin. Kirjoittamisen taitoa mitattiin Testipisteen (<http://www.testipiste.eu/>) laatimalla testillä, joka mittasi kielitaitoa tasoilla A1.2-A2.2. Puhumista testattiin S2-opettajan muokkaamalla Lähtöruudun (2014) testillä, johon kuului haastattelu ja kuvista kertominen. Puhumisen testi mittasi kielitaitoa tasojen A1.1-B2.1 väliltä.

2.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin aloittamalla numeerinen koodaus kyselylomakkeen ja kielitestien osalta. Kyselylomakkeen äidinkielen osaamisen tasot muunnettiin numeeriseen muotoon seuraavasti: osaan puhua äidinkieltäni täydellisesti (5), erinomaisesti (4), hyvin (3), tyydyttävästi (2), heikosti (1) ja en yhtään (0). Myös suomen kielen käyttämisen yleisyys muutettiin numeeriseen muotoon: puhun suomea joka päivä (4), joka viikko (3), joka toinen viikko (2) tai harvemmin (1). Syntymävuosi ja maahanmuuttovuosi muunnettiin iäksi ja maassaoloajaksi.

Afrikasta ja Lähi-idästä muuttaneet maahanmuuttajaäidit ovat kotoutumisen ja kielenoppimisen kannalta muista maanosista muuttaneihin verrattuna heikommassa asemassa (Castaneda ym., 2015, 36; Sutela & Larja, 2015a), joten taustamaanosat luokiteltiin heikon kotoutumisen riskimaanosiin (Afrikka ja Länsi-Aasia), joka sai arvon 1 ja muihin, joka sai arvon 2. Riskimaanosista muuttaneita äitejä oli kahdeksan ja muista maanosista muuttaneita

oli seitsemän. Äitien ilmoittamien koulutusten perusteella luokiteltiin koulutustaustat kolmeen ryhmään: peruskoulun päättäneet (1), toisen asteen opinnot päättäneet (2) sekä korkeakoulutuksen päättäneet (3).

Kielitestien tulokset koodattiin numeeriseen muotoon (Taulukko 4). Osa tutkittavista ryhmästä B (n2) oli saanut pisteitä alle A1.1 arvoisesti, joten heidän pisteensä skaalautuivat nolnaan. S2-opettajat olivat merkinneet kielitasoihin plussia ja miinuksia, jotka poistettiin ennen analyysia. Esimerkiksi A1.1+ ja A1.1- muutettiin A1.1:ksi.

Taulukko 4

Kielitestien taitotasojen koodaaminen numeeriseen muotoon

Kielitaidon kuvaus	Kielitaidon taso	Analyysissä käytetty pisteytys
Toimiva itsenäinen kielitaito	B2.2	9
Itsenäisen kielitaidon perustaso	B2.1	8
Sujuva peruskielitaito	B1.2	7
Toimiva peruskielitaito	B1.1	6
Kehittyvä peruskielitaito	A2.2	5
Peruskielitaidon alkuvaihe	A2.1	4
Toimiva alkeiskielitaito	A1.3	3
Kehittyvä alkeiskielitaito	A1.2	2
Kielitaidon alkeiden hallinta	A1.1	1
Ei kielitaitoa tai olematon kielitaito	Alle A1.1	0

Huom. Mukailten CEFR (2020) ja Opetushallitus (2012).

Ne opiskelijat, joiden suomen kielen taito ei riittänyt Testipisteen luetunymmärtämisen testiin, testattiin S2-opettajan itse laatimalla testillä, jonka vaikeus oli tasoilla A1.3-A2.1. Testin täydestä 25 pisteestä opiskelijat saivat pisteitä väliltä 9–21. Helpomman testin suorittaneiden opiskelijoiden taso luetunymmärtämisen alkutestauksessa oli tasolla A1.3 (3) - A2.1 (4), minkä vuoksi analyysissä käytettiin näiden tasojen keskiarvoa eli pisteytystä 3,5. Luetunymmärtämisen lopputestaus suoritettiin vain kahdelta opiskelijalta, joista molempien luetunymmärtäminen mitattiin Testipisteen testillä.

Kielitestien numeerisen koodauksen lisäksi molempiin ryhmiin luotiin kielitaidon summamuuttuja laskemalla kielitaidon osa-alueiden pistemääristä keskiarvo. Tällöin mittayksikkö pysyi samana ja oli verrattavissa kielitaidon tasoihin. Summamuuttujat luotiin, koska haluttiin luoda muuttuja, joka kuvasi maahanmuuttajaäitien kielitaidon kokonaisuosaamista mahdollisimman luotettavasti (Powers, 2010). Ryhmälle A luotiin summamuuttuja yhdistämällä lukemisen, kirjoittamisen ja puhumisen alkutestien tulokset. Ryhmälle B luotiin alku- ja loppukielitaidoille omat summamuuttujat kirjoittamisen ja puhumisen testeistä, niiden opiskelijoiden osalta, joilla oli kaikki testit suoritettuina ($n = 8$). Lukeminen jätettiin B-ryhmän kielitaidon summamuuttujasta pois, koska lukemisen lopputestit puuttuivat suurimmalta osalta osallistujista.

Osallistujien taustatiedot ja kielitestit analysoitiin IBM SPSS Statistics 26 -ohjelmalla. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastattiin tarkastelemalla yhteyksiä lukemisen, kirjoittamisen ja puhumisen taitojen lähtötason sekä maassaoloajan, taustamaanosan, äidinkielen osaamisen, koulutustaustan, iän, uuden kielen käytön määrän sekä lasten määrän välillä. Eri taustamuuttujat analysoitiin eri menetelmin. Maahanmuuttajaäitien maassaoloajan, iän, uuden kielen käytön määrän sekä lasten määrän välisiä yhteyksiä kielitaitoon tarkasteltiin Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Mann-Whitney U-testillä selvitettiin, onko riskimaanosasta tulleiden ja muualta muuttaneiden maahanmuuttajaäitien kielitaidon alkutesteissä ryhmien välisiä eroja. U-testi valittiin, koska otoskoko on pieni ja vertailtavia ryhmiä on kaksi (Metsämuuronen, 2005, 552). Kruskal-Wallis testiä hyödynnettiin koulutustasoryhmien ja kielitaidon lähtötason yhteyksien tutkimisessa. Testillä selvitettiin, onko eri koulutustaustaisten äitien kielitaidoissa ryhmien välisiä eroja. Kruskal-Wallis testi valittiin, koska otoskoko on tutkielmassa pieni, kielitaito on mitattu järjestysasteikollisesti ja vertailtavia ryhmiä on useita (Metsämuuronen, 2005, 1051–1052).

Toiseen tutkimuskysymykseen vastattiin ryhmän B alku- ja lopputestien vertailulla. Kielitaidon kehitystä tutkittiin laskemalla alku- ja lopputestien keskiarvojen erotus kirjoittamisen, puhumisen ja kielitaidon summamuuttujan osalta. Kirjoittamisen alku- ja lopputestit olivat suoritettuina 12 opiskelijalla ja puhumisen molemmat testit 11 opiskelijalla. Kielitaidon kehitystä ei voitu lukemisen osalta laskea, sillä alku- ja lopputestit olivat suoritettuna vain kahdella opiskelijalla. Kahdeksalla opiskelijalla oli mitattu kirjoittamisen ja puhumisen kaikki alku- ja lopputestit, joiden pohjalta luotiin summamuuttuja

kokonaiskielitaidon kuvaamiseksi. Heidän kielitaitonsa kehityksen arviointia voidaan pitää luotettavampana, sillä mukana on kaksi kielitaidon osa-aluetta yhden sijaan (Powers, 2010).

Kielitaidon kehitystä tutkittiin heikommin ja paremmin alkutestissä pärjäävien osalta jakamalla ryhmät kahteen. Mukaan otettiin ne opiskelijat, jotka olivat suorittaneet alku- ja lopputestin. Tasoryhmät jaettiin seuraavasti. Kirjoittamisen alkutestissä kuusi opiskelijaa suoriutui korkeintaan A1.2 tasoisesti ja kuusi opiskelijaa sai korkeamman tuloksen. Puhumisen alkutestissä alle A1.3 tasoisesti suoriutui kolme opiskelijaa ja korkeamman tuloksen sai kahdeksan opiskelijaa. Tasoryhmien kielitaidon kehityksen keskiarvoja vertailemalla tutkittiin, mikäli kielen kehitys erosi tasoryhmissä.

Kolmanteen tutkimuskysymykseen vastattiin ryhmän B kielitestien vertailulla. Tavoitteena oli selvittää, mikä kielitaidon osa-alue korreloi eniten kielitaidon lopputason kanssa. Pearsonin korrelaatiokertoimet laskettiin lukemisen, kirjoittamisen ja puhumisen alku- ja lopputestien välille.

3 Tulokset

3.1 Kielitaidon lähtötason yhteys taustamuuttujiin

Taulukkoon 5 on koottu ryhmän A opiskelijoiden kielitaidon lähtötason testissä saadut tulokset kielitaidon osaamisesta. Kielitaidon summamuuttujan lähtötaso oli kielitaidon tasolla A2.1. Luetunymmärtäminen oli keskimäärin tasolla A2.1, kirjoittaminen oli tasojen A1.3 ja A2.1 välissä ja puhuminen oli tasojen A2.1 ja A2.2 välissä.

Taulukko 5

Ryhmän A kielitaidon osa-alueiden keskimääräinen lähtötaso

Kielitaidon osa-alue	Kielitaidon taso	KA (KH)	Vaihteluväli
Lukeminen	A2.1	4,00 (0,80)	3–5
Kirjoittaminen	A1.3-A2.1	3,63 (1,15)	2–5
Puhuminen	A2.1-A2.2	4,63 (1,50)	2–7
Summamuuttuja	A2.1	4,10 (1,00)	2,33–5,33

Huom. Opetussuunnitelman kielitaidon taitotasot (Opetushallitus, 2012) muunnettu numeeriseen muotoon seuraavasti: alle A1.1 = 0, A1.1 = 1, A1.2 = 2, A1.3 = 3, A2.1 = 4, A2.2 = 5, B1.1 = 6, B1.2 = 7, B2.1 = 8 ja B2.2 = 9.

Suomen kielen käytön määrä ja maassaoloaika olivat yhteydessä parempaan kielitaitoon alkutesteissä. Suomen kielen käytön määrä oli yhteydessä korkeampaan suoritukseen kirjoittamisen alkutestissä ($r = .581, p < .05$) sekä kielitaidon summamuuttujan korkeampaan tasoon alkutestissä ($r = .525, p < .05$). Maassaoloaika oli yhteydessä parempaan suoriutumiseen puhumisen alkutestissä ($r = .710, p < .01$) sekä kielitaidon alkutestin summamuuttujaan ($r = .537, p < .05$). Kielitaidon osa-alueista luetun ymmärtäminen ei korreloinut minkään taustamuuttujan kanssa tilastollisesti merkitsevästi. Taustamuuttujista ikä, lasten lukumäärä sekä oman äidinkielen osaaminen eivät olleet yhteydessä kielitaidon alkutestien tuloksiin. Taulukkoon 6 on koottu kielitaidon alkutestauksen summamuuttujan, kielitaidon osa-alueiden sekä taustamuuttujien väliset korrelaatiot.

Taulukko 6

Korrelaatiot maahanmuuttajaäitien kielitaidon alkutestauksen ja taustamuuttujien välillä

Taustamuuttuja	Summamuuttuja	Lukeminen	Kirjoittaminen	Puhuminen
Ikä	-.297	-.343	-.493	-.050
Maassaoloaika	.537*	.342	.319	.710**
Lasten lukumäärä	.109	-.123	-.093	.378
Suomen kielen käyttö	.525*	.338	.581*	.445
Äidinkielen osaaminen	-.313	-.298	-.294	-.268

* $p < .05$. ** $p < .01$.

Afrikasta tai Lähi-idästä muuttaneiden äitien kielitaito ei eronnut U-testin perusteella muista maanosista muuttaneiden kanssa kielitaidon summamuuttujan alkutestissä ($U=25,50$, $p=.77$). Ryhmien välisiä eroja ei löytynyt kielitaidon osa-alueidenkaan tarkastelussa (lukeminen: $U=21,00$, $p=.64$; kirjoittaminen: $U=18,00$, $p=.23$; puhuminen: $U=22,00$, $p=.48$).

Koulutustaustan vaikutusta kielitaidon alkutestin summamuuttujaan tutkittiin Kruskal-Wallis testillä. Eroa eri ryhmien välillä ei löytynyt ($X^2(2) = 3,28$, $p = .199$). Koulutustaustan perusteella jaettujen ryhmien välisiä eroja ei löytynyt myöskään kielitaidon osa-alueittaisessa tarkastelussa (lukeminen: $X^2(2) = 2,69$, $p = .269$; kirjoittaminen: $X^2(2) = 2,69$, $p = .266$; puhuminen: $X^2(2) = 3,43$, $p = .193$).

3.2 Kielitaidon kehitys

Kirjoittamisen lähtötaso oli ryhmän B opiskelijoilla tasojen A1.2 ja A1.3 välissä ($KA = 2,26$, $KH = 0,34$, $VV = 0-4$) ja lopputestissä tasolla A1.3 ($KA = 2,93$, $KH = 0,44$, $VV = 0-5$). Kirjoittamisen testitulos kehittyi keskimäärin 0,58 taitotasoa. Heikoimman kuuden opiskelijan kirjoittaminen kehittyi 0,83 taitotasoa ($SD = 0,98$) ja paremmin alkutestissä suoriutuvien kuuden opiskelijan kirjoittamisen kehitys oli 0,33 taitotasoa ($SD = 1,03$).

Puhumisen osalta kielitaito oli alkutestissä keskimäärin tasolla A2.1 ($KA = 4$, $KH = 1,46$, $VV = 1-7$) ja lopputestissä tasojen A2.1 ja A2.2 välissä ($KA = 4,55$, $KH = 0,39$, $VV = 3-8$). Puhumisen testitulos kehittyi keskimäärin 0,36 taitotasoa. Heikoimman kolmen opiskelijan

puhumisen kehitys oli 0,66 taitotasoa (SD = 0,58) ja paremmin testissä suoriutuvilla kahdeksalla opiskelijalla puhumisen kehitystä oli tapahtunut 0,25 taitotasoa (SD = 0,89).

Ottamalla huomioon kirjoittamisen ja puhumisen kehittymisen, saadaan kielitaidon kokonaiskehitykseksi laskettua kaikille opiskelijoille keskimäärin 0,47 kielitaidon tasoa. Kahdeksalla opiskelijalla oli mitattu kirjoittamisen ja puhumisen kaikki alku- ja lopputestit, joiden pohjalta luotiin summamuuttuja kokonaiskielitaidon kuvaamiseksi. Keskimäärin nämä kahdeksan opiskelijaa saavuttivat alkutesteissä kielitaidon tason A1.3 ($KA = 3,0$, $KH = 0,40$, $VV = 1,5-5,0$) ja lopputesteissä taitotason A2.1 ($KA = 3,81$, $KH = 0,47$, $VV = 1,5-6,0$). Heidän kielitaitonsa summamuuttuja kehittyi keskimäärin 0,56 taitotasoa.

3.3 Kielitaidon lähtötason yhteys lopputasoon

Yhteyksiä kielitaidon lähtö- ja lopputason välillä tutkittiin Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla (Taulukko 7).

Taulukko 7

Kielitaidon osa-alueiden alkutestien korrelaatiot kirjoittamisen ja puhumisen lopputestien kanssa.

Alkutesti	Lopputesti	
	Kirjoittaminen	Puhuminen
Lukeminen	.716**	.419
Kirjoittaminen	.798**	.673*
Puhuminen	.717**	.789**

* $p < .05$. ** $p < .01$.

Tulosten mukaan puhumisen alkutesti korreloi sekä kirjoittamisen ($r = .717$, $p < .01$), että puhumisen ($r = .789$, $p < .01$) lopputestien kanssa. Myös kirjoittamisen alkutesti korreloi voimakkaasti kirjoittamisen lopputestien kanssa ($r = .798$, $p < .01$), mutta se ei korreloi yhtä merkittävästi puhumisen lopputestien kanssa ($r = .673$, $p < .05$).

4 Pohdinta

Tämän tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten maahanmuuttajaäitien suomen kielen lähtötaso oli yhteydessä äitien maassaoloaikaan, taustamaanosaan, äidinkieleen, koulutustaustaan, ikään, uuden kielen käytön määrään sekä lasten määrään. Tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten omien lasten kanssa toteutettava kotoutumiskoulutus kehitti maahanmuuttajaäitien suomen kielen taitoja kirjoittamisen ja puhumisen osalta sekä miten kielitaidon lähtötaso oli yhteydessä lopullisen kielitaidon saavuttamiseen. Tämä luku jakautuu tutkimuskysymysten pohdintaan, luotettavuuden tarkasteluun sekä johtopäätösten tekemiseen.

4.1 Kielitaidon lähtötason yhteys taustamuuttajiin

Tulosten mukaan paras kielitaidon lähtötaso oli maahanmuuttajaäideillä, jotka käyttivät suomen kieltä eniten ja jotka olivat olleet maassa pisimpään. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa kielenkäyttötilanteiden määrä on ollut yhteydessä kielitaidon kehittymiseen (Reichenberg & Berhanu, 2019). Tutkielman maahanmuuttajaäidit käyttivät monipuolisesti suomen kieltä eri konteksteissa, kuten perheen, ystävien, opettajien sekä kaupan henkilökunnan kanssa. Nämä arkiset kohtaamiset ja kielenkäyttötilanteet ovat aikaisemmissa maahanmuuttajaäiteihin kohdistuneissa tutkimuksissa osoittautuneet merkittäviksi kielenoppimistilanteiksi (Adamuti-Trache, 2013; Chiswick & Miller, 1995; Intke-Hernandez, 2020; Kokkonen, Pöyhönen, Reiman & Lehtonen, 2019).

Tulosten mukaan pitkä maassaoloaika oli yhteydessä parempaan suomen kielen osaamiseen alkutesteissä. Aikaisemmat tutkimukset ovat todenneet, että kielelle altistumisen määrä ja frekvenssi ovat yhteydessä kielitaidon kehittymiseen (Chiswick & Miller, 1995; Reichenberg & Berhanu, 2019), joten on loogista, että pidempään maassa olleet ovat altistuneet kielelle enemmän ja siten kieli on päässyt kehittymään. Huhta ja kollegat (2017) tutkivat kielitaitoa ja sen kehitystä tavallisessa Suomalaisessa kotoutumiskoulutuksessa ja kun tämän tutkielman tuloksia verrataan heidän tutkimuksensa tuloksiin, voidaan havaita, että maassaoloaika ja puhumisen lähtötaso erosivat keskiavertokotoutumiskoulutukseen osallistuvasta opiskelijasta. Tämän tutkielman tutkittavat olivat olleet maassa keskimäärin melkein yhdeksän vuotta ja vain yhdellä puhumisen kielitaito oli alimmalla kielitaidon tasolla A1.1. Huhtan ja kollegoiden (2017) tutkittavien keskimääräinen maassaoloaika oli hieman alle kaksi vuotta ja puhumisen

taso oli jopa 54 prosentilla olematon. Vaikuttaa siltä, että tämän tutkielman tutkittavien aktiivinen ja monipuolinen suomen kielenkäyttö ja pitkä maassaoloaika ovat mahdollistaneet suomen kielen kehityksen keskimäärin peruskielitaidon tasoille A1.3-A2.1 jo ennen virallisen kielikoulutuksen alkua.

Kielitaidon lähtötasoon ei tässä tutkielmassa vaikuttanut ikä, lasten lukumäärä, äidinkielen osaaminen, maanosa eikä koulutustausta. Aikaisemmissa tutkimuksissa aikuisen maahanmuuttajan nuori ikä on ollut yhteydessä kielen parempaan kehittymiseen (Birdsong & Molis, 2001; Huhta ym., 2017). Tämän tutkielman tuloksiin on voinut vaikuttaa osallistujien suhteellisen korkea ikä, sillä jopa 75 prosenttia vastaajista oli 36–55-vuotiaita, kun Huhdan ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa 78 prosenttia kotoutumiskoulutukseen osallistuneista oli iältään 20–39-vuotiaita. Nuoria 18–25-vuotiaita äitejä ei tähän tutkielmaan osallistunut lainkaan, mihin on voinut vaikuttaa pienten lasten äitien korkeampi todennäköisyys keskeyttää koulutus tai olla kokonaan suorittamatta sitä (Intke-Hernandez & Holm, 2015).

Tässä tutkielmassa lasten lukumäärä ei ollut yhteydessä kielen lähtötasoon, vaikka moni tutkittava kertoikin käyttävänsä suomea lastensa kanssa sekä lastensa opettajan kanssa. Lasten lukumäärä olisi voinut vaikuttaa kielenoppimiseen myös negatiivisesti poissaolojen ja koulutuksen keskeyttämisen kautta (Intke-Hernandez & Holm, 2015). Heikon kielitaidon tiedetään olevan yhteydessä äidinkielen korkeampaan ylläpitoon (Boyd, 2009). Tässä tutkielmassa tutkittavien äidinkielen osaamisen ja suomen kielen osaamisen väliltä ei löytynyt yhteyttä.

Afrikasta ja Lähi-idästä muuttaneiden maahanmuuttajien on todettu kotoutuvan heikommin, kun mittareina ovat työllisyys, koulutus, henkinen ja taloudellinen hyvinvointi sekä sosiaalinen aktiivisuus (Castaneda ym., 2015; Sutela, 2016; Sutela & Larja, 2015a). Osa edellä mainituista kotoutumisen osa-alueista voi vaikuttaa myös kielenkehitykseen (Bijl & Verweij, 2012; Lightbown & Spada 2013, 93). Tässä tutkielmassa kotoutumisen kannalta riskimaanosasta muuttaneet eivät eronneet muista maanosista muuttaneista kielitaidon suhteen.

Aikaisempien tutkimusten perusteella korkea koulutustausta voi vaikuttaa parempaan kielen kehittymiseen (Lightbown & Spada 2013, 93). Koulutustausta ei tämän tutkielman tulosten mukaan ollut yhteydessä ennen kotoutumiskoulutusta hankittuun kielitaitoon. On mahdollista,

että aiemmasta opiskelusta on hyötyä vasta kotoutumiskoulutuksessa ja kielen formaalissa opiskelussa. Toinen mahdollisuus on, että korkea koulutustausta on yhteydessä hyvän englannin kielen osaamiseen ja voi sitä kautta vähentää suomen kielen käytön määrää epävirallisissa kielen oppimistilanteissa ennen virallisen kielen opiskelun aloittamista (Iikkanen, 2017).

4.2 Kielitaidon kehitys

Kotoutumiskoulutuksen ensimmäisen vuoden aikana maahanmuuttajaäitien suomen kielen taidot kehittyivät keskimäärin puolen kielitaidon tason verran, kun otettiin huomioon kaikkien kielitaidon osa-alueiden kehitys. Aikaisemmassa Suomalaisessa kotoutumiskoulutukseen kohdistuneessa tutkimuksessa on kielen kehitystä havaittu jopa neljä taitotasoa (Huhta ym., 2017). Tuloksissa tulee ottaa huomioon, että eri kotoutumiskoulutukset ovat eri mittaisia (Opetushallitus, 2012; Stenman, 2015; Tammelin-Laine ym., 2018), ja tämänkin tutkielman hankkeisiin osallistuneiden kielikoulutus jatkuu vielä ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen. Kielitaito ei saavuttanut kotoutumiskoulutukselle asetettua tavoitetta B1.1 (Opetushallitus, 2012; Stenman, 2015), mutta se saattaa silti olla riittävää kotoutumiskoulutuksen toisen vuoden työssäoppimiseen.

Aikaisemmissa tutkimuksissa puhumisen taito on kehittynyt muita taitoja nopeammin (Huhta ym., 2017). Tämän tutkielman opiskelijoiden puhumisen taidot olivat jo alkutestissä verraten korkealla tasolla, minkä on voinut vaikuttaa suullisten taitojen maltillisempaan kehitykseen. Tulosten mukaan kielitaito kehittyi suhteessa enemmän kielitaidoltaan heikommilla opiskelijoilla. Toisen kielen oppimisen on todettu olevan tehokkainta, kun se tapahtuu sopivan haastavalla tasolla (Meisel, Clahsen & Pienemann, 1981). Vaikuttaisikin siltä, että hankkeen kielikoulutus on tehokas etenkin kielitaidon lähtötasoltaan heikommille opiskelijoille.

Kielitaidon kehittymistä tutkittaessa tulee tarkasteluun ottaa myös ne opiskelijat, jotka suoriutuivat lopputestissä alkutestiä heikommin. Yhdellä opiskelijalla heikentyi kirjoittamisen testitulos ja kahdella opiskelijalla puhumisen lopputestin tulos yhden taitotason verran. Yhteensä tutkielman 33:sta tutkittavasta vain kolmella kielitaidon testeissä tapahtui

heikkenemistä. Lopputestin heikompaan tulokseen on voinut vaikuttaa esimerkiksi stressi, väsymys (Keech, 2018; Killgore & Weber, 2014) tai kielitestien luotettavuus (Powers, 2010).

4.3 Kielitaidon lähtötason yhteys lopputasoon

Kielitaidon osa-alueista puhumisen alkutesti korreloi eniten lopullisen saavutetun kielitaidon kanssa. Puhuminen ennusti Huhdan ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa 20 % kielitaidon lopputasosta, kun malliin otettiin mukaan ikä, sukupuoli, koulutustaso, maassaoloaika, opiskeltujen kielten määrä, sanelu, matematiikka, rakenteellinen hahmottaminen ja tekninen lukeminen. Huhdan ja kollegoiden (2017) tutkimuksen opiskelijoilla oli heikompi puhumisen lähtötaso. Korkeampi puhumisen lähtötaso on tässä tutkielmassa voinut erotella opiskelijoiden osaamista paremmin ja on siten ollut enemmän yhteydessä kielitaidon lopputasoon. Puhumisen alkutestiä voidaan hyödyntää tuen suuntaamisessa. Niille opiskelijoille, joilla on heikoin puhumisen alkutesti, voidaan suunnata tukea heti koulutuksen alussa, jotta he voisivat saavuttaa paremman kielitaidon tason lopputestissä.

4.4 Tutkielman rajoitukset ja luotettavuus

Tutkielman alkuperäisenä tavoitteena oli tutkia lukuvuonna 2019 aloittaneiden maahanmuuttajaäitien kielitaidon kehitystä hankkeessa. Tavoitteena oli selvittää, mitkä taustamuuttajat ovat yhteydessä kielitaidon nopeaan kehitykseen. Lukuvuoden 2019 äideille tehtiin syksyllä 2019 kielitaidon alkutestit ja hankkeen äidit vastasivat taustatietoja kartoittavaan lomakkeeseen. COVID-19 pandemian takia lopullista saavutettua kielitaitoa ei pystytty mittaamaan keväällä eikä syksyllä 2020. Alkuperäisestä tutkielman tavoitteesta poiketen tutkielman aineisto jakautui kahteen eri ryhmään, joista toiselta (ryhmä A) oli käytössä kielitaidon alkutestit sekä taustatietolomakkeella kerätyt tiedot sekä toisen ryhmän (ryhmä B) alku- ja lopputestit. Tutkielman kirjoittajalla ei ollut mahdollisuutta saada yhden ryhmän aineistoa, jossa olisi ollut alku- ja lopputestit sekä taustatietolomakkeella kerätyt tiedot.

Tutkielman tuloksia tulkittaessa tulee ottaa huomioon pieni otoskoko. Tulokset ja päätelmät olisivat luotettavampia, mikäli otoskoko olisi ollut suurempi. Tutkielman tulosten luotettavuutta olisi myös lisännyt kontrolliryhmä, jonka avulla olisi saatu tarkempaa tietoa,

oliko kielenkehitys seurausta nimenomaan kotoutumiskoulutuksesta. Kontrolliryhmän hankkiminen näin spesifistä ryhmästä olisi ollut vaikeaa, minkä vuoksi siitä luovuttiin.

Ryhmän A äitien kielitaidon alkutestauksen keskiarvo oli A2.1, mikä on parempi, kuin alkua ja lopputestin tehneellä ryhmällä B, jonka keskiarvo oli A1.3. On mahdollista, että tutkielman taustatietolomakkeeseen ovat vastanneet ne äidit, jotka kokevat hankkeessa opiskelun mieluisaksi ja joilla on parempi suomen kielen taito. Heikosti suomea osaavat äidit ovat saattaneet keskeyttää lomakkeen täyttämisen ja lopulliseen aineistoon on jäänyt vain suomea paremmin osaava otos. Tutkielmaan valikoituneet tutkittavat voivat osittain antaa väärän kuvan kaikkien hankkeeseen osallistuneiden äitien kielitaidosta.

Lomakkeen luotettavuutta heikensi sen ymmärrettävyys maahanmuuttajaaideille. Esimerkiksi eri maiden koulutussysteemit voivat erota nimellisesti ja sisällöllisesti toisistaan, mikä on voinut johtaa virheellisiin koulutusvalintoihin. Eräs vastaaja oli suorittanut yliopiston, mutta ei ollut valinnut muita koulutuksia, mikä viittaa kysymyksen väärin ymmärtämiseen. Tarkoituksena oli valita kaikki ne koulutukset, joita on suorittanut. Toinen lomakkeen luotettavuutta heikentävä tekijä oli vastaamisajankohta. Osa tutkittavista on täyttänyt lomakkeen vasta koulutuksen lopussa ja osa opiskelijoista koulutuksen alussa. Tämä on vaikuttanut kysymykseen suomen kielen käytön määrästä. Suomen kielen käytön määrä saattaa olla eri hankkeen alussa ja sen lopussa. Kuitenkin suomen kielen aktiivisen käytön korrelointi hyvien kielitaidon lähtöpisteiden kanssa viittaa siihen, että kieltä aktiivisesti käyttävät olivat käyttäneet kieltä jo ennen koulutusta. Lomakkeen luotettavuutta lisää viimeinen kysymys, jossa kysyttiin, oliko osallistuja ymmärtänyt kaikki kysymykset. Kaikki lomakkeeseen vastanneet äidit ilmoittivat, että olivat ymmärtäneet kaikki kysymykset.

Kielitestien osalta tutkielman luotettavuutta heikensi puuttuvat kielitestit sekä kielitestien luotettavuuden arvioinnin vaikeus. Ryhmän B lopputestauksessa etenkin luetunymmärtämisen testaukset puuttuivat kahta tutkittavaa lukuun ottamatta kaikilta. Myös puhumisen lopputesti puuttui kuudelta opiskelijalta. Testausten puuttumisen syy ei ole tiedossa. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa on ollut ongelmia kotoutumiskoulutuksen alku- ja lopputestien luotettavassa vertailussa (Huhta ym., 2017). Tässäkin tutkielmassa testien luotettavuuden arviointi oli haastavaa.

Testien luotettavuutta heikensi ensinnäkin luetunymmärtämisen alkutestauksen kattovaikutus. Yhteensä kahdeksan opiskelijan luetunymmärtämisen luotettava testaaminen olisi vaatinut haastavamman testin. Voidaan kuitenkin sanoa, että näiden äitien suomen kielen taso on vähintään tuolla mitatulla tasolla. Toiseksi kielitestien luotettavuutta heikensi ei standardoiduilla testeillä mittaaminen. Vain luetunymmärtämisen vaikeampi testi sekä kirjoittamisen testi olivat Testipisteen standardoituja testejä (Hussa, H., henkilökohtainen sähköpostiviesti, joulukuu 2020; <http://www.testipiste.eu/>).

4.5 Johtopäätökset

Kotoutumisen onnistumisen astetta mitataan useimmiten työllisyyden, opiskelun ja kielitaidon avulla (Bijl & Verweij, 2012). Maahanmuuttajaäitien on todettu jäävän helposti työmarkkinoiden ulkopuolelle ja pienten lasten takia kouluttautumisohjelmat ovat suuremmissa riskissä jäädä kesken tai kokonaan suorittamatta (Intke-Hernandez & Holm, 2015). Seurauksena voi olla yhteiskunnan ulkopuolelle jääminen, kielellisen altistumisen vähäisyys ja jopa suomen kielen kehittymättömyys (Adamuti-Trache, 2013; Pöyhönen & Tarnanen, 2015). Paikallisen kielen oppiminen olisi tärkeää kotoutumisen kannalta (Adamuti-Trache, 2013; Kyllönen ym., 2009, 13). Kuitenkin tutkimukset siitä, mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajaäitien kielen oppimiseen ennen virallista kotoutumiskoulutusta sekä miten kielitaito kehittyy maahanmuuttajaäideille suunnatuissa kotoutumiskoulutuksissa, ovat puutteellisia.

Tämä tutkielma osoitti, että maahanmuuttajaäitien kielitaito oli kehittynyt jo ennen kotoutumiskoulutuksen alkua keskimäärin kielitaidon tasolle A1.3-A2.1. Kielitaidon kehitykseen oli vaikuttanut pitkä maassaoloaika sekä aktiivinen suomen kielen käyttö. Äidit mukana ja Vanhemmat mukaan kouluun -hankkeissa äitien kielitaito kehittyi keskimäärin puoli kielitaidon tasoa ja eniten kieli kehittyi lähtötasoltaan heikoimmilla opiskelijoilla. Tulosten mukaan saavutettua kielitaitoa ennusti parhaiten puhumisen alkutesti ja tulosta voidaan hyödyntää kielenoppimisen tuen kohdentamisessa.

Tutkielman tulosten mukaan äidit olivat päätyneet kotoutumiskoulutukseen vasta usean maassaolovuoden jälkeen. Tähän voi vaikuttaa äitien oma halu olla kotiäiteinä ja toisaalta äideille suunnattujen kotoutumiskoulutusten puute (Larja, 2019). Äideille suunnattuja

hankkeita on alettu toteuttamaan vasta 1990-luvun lopulta (Eronen, Karinen & Lamminmäki, 2016) esimerkiksi Osaava vanhempi -hankkeessa (Intke-Hernández & Matkaselkä, 2012). Äitien pitkä maassaoloaika viittaa siihen, että tavalliset kotoutumiskoulutukset eivät ole tavoittaneet maahanmuuttajaäitejä. Kotiin jääminen on ollut osa syynä heikkoon kielitaitoon ja työllistymisen estymiseen (Sutela, 2016). Tulevaisuuden tutkimusten tulisi selvittää, eroaako osittain lasten kanssa toteutettu kotoutumiskoulutus muista maahanmuuttajaäideille suunnatuista kotoutumishankkeista. Hankkeet saattavat erota kielenoppimisen sekä koulutuksen sitouttamisen suhteen ja olisi tärkeää tietää, mikä malli toimii maahanmuuttajaäitien kotouttamisen ja toisaalta äitien oman kokemuksen mukaan parhaiten juuri heille.

Kotoutumiskoulutuksen tavoitteena on auttaa opiskelijaa saavuttamaan toimiva peruskielitaito sekä auttaa opiskelijaa saavuttamaan työssä ja opiskelussa vaadittavat kulttuurilliset, yhteiskunnalliset, työelämätaidot sekä elämänhallinnan taidot (Opetushallitus, 2012, 11). Maahanmuuttajaäidin onnistunut kotoutuminen on yhteydessä parempaan työllistymiseen, hyvinvointiin sekä perheen kotoutumiseen (Castaneda & Kuusio, 2019; Larja, 2019; Pöyhönen ym., 2010, 93). Alle vuoden kotoutumiskoulutus, josta vain osa keskittyi kielen opiskeluun ei vielä kehittänyt maahanmuuttajaäitien kieltä tavoitellulle toimivan peruskielitaidon B1.1 tasolle. Hankkeessa saavutettu kielitaito saattaa silti olla riittävää hankkeen toisen vuoden työssäoppimiseen. Kolmannen mittauskerran avulla tulevat tutkimukset voivat selvittää, paljonko maahanmuuttajaäitien kielitaito lopulta hankkeessa kehittyy.

Kattavamman ja pitkäjänteisemmän tutkimuksen avulla voidaan ymmärtää paremmin maahanmuuttajaäitien kielenoppimista. Tutkimusten tulisi ottaa huomioon kielen kehittyminen ennen kotoutumiskoulutusta, sen aikana sekä sen jälkeen. Tutkimusten tulosten luotettavuuden ja vertailun kannalta olisi tärkeää, että tulevaisuudessa kielitaidon alku- ja lopputestit olisivat valtakunnallisesti standardoituja. Kielitestiä luotettavuuteen on jo aikaisemmin kiinnitetty huomiota (Ohranen ym., 2015), mutta toistaiseksi valtakunnallisia luotettavia ja vertailukelpoisia kielitestejä ei ole kaikkialla käytössä.

Lähteet

- Adamuti-Trache, M. (2013). Language Acquisition Among Adult Immigrants in Canada: The Effect of Premigration Language Capital. *Adult Education Quarterly*, 63(2), 103–126. doi:10.1177/0741713612442804
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International migration*, 30, 69–69.
- Bijl, R. & Verweij, A. (2012). *Measuring and monitoring immigrant integration in Europe*. The Netherlands Institute for Social Research.
- Birdsong, D. & Molis, M. (2001). On the evidence for maturational constraints in second-language acquisition. *Journal of Memory and Language*, 44(2), 235–249. doi:10.1006/jmla.2000.2750
- Boyd, M. (2009, Lokakuu). Official language proficiency and the civic participation of immigrants. Teoksessa *Language and Social Integration* session at the metropolis language matters symposium. Kanada: Ottawa. Saatavilla <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.530.3254&rep=rep1&type=pdf>
- Brissette, I., Cohen, S. & Seeman, T. E. (2000). Measuring social integration and social networks. Teoksessa S. Cohen, L. Underwood & B. Gottlieb (toim.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (s. 53-85). Oxford University Press.
- Castaneda, A. & Kuusio, H. (2019). Sosiaalinen hyvinvointi, kotoutuminen ja terveys sekä näiden väliset yhteydet Suomen ulkomailla syntyneessä väestössä. Teoksessa V. Kazi, A. Alitolppa-Niitamo & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta* (s.121–132). TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. Saatavilla https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162005/TEM_oppaat_10_2019_Tutkimusartikkeleita_kotoutumisesta_20012020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castaneda, A., Larja, L., Nieminen, T., Jokela, S., Suvisaari, J., Rask, S., Koponen, P. & Koskinen, S. (2015). *Ulkomaalaistaustaisten psyykinen hyvinvointi, turvallisuus ja osallisuus*. Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi -tutkimus 2014 (UTH). Tampere: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/127023/URN_ISBN_978-952-302-535-6.pdf?sequence=2

- Chiswick, B. R. & Miller, P. W. (1995). The endogeneity between language and earnings: International analyses. *Journal of labor economics*, 13(2), 246–288.
- Doyle, J., Mooney, N. & Ku, J. (2006). Why Not Me? Women Immigrants and Unemployment in New Brunswick. *Migration Letters*, 3(2), 161–169.
doi:10.33182/ml.v3i2.67
- Eronen, A., Karinen, R. & Lamminmäki, K. (2016). *Kielitaitoa ja hyvinvointia. Selvitys kotona lapsiaan hoitavien maahanmuuttajavanhempien kotoutumista tukevan koulutuksen malleista*. Helsinki: Uudenmaan ELY-keskus. Saatavilla <http://www.doria.fi/handle/10024/124261>
- Flege, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*, 92, 233–277.
- Garha, N. S. & Paparusso, A. (2018). Fragmented integration and transnational networks: a case study of Indian immigration to Italy and Spain. *Genus*, 74(12), 1–26.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
- Heckmann, F., Penn, R., Schnapper, D., Penninx, R., Westin, C., Gomez, R. A., Kyntäjä, E., Wimmer, A. & Dinkel, R. (2001). *Final report to the EU commission: Effectiveness of national integration strategies towards second generation migrant youth in a comparative European perspective (EFFNATIS)*. Saksa: Bamberg. Saatavilla: <http://www.efms.uni-bamberg.de/pdf/finalreportk.pdf>
- Helsingin aikuisopisto (2017). *YKI: Ohjeita ja harjoituksia*. Saatavilla: <https://helao.fi/fi/kurssiverkkokauppa/yki-2/yki-ohjeita-ja-harjoituksia-3/>
- Huhta, A., Tammelin-Laine, T., Hirvelä, T., Neittaanmäki, R. & Stordell, E. (2017). Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella. *Aikuiskasvatus*, 37(3), 190–204.
- Huisman, M., Leppänen, H., Louhivuori, S., Patrikainen, S., Riitijoki, T., Rouhiainen, C. & Tissari, H. (2012). *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus. Opetussuunnitelma 2012 [luonnos]*. Jyväskylän kansalaisopisto.

- Hujanen, K. (2010). ”Vaatumuksena hyvä suomen kielen taito...”. Teoksessa H. P. Huttunen & S. Äärilä (toim.), *Avoin Suomi - kuka vastaa? Työperusteisesta maahanmuutosta* (s. 228–233). Helsinki: Edita.
- Hummel, K. M. (2014). *Introducing second language acquisition: Perspectives and practices*. Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons.
- Iikkanen, P. (2017). The use of language in migrant stay-at-home parents’ process of integration: Experiences of inclusion and exclusion. *Apples–Journal of Applied Language Studies*, 11(3), 121–142.
- Intke-Hernández, M. (2015). Stay-at-home mothers learning Finnish. Teoksessa J. Simpson & A. Whiteside (toim.), *Adult language education and migration. Challenging agendas in policy and practice* (s. 119–127). New York: Routledge.
- Intke-Hernandez, M. (2020). *Maahanmuuttajaäitien arjen kielitarinat: Etnografinen tutkimus kieliyhteisöön sosiaalistumisesta*. Helsingin yliopisto.
- Intke-Hernandez, M. & Holm, G. (2015). Migrant stay-at-home mothers learning to eat and live the Finnish way. *Nordic Journal of Migration Research*, 5(2), 75–82.
- Intke-Hernández, M. & Matkaselkä, P. (2012). Osaava vanhempi – toiminnallista suomen kielen oppimista äiti & lapsi -ryhmässä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 3(6) [verkkolehti]. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40318/1/osaava-vanhempi-toiminnallista-suomen-kielen-oppimista-aiti-lapsi-ryhmassa.pdf>
- Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110. doi:10.1177/0042085906293818
- Johnson, J. S. & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21(1), 60–99. doi:10.1016/0010-0285(89)90003-0
- Joronen, T. (2007). Työmarkkinoiden monenlaiset maahanmuuttajanaiset: Haaste suomalaiselle sukupuolijärjestelmälle. Teoksessa T. Martikainen & M. Tiilikainen (toim.), *Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ* (s. 285–311). Helsinki: Väestöliitto.
- Karasma, K. (2012). *Suomi toisena kielenä: Opetustieteen perusteet*. Helsinki: Finn Lectura.
- Keech, H. (2018). The Influence of University Students’ Stress Mindsets on Health and Performance Outcomes. *Annals of Behavioral Medicine*, 52(12), 1046–1059.

- Killgore, W. & Weber, M. (2014). Sleep Deprivation and Cognitive Performance. Teoksessa M. Bianchi (toim.), *Sleep Deprivation and Disease: Effects on the Body, Brain and Behavior* (s.209–229). Springer.
- Kokkonen, L., Pöyhönen, S., Reiman, N. & Lehtonen, T. (2019). Sosiaaliset verkostot ja kielenoppiminen: kohti uutta ajattelua kotoutumiskoulutuksesta. Teoksessa V. Kazi, A. Alitolppa-Niitamo & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta* (s.92–102). TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Komulainen, V. & Perokorpi, I. (2020). *Maahanmuuttajataustaisten lasten kokemuksia äitien opiskelusta osana Äidit mukana -hanketta* [Kandidaatintutkielma]. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla <https://aiditmukana.fi/wp-content/uploads/2020/10/Kandidaatintutkielma-Vilma-Komulainen-ja-Inka-Perokorpi-1.pdf>
- Kyllönen, T., Pöyhönen, S., Rynkänen, T., Tarnanen, M. & Vehviläinen, E. (2009). *Kielikoulutus maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa: Tavoitteet, toteutus ja hallinnollinen yhteistyö*. Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Laki kotoutumisen edistämisestä (2010/1386 §3). Finlex nettisivut. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386>
- Larja, L. (2019). Maahanmuuttajanaiset työmarkkinoilla ja työmarkkinoiden ulkopuolella. Teoksessa V. Kazi, A. Alitolppa-Niitamo & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta* (s.28–42). TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Lempiäinen, E. (2020). *Vanhemmat mukaan kouluun -hankkeen kotouttamistehokkuus* [Opinnäytetyö]. Haaga-Helia. Saatavilla <https://aiditmukana.fi/wp-content/uploads/2020/10/Opinna%CC%88ytetyo%CC%88-Emilia-Lempia%CC%88inen.pdf>
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4. painos). Oxford university press.
- Lähtöruutu (2014). Aikuisten maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidon lähtötason ja koulutustarpeen arviointi. Saatavilla: <https://www.suomenopettajat.fi/toiminta/tyoryhmat/lukutaitoverkosto/materiaalia/>
- Marian, V., Blumenfeld, H. K. & Kaushanskaya, M. (2007). The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing language profiles in bilinguals and

- multilinguals. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(4), 940–967. doi:10.1044/1092-4388(2007/067)
- Martikainen, T. (2007). Maahanmuuttajaväestön sukupuolittuneisuus, perheellistyminen ja sukupolvisuus. Teoksessa T. Martikainen & M. Tiilikainen (toim.), *Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ* (s. 38–67). Helsinki: Väestöliitto.
- Martikainen, T. & Tiilikainen, M. (2007). Maahanmuuttajanaiset: Käsitteet, tutkimus ja haasteet. Teoksessa T. Martikainen & M. Tiilikainen (toim.), *Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ* (s. 15–37). Helsinki: Väestöliitto.
- Meisel, J. M., Clahsen, H. & Pienemann, M. (1981). On determining developmental stages in natural second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 3(2), 109-135. doi:10.1017/S0272263100004137
- Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (3. laitos). Helsinki: International Methelp.
- Moreno, R. P. & Lopez, J. A. (1999). Latina parent involvement: The role of maternal acculturation and education. *School Community Journal*, 9(1), 83-102.
- Mäkeläinen, H. & Matkaselkä, P. (2013). Suomea, yhteiskuntatietoutta ja ystäviä – pääkaupunkiseudun kotivanhemmat kursseilla. Teoksessa M. Tarnanen, S. Pöyhönen, M. Lappalainen & S. Haavisto (toim.), *Osallisena Suomessa: kokeiluhankkeiden satoa* (s. 208–221). Jyväskylän yliopisto.
- Nation, I. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian modern language review*, 63(1), 59–82.
- Nation, I. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2. painos). Cambridge University Press.
- Nieminen, T., Sutela H. & Hannula, U. (2015). *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät* (3. painos). Helsinki: Tammi.
- O'Reilly, A. (2020). Maternal theory: Patriarchal motherhood and empowered mothering. Teoksessa L. Hallstein, A. O'Reilly & M. Giles (toim.), *The Routledge Companion to Motherhood* (s.19–35). Milton: Routledge.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi -kipupisteet ja toimenpide-esitykset II. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

- Opetushallitus (2012). Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012. *Määräykset ja ohjeet 2012:1*. Helsinki: Opetushallitus.
- Perhoniemi, R. & Jasinskaja-Lahti, I. (2007). Maahanmuuttajien kotoutuminen 7 vuoden seurannan valossa. *Finnish Journal of Ethnicity & Migration*, 2(2), 21–33.
- Portes, A. & Rumbaut, R. (2001). *Legacies: the story of the immigrant second generation*. University of California Press.
- Powers, D. E. (2010). The case for a comprehensive, four-skills assessment of English-language proficiency. *R & D Connections*, 14, 1-12.
- Pöyhönen, S. & Tarnanen, M. (2015). Integration policies and adult second language learning in Finland. Teoksessa J. Simpson & A. Whiteside (toim.), *Adult Language Education and Migration: Challenging agendas in policy and practice* (s.107–118). Routledge.
- Pöyhönen, S., Tarnanen, M., Vehviläinen, E. M., Virtanen, A. & Pihlaja, L. (2010). *Osallisena Suomessa: Kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- 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 ja politiikka. Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja* (e-kirja). Tampere: Vastapaino.
- Rask, S. & Castaneda, A. (2019). Syrjäntäkokemuksen ja niiden yhteys hyvinvointiin ja kotoutumiseen ulkomaalaistaustaisessa väestössä. Teoksessa V. Kazi, A. Alitolppa-Niitamo & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta* (s.229–243). TEM oppaat ja muut julkaisut 10/2019. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Reichenberg, M. & Berhanu, G. (2019). Overcoming language barriers to citizenship: Predictors of adult immigrant satisfaction with language training programme in Sweden. *Education, Citizenship and Social Justice*, 14(3), 279–289.
doi:10.1177/1746197918809575
- Rich, A. (1995). *Of woman born: motherhood as experience and institution*. New York: Norton.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Rivera, L. & Lavan, N. (2012). Family Literacy Practices and Parental Involvement of Latin American Immigrant Mothers. *Journal of Latinos and Education*, 11(4), 247–259.
doi:10.1080/15348431.2012.715500
- Rossi, L. (2015). *Muuttuva sukupuoli: seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikkaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Saukkonen, P. (2016). Mitä on kotoutuminen? *Kvartti*, (4), 60–71.
- Stenman, K. (2015). Kielitaito maahanmuuttajan resurssina – ja kompastuskivenä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 6(3) [verkkolehti]. Saatavilla:
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2015/kielitaito-maahanmuuttajan-resurssina-ja-kompastuskivena>
- Sutela, H. (2016). Lähi-idästä ja Afrikasta kotoisin olevien naisten kotoutumiseen kiinnitettävä huomiota [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus: Tieto & Trendit. Saatavilla: <http://tilastokeskus.fi/tietotrendit/artikkelit/2016/lahi-idasta-ja-afrikasta-kotoisin-olevien-naisten-kotoutumiseen-kiinnitettava-huomiota/?-listing=normal>
- Sutela, H. & Larja, L. (2015a). Ulkomaalaistaustaisessa väestössä paljon korkeasti ja paljon matalasti koulutettuja. Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi -tutkimus 2014 [verkkojulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-11-02_002.html
- Sutela, H. & Larja, L. (2015b). Maahanmuuton syy. Yli puolet Suomen ulkomaalaistaustaisista muuttanut Suomeen perhesyistä. Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi –tutkimus 2014 [verkkojulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-10-15_001.html
- Swift, K. (2015). Motherhood. Teoksessa J. Wright (toim.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (s.881-886). London: Elsevier.
- Tammelin-Laine, T., Hirvelä, T., Huhta, A., Neittaanmäki, R., Ohranen, S. & Stordell, E. (2018). Predicting Placement Accuracy and Language Outcomes in Immigrants' L2 Finnish Education. Teoksessa J. M. Davis, J. M. Norris, M. E. Malone, T. H. McKay & Y.-A. Son (toim.), *Useful Assessment and Evaluation in Language Education* (s. 149–165). Washington: Georgetown University Press.
- Tani, H. (2008). *Kielo: Materiaalia aikuisten maahanmuuttajien suomen kielen taidon kartoitukseen ja kehityksen seurantaan*. Opetushallitus, Helsinki.
- Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. (2011). Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli*, 31(4), 139–152.

- Tarnanen, M., Rynkänen, T. & Pöyhönen, S. (2015). Kielten käyttö ja oppiminen aikuisten maahanmuuttajien integroitumisen ja identiteettien rakennusaineina. Teoksessa T. Jakonen, J. Jalkanen, T. Paakkinen & M. Suni (toim.), *Kielen oppimisen virtauksia. Flows of language learning* (s. 56–72). Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys.
- Tarone, E., Bigelow, M. & Hansen, K. (2009). *Literacy and second language oracy*. Oxford University Press.
- Terveysten ja hyvinvoinninlaitos (2019). Maahanmuutto ja kulttuurinen moninaisuus. Kotoutuminen ja osallisuus. Saatavilla: <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/kotoutuminen-ja-osallisuus>.
- The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (2020). Global scale - Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels. Official translations of the CEFR Global Scale. Taulukko 1. Viitekehyksen taitotasot. Saatavilla: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/official-translations-of-the-cefr-global-scale>.
- Tilastokeskus (2019). Maahanmuuttajat ja kotoutuminen. Maahanmuuttajat väestössä. Vieraskieliset. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu 21.10.2020 osoitteesta <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Työ- ja elinkeinoministeriö (2016). *Valtion kotouttamisohjelma vuosille 2016–2019 ja Valtion periaatepäätös valtion kotouttamisohjelmasta*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 45/2016. Saatavilla: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/79075>
- Vanhemmat mukaan kouluun (2021). Vanhemmat mukaan kouluun -hanke [nettisivu]. Saatavilla: <https://sites.google.com/view/vanhemmat-mukaan-kouluun/etusivu?authuser=0>
- Äidit mukana (2021). Äidit mukana hanke [nettisivu]. Saatavilla: <https://aiditmukana.fi/>

Liitteet

Liite 1. Tutkielman taustatietolomakkeen PDF-versio.

Äidit mukana -hankkeen opiskelijoiden taustatiedot PDF-versio

Kyselylomake Äidit mukana -hankkeen opiskelijoille.

Tietoa kyselystä

Tämä lomake on tarkoitettu Äidit mukana -hankkeen opiskelijoille.

Tutkimukseen vastaaminen on vapaaehtoista. Henkilötietojasi ja vastauksiasi käsitellään tutkimuseettisen neuvottelukunnan eettisten ohjeiden mukaisesti. **Osallistumalla tutkimukseen annat luvan myös kielitestesii käyttöön tutkimuksessa.** Valmiissa opinnäytetyössä data esitellään ilman henkilötietoja, jolloin tuloksista ei ole mahdollista tunnistaa yksittäistä vastaajaa.

Vastaathan jokaiseen kysymykseen huolellisesti.

Suostumus tutkimukseen

Haluan osallistua tutkimukseen ? *

Perustiedot

Etunimi *	<input type="text"/>
Sukunimi *	<input type="text"/>
Syntymävuosi ? *	--Valitse tästä-- ▾
Puhelinnumero	<input type="text"/>
Sähköpostiosoite	<input type="text"/>
Missä maassa olet syntynyt?	<input type="text"/>
Minä vuonna muutit Suomeen? ?	1940 ▾

Lapset

Montako lasta sinulla on?—

Lasten lukumäärä 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 >10

Koulutus

Mitä kouluja olet käynyt? ?

	Kesken	Olen suorittanut	Missä maassa olet suorittanut:
Peruskoulu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Ammattikoulu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Lukio/ylioppilas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Opistotason ammatillinen koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Ammattikorkeakoulu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Yliopisto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Tohtorin tutkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>

Muu, mikä?

Ammatti

Valitse sinua kuvaavat vaihtoehdot. ?

- Käyn töissä
- Olen työkokeilussa
- Olen opiskelija
- Olen kotiäiti
- Olen eläkeläinen
- Olen työtön

Muu, mikä?

Kielitaito

Mikä on äidinkielenesi?

Äidinkielen taso:

	Täydellisesti	Erinomaisesti	Hyvin	Tyydyttävästi	Heikosti	En yhtään
Osaan puhua äidinkieltäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan lukea äidinkielelläni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan kirjoittaa äidinkielelläni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Suomen kieli

- Kuinka usein puhut suomea?
- Joka päivä
 - Joka viikko
 - Joka toinen viikko
 - Harvemmin

Kenen kanssa puhut suomea? ?

- Lapset
- Aviomies/avomies
- Ystävät

- Naapurit
- Kaupan henkilökunta
- Työpaikalla
- Harjoittelussa
- Lasteni opettajan kanssa
- Oman opettajani kanssa

Muu, kuka?

Palaute

Ymmärsitkö kaikki kysymykset? *

Tähän voit kirjoittaa, jos sinulla jäi jotain sanottavaa.

Tietojen lähetys

Tallenna

Huom. Kyselylomake on lähetetty tutkittaville linkkinä ja se on täytetty sähköisesti. Lomake oli sivutettu vastaajalle kenttäryhmittäin.

Liite 2. Saatekirje



Pro gradu -tutkielma
Äidit mukana -hanke
20.04.2020

Kutsu tutkimukseen

Hyvä vastaaja,

Teen erityispedagogiikan opinnäytetyötä osana Äidit mukana -hanketta. Kyselyn avulla kerään tietoja osallistujista, kuten nimi, ikä ja koulutustausta. Tavoitteenani on tutkia, miten hanke edisti osallistujien suomen kielen taitojen kehittymistä.

Vastauksesi on hyvin tärkeä tutkimuksen onnistumisen kannalta. Kyselyn avulla voit olla mukana kehittämässä Äidit mukana -hanketta sekä tuottaa uutta tietoa suomen kielen oppimisesta.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Sinulla on oikeus perua suostumuksesi tai keskeyttää osallistumisesi milloin tahansa. Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle ja tietosi voidaan poistaa aineistosta, mikäli se ei vaikeuta suuresti tutkimuksen toteutumista. Suoria henkilötietoja säilytetään muusta aineistosta erillään ja vastauksia käsitellään ja säilytetään luottamuksellisesti, eikä niitä anneta ulkopuolisten käyttöön. Valmiissa opinnäytetyössä data esitellään ilman henkilötietoja, jolloin tuloksista ei ole mahdollista tunnistaa yksittäistä vastaajaa. Tutkimusaineisto voidaan arkistoida myö-hempää tutkimuskäyttöä varten.

Kyselyyn vastaaminen vie noin 10 minuuttia. Kyselyyn pääset alla olevasta linkistä:

linkki.fi

Mikäli sinulla heräsi kysymyksiä liittyen tutkimukseen, ole rohkeasti yhteydessä minuun.

Ystävällisin terveisin,
Suvi Kankaanpää
(yhteystiedot)

HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

KASVATUSTIETEELLINEN TIEDEKUNTA
PEDAGOGISKA FAKULTETEN
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES