

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Huhta, Ari; Tammelin-Laine, Taina; Hirvelä, Tuija; Neittaanmäki, Reeta; Stordell, Elina

**Title:** Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella

**Year:** 2017

**Version:** Published version

**Copyright:** © 2017 Ari Huhta, Taina Tammelin-Laine, Tuija Hirvelä, Reeta Neittaanmäki, Elina

**Rights:** CC BY 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

**Please cite the original version:**

Huhta, A., Tammelin-Laine, T., Hirvelä, T., Neittaanmäki, R., & Stordell, E. (2017). Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella. *Aikuskasvatus*, 37(3), 190-204, 248. <https://doi.org/10.33336/aik.88429>

# Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella



Lähtötason arvioinnin perusteella maahanmuuttaja ohjataan sopivimmalle opintopolulle. Silti vain osa heistä saavuttaa kotoutumiskoulutuksessa tavoitellun toimivan arkikielen taidon.

**AIKUISTEN MAAHANMUUTTAJIEN** kotoutumiskoulutuksessa tehdään ainakin kolme eri tarkoitusta palvelevaa arviointia: kurssille sijoittamista koskevaa (*placement*), formatiivista ja summatiivista arviointia (ks. Huhta & Takala 1999; Brown 2012). Keskitymme ennen koulutuksen alkua tehtävään lähtötason arviointiin, jossa maahanmuuttaja ohjataan hänelle sopivimpaan koulutukseen ja summatiiviseen arviointiin, jossa arvioidaan oppijan saavuttamaa osamista päättöarvioinnilla koulutuksen lopussa.

Kotoutumiskoulutuksen aluksi tehtävän lähtötason arvioinnin tarkoitus on auttaa päättämään, mikä opintopolku on maahanmuuttajalle sopivin ja minkä tasoisesta kielimoduulista hänen olisi parasta aloittaa

suomen tai ruotsin kielen opiskelu (Opetushallitus 2012). Etenkin pääkaupunkiseudulla mutta muuallakin, missä on runsaasti maahanmuuttajia, on tarjolla jopa neljä opintopolkua. Ne eroavat toisistaan varsinkin etenemisnopeudeltaan:

- hitaasti etenevien polku
- peruspolku
- nopeasti etenevien polku
- lukutaitopolku niille, joilla on puutteellinen luku- ja kirjoitustaito latinalaisella kirjoitusjärjestelmällä.

Mahdollisimman osuva lähtötason arviointi säästää aikaa ja resursseja sekä ehkäisee oppijan ja opettajan turhautumista, kun oppija on ohjattu heti hänelle sopivalle kurssille.

Maahanmuuttajien lähtötason arviointia ei ole standardoitu. Valtakunnallinen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2012) antaa yleiset suuntaviivat, mutta vastuu arvioinnin yksityiskohdista, kuten käytetyistä tehtävistä ja arviointikriteereistä, jää arvioinnin toteuttajalle. Arvioijien päätettäväksi jää sekin, mitä muuta kuin oppijan suomen tai ruotsin kielen taito pitäisi ottaa huomioon. Tyypillisesti huomioon otetaan esimerkiksi maahanmuuttajan koulutustausta.

Myös kotoutumiskoulutuksen lopussa tehtävän summatiivisen päättöarvioinnin sisältö ja muoto ovat koulutuksen järjestäjän päätettävissä. Ainoassa valtakunnallisessa ohjeessa todetaan, että kotoutumiskoulutuksen tulisi tähdätä Eurooppalaisen viitekehyksen taitotason B1 saavuttamiseen (Opetushallitus 2012). Viranomaiset eivät voi edellyttää tietyn arviointimenetelmän käyttöä, koska sekä lähtötason arviointi että kotoutumiskoulutus kilpailutetaan. Tutkimukseemme sisältyvät päättöarvioinnit ovat kuitenkin vertailukelpoisia keskenään, sillä suurimmassa osassa arviointeja on käytetty Testipisteen laatimaa kielitaidon lopputestiä Eurooppalaisen viitekehyksen lisäksi.

Vuosina 2015–2016 työ- ja elinkeinoministeriön (TEM) rahoituksella toteutettiin Jyväskylän yliopiston projekti lähtötason arviointien yhdenmukaisuuden kehittämiseksi Testipisteesä kehitetyn mallin mukaisesti. Testipiste on pääkaupunkiseudulla toimiva lähtötason arviointiin erikoistunut yksikkö. ([www.testipiste.eu](http://www.testipiste.eu); ks. Kielitaidon lähtötason arviointi -hanke 2015–2016). Hankkeen osana selvitimme Testipisteen mallin mukaisen lähtötason arvioinnin ominaisuuksia.

Keskityimme tutkimuksessamme kahteen alueeseen. Ensimmäisessä selvitimme, mitkä perusteet painottuivat Testipisteen arvioijien opintopolkusuosituksissa. Suosituksia ei tehdä painottamalla eri seikkoja mekaanisesti, vaan ne perustuvat maahanmuuttajan tilanteen kokonaisharkintaan. Toisessa tutkimme koulutuksessa saavutettua kielitaitoa sekä lähtötason arvioinnin ja saavutusten välisiä yhteyksiä.

Olemme raportoineet kansainväliselle tutkijayhteisölle ensimmäisen tutkimusalueemme tuloksista ja osasta toista aluetta (Tammelin-Laine, Huhta, Neittaaniemi, Hirvelä, Ohranen & Stordell, painossa).

Artikkelissamme keskityimme toiseen tutkimusalueeseemme ja seuraaviin tutkimuskysymyksiin;

**1** Millaisen toisen kielen taidon tutkimuksessa mukana olleet opiskelijat saavuttavat?

**2 a** Missä määrin lähtötason arviointi ennustaa toisen kielen oppimista?

**2 b** Mitkä osat lähtötason arvioinnista ennustavat kielen oppimista?

Sekä lasten että aikuisten toisen kielen oppimista ja opetusta, oppimismotivaatiota sekä monikielisyttä ja -kulttuurisuutta on tutkittu eri näkökulmista ja teoreettisista viitekehyksistä käsin vuosikymmeniä. Kansainvälisesti tutkimusta aihepiiristä ovat tehneet esimerkiksi toisen kielen oppimisen asiantuntijat (Krashen 1981, 2009; Tarone & Swierzbinska 2009; Mitchell, Myles & Marsden 2013; Savielle-Troike 2012) ja kansallisesti etenkin suomi toisena kielenä -tutkijat (esim. Martin 1995, 2010; Suni 2008; Suni & Tarnanen 2005).

Uudemmassa tutkimuksessa on käsitelty myös kotoutumiskoulutuksen ja maahanmuuttajien integroitumisen kielikysymyksiä (esim. Pöyhönen, Tarnanen, Kyllönen, Vehviläinen & Rynkänen 2009; Pöyhönen, Tarnanen, Vehviläinen, Virtanen & Pihlaja 2010; VATT-työryhmä 2014). Aiempaa tutkimusta siitä, miten kotoutumiskoulutuksen lähtötason arviointi ennustaa koulutuksen tuloksia, ei ole Suomessa tehty, ja tiedossamme on vain yksi kansainvälinenkin tutkimus (Gonzalves 2016).

Lähtötason arvioinnin ja koulutuksen tulosten välisten yhteyksien selvittäminen on välttämätön osa tämäläyppisten arviointien laadun selvittämistä eli validointia. Se auttaa kehittämään arviointia tulevaisuudessa. Lisäksi opettajia voidaan ohjata hyödyntämään lähtötason arvioinnissa saatua tietoa, esimerkiksi tunnistamaan oppijoita, joilla on kohonnut riski suoriutua opinnoista muita oppijoita heikommin.

## MAAHANMUUTTAJIEN KIELIKOULUTUS SUOMESSA

Tilastojen mukaan kuutisen prosenttia Suomen väestöstä puhuu ensikielensään jotakin muuta kieltä kuin suomea, ruotsia tai saamea (Tilastokeskus 2016).

Moduuli	Luku- ja kirjoitus- taidon koulutus	Hitaasti etenevien oppijoiden polku	Perusnopeudella etenevien oppijoiden polku	Nopeasti etenevien oppijoiden polku
1	Lähtötaso vaihtelee	0	0	0
2		A1.3	A1.3+	A2.1
3		A2.1	A2.1+	A2.2
4	0	A2.2	A2.2+	B1.1
Tavoitetaso	A1.2	A2.2–B1.1	B1.1	B1.1–B1.2

Taulukko 1. Pääkaupunkiseudun kotoutumiskoulutuksen lähtötasot ja tavoitetasot.

Maahanmuuton kasvu on johtanut osaltaan siihen, että vuonna 2011 astui voimaan laki (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010), jonka avulla maahanmuuttajien kotoutumista yhteiskuntaan pyritään edistämään koulutuksen keinoin. Keskeistä on suomen tai ruotsin kielen taitojen parantaminen.

Kotoutumiskoulutus jakautuu kahteen päätyyppiin: toinen on tarkoitettu luku- ja kirjoitustaitoisille aikuisille, toinen niille, joilta taidot vielä puuttuvat. Molempien tarkoitus on kehittää työelämäosaamista. Opiskelijoille maksetaan koulutuksen ajalta päivärahaa. Maksuperusteena on osallistuminen lähiopetukseen, eli koulutukseen osallistumisella on ulkoinenkin motivaattori. Vuonna 2015 kotoutumiskoulutukseen osallistui 14 742 opiskelijaa (Työ- ja elinkeinoministeriö 2016).

Luku- ja kirjoitustaitoisten aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus on laajuudeltaan 60 opintopistettä, eli suunnilleen 2 100 oppituntia. Se kestää tyypillisesti noin vuoden. Koulutuksen kielitaitotavoite on taitotaso B1.1 opetussuunnitelmien taitotasoasteikolla ilmaistuna (Opetushallitus 2012). Sama taso vaaditaan muun muassa Suomen kansalaisuuteen.

Koulutus jakaantuu neljään opintopolkuun, joilla edetään eri nopeudella. Kaikki polut eivät kuitenkaan ole saatavilla kaikkialla Suomessa. Kesään 2017 asti luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset on ohjattu aluksi näitä taitoja harjoittavaan, enintään 40 opintopisteen laajuiseen koulutukseen, jossa on pyritty saavuttamaan

taitotaso A1.2 (Opetushallitus 2012). Sen jälkeen oppija voi jatkaa luku- ja kirjoitustaitoisille tarkoitettussa kotoutumiskoulutuksessa. Tavoitteen saavuttaminen on osoittautunut erittäin vaikeaksi niille, joilla ei ole aiempaa koulutusta (Tammelin-Laine 2014). Lukuvuonna 2017–2018 luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisten koulutus liitetään osaksi aikuisten perusopetusta.

Lähtötason arvioinnissa kerätään tyypillisesti tietoa maahanmuuttajan suomen kielen tasosta, koulutustaustasta ja muista olennaisista seikoista. Arvioijan antama koulutussuositus koostuu erikseen koulutustyyppistä ja kielitaidon lähtötasosta. Se välitetään työvoimahallintoon eli TE-toimistoon koulutukseen ohjaamista varten. Tarvittaessa suosituksia annetaan kaksi.

Pääkaupunkiseudulla kotoutumiskoulutus koostuu neljästä moduulista, joista kukin on noin 15 opintopisteen laajuinen. Niiden lähtö- ja tavoitetasot vaihtelevat erilaisen etenemisnopeuden vuoksi hieman polkutyypin mukaan (**taulukko 1**). Samoin luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa on tavallisesti neljä moduulia, jotka perustuvat luku- ja kirjoitustaidon lähtötason lisäksi suullisen suomen kielen taidon lähtötasoon. Muualla Suomessa erityisesti moduulien määrä voi vaihdella. Tarvittaessa kotoutumiskoulutuksen sijasta voidaan suositella muuntyyppistä kotoutumiskoulutusta tai muuta koulutusta.

## TESTIPISTEEN KEHITTÄMÄT ARVIOINTITYÖKALUT

Tutkimuksemme hyödynnettävien arviointityökalujen kehittäjä Testipiste on neljän suuren pääkaupunkiseudun aikuiskouluttajan muodostama keskus. Se on alusta alkaen ollut maan suurin lähtötason arvioinnin toteuttaja. Vuonna 2016 asiakkaita oli noin 4 400 pääkaupunkiseudulta sekä Keski-, Pohjois- ja Itä-Uusimaalta. Testipisteen lähtötason arvioinnin mallia, testejä ja kotoutumiskoulutuksen päättötestejä käytetään ympäri Suomea.

### Taustahaastattelu

Testipisteen mallissa taustahaastattelu käydään mahdollisuuksien mukaan suomeksi, jolloin se on osa puhumisen testiä. Muussa tapauksessa käytetään osallistujan äidinkieltä tai muuta yhteistä kieltä, erilaisia apuvälineitä, kuten verkossa olevia kääntäjiä ja sanakirjoja, omakielisiä tekstejä ja äänitiedostoja. Joskus tarvitaan tulkkauksia, eli osallistujan mukana olevaa saattajaa tai puhelintulkkia. Haastattelussa selvitetään koulutukseen ohjaamisen kannalta olennaisia taustatietoja, kuten henkilötietoja. Sellaisia ovat osallistujan ikä, äidinkieli, kotimaa ja maassaoloaika, koulustausta eli -taso, -ala ja opiskelun kesto, osatut ja opiskellut kielet, mahdolliset suomen kielen opinnot, näkemys omasta kyvystä oppia kieliä sekä tarvittaessa tietotekniset taidot ja työkokemus. Lisäksi kysytään osallistujan suunnitelmista Suomessa, mahdollisuudesta osallistua koulutukseen ja omasta koulutuspolku- ja lähtötasotoiveesta. Haastattelijä kirjaa tiedot sähköiseen järjestelmään.

### Opiskeluvalmiuksien testit

Testipisteen malliin sisältyy lisäksi opiskeluvalmiuksien testejä, joilla selvitetään koulutuksessa tarvittavien taitojen hallintaa ja sopivinta koulutustyyppiä ja -polkua. Opiskeluvalmiuksia testataan neljällä testillä: tekninen lukeminen, sanelu, rakenteellinen hahmottaminen ja matematiikka. Heikosti lukevien teknistä lukutaitoa kartoitetaan lisäksi tarkentavilla testeillä.

Testejä voi pitää opiskeluvalmiuksien testeinä eikä kielitesteinä, koska Testipisteen kokemuksen mukaan suomea osaamattomatkin saavuttavat testeissä

tavallisesti hyviä tuloksia, jos ovat tottuneita latinalaiseen kirjoitusjärjestelmään.

Opiskeluvalmiuksien arviointi testeillä on mielenkiintoinen osa lähtötason arviointia, koska siinä selvitetään sellaisia opiskelijoiden tietoja ja taitoja, joiden yhteys maahanmuuttajien suoriutumiseen koulutuksessa on mahdollinen mutta joista tutkittu tieto puuttuu kansainvälisestäkin. Opiskeluvalmiuksien testaaminen lienee varsin harvinaista; esimerkiksi Saksassa vastaavassa arvioinnissa pyritään selvittämään kielitaidon lisäksi opiskelijoiden motivaatiota (Perlmann-Balme & Dengler 2007). Yhtä Testipisteen lähtötason arvioinnissa käytettävää opiskeluvalmiustestityyppiä – teknistä lukutaitoa testaavia ääneen lukemisen nopeutta ja tarkkuutta mittaavia tehtäviä – käytetään yleisesti esimerkiksi äidinkielen lukivaikeuksien diagnosointiin ja jonkin verran maahanmuuttajien kielellisten ongelmien selvittämiseen (ks. Arvonen, Katva & Nurminen 2010).

Tekninen lukeminen ja sanelu järjestetään haastattelun yhteydessä. Teknisen lukemisen testissä osallistuja lukee ääneen noin A2.1-tasoisien suomenkielisen tekstin ja tarvittaessa lyhyempiä lauseita, sanoja tai tavuja. Yksinkertaisimmillaan osallistujaa pyydetään nimeämään tunnistamiaan kirjaimia. Näin arvioidaan lukemisen tarkkuutta, sujuvuutta ja nopeutta tai ylipäätään latinalaisen kirjaimiston tuntemusta, ei kuitenkaan ymmärtämistä eikä ääntämistä.

Sanelussa kirjoitetaan 10–15 sanaa, joista ensimmäiset ovat kaikille yhteisiä. Loput sanat ovat osallistujan kyvyn mukaan helpompia tai vaikeampia. Yksinkertaisimmillaan osallistujaa pyydetään kirjoittamaan yksittäisiä kirjaimia, oma nimensä tai hyvin tuttuja sanoja, kuten kotimaan nimi. Testillä arvioidaan fonologista muistia, latinalaisen kirjaimiston tuntemusta, äänne-kirjainvastaavuuden hallintaa ja äänneiden erottelukykä.

Rakenteellisen hahmottamisen testi sisältää äänneasultaan ja rakenteeltaan suomea muistuttavia keinotekoisia sanoja, jotta suomen osaaminen ei vaikuttaisi testimenestykseen. Näin selvitetään lukutarkkuutta ja -nopeutta, rakenteellisten samankaltaisuuksien ja erojen havaitsemista sekä kykyä käyttää analogioita. Lisäksi testi kertoo osallistujan kyvystä ymmärtää tehtävänantoja ja tehtävätyyppäjä.

## OSALLISTUJIEN KOULUTUSTAUSTA VAIHTELI HUOMATTAVASTI.

Tehtävyyppit esitellään haastattelutilanteessa osallistujalle esimerkkien avulla, ja tarpeen vaatiessa annetaan apua testitilanteessa. Jos osallistujan on ohjeista huolimatta vaikea ymmärtää tehtävänantoja, se otetaan huomioon koulutussuosituksissa, sillä osallistuja tarvitsee todennäköisesti opiskelussaan enemmän tukea. Testi tehdään tavallisesti tietokoneella, mutta tarvittaessa sen voi tehdä paperilla ja kynällä.

Matematiikan testillä arvioidaan muun muassa peruslaskutoimitusten, prosenttilaskun, desimaalilukujen, negatiivisten lukujen ja yksinkertaisten yhtälöiden osaamista. Matematiikan hallinta antaa useimmissa tapauksissa varsin hyvän kuvan maahanmuuttajan koulutustaustasta. Testitulos täydentää taustahaastattelussa saatuja tietoja, jotka aina eivät ole yksiselitteisiä erilaisten koulutusjärjestelmien takia.

### Suomen kielen testit

Puhumisen testiä muunnellaan osallistujan taitojen mukaan. Alimmilla taitotasolla testissä on kuva, jota osallistuja kuvailee, sekä kuvan aihepiiriä käsitteleviä keskustelukysymyksiä. Enemmän suomea osaavilta kuvatehtävä voidaan jättää pois, ja keskustelukysymysten lisäksi saatetaan teettää teemaa koskeva monologitehtävä.

Testipisteen alkuperäisen malli sisältää kirjoittamisen testistä kaksi eritasoista versiota: helpompi on tarkoitettu tasoille A1.3–A2.2, vaikeampi tasoille A2.1–B1.1. Sopiva versio valitaan haastattelutilanteessa puhumisen testin tuloksen, suomen kielen opiskelutaustan ja tarvittaessa sanelun perusteella. Kummassakin versiossa on kolme tehtävää, jotka vaativat kertomista omasta elämästä, sähköpostiin vastaamista ja kirjoittamista: helpommassa versiossa kirjoitetaan kuvasta, vaikeammassa laaditaan mielipideteksti. Aiemmin osallistajat kirjoittivat tekstit

kynällä, nykyään vaihtoehtona on tietokone.

Sekä puhumisen että kirjoittamisen testit voidaan toteuttaa monin tavoin. Yhtenäisten käytäntöjen ja yhteisen arviointilinjan säilyttämiseksi tarvitaan huolellista haastattelijoiden perehdytystä ja esimerkkisuoritusten maamerkkejä. Päivittäinen lähtötason arviointi pitää yllä testausrutiinia, jota haastattelijoiden tiivis yhteistyö tukee.

Ymmärtämistaitojen testit sisältävät kuudesta kahdeksaan monivalinta- ja oikein- tai väärin -tehtävää. Niistä on helpompia ja vaikeampia versioita, ja sopiva valitaan puhumisen testin tuloksen ja suomen kielen opiskelutaustan perusteella. Tarvittaessa versiota voidaan vaihtaa kirjoittamisen suorituksen perusteella tai osallistujan omasta toiveesta. Testit tehdään yleensä tietokoneella, mutta jos se on osallistujalle liian haastavaa, käytettävissä on myös paperitulosteita ja äänitallenteita.

### Päättöarviointi

Kotoutumiskoulutuksen päättöarvioinnit ovat tutkimuksessamme yhdistelmä Testipisteen kehittämien lopputestien tuloksia ja koulutuksenaikeista opiskelijoiden jatkuvaa arviointia. Arvioinnit annetaan opetussuunnitelmien taitotasoaasteikon tasoina, kuten A1.1, A1.2, A1.3, A2.1, erikseen puhumisessa, puheen ymmärtämisessä, lukemisessa ja kirjoittamisessa. Koska päättöarvioinnit koostuvat lopputestien tulosten lisäksi muustakin näytöstä, niiden yhdenmukaisuudesta ei ole samanlaista empiiristä tietoa kuin lähtötason arvioinneista.

### TUTKIMUSAINEISTO JA MENETELMÄT

#### Osallistujat ja aineistonkeruu

Tutkimukseen osallistui kuudesta pääkaupunkiseudun kotoutumiskoulutusta tarjoavasta oppilaitoksesta yhteensä 286 maahanmuuttajaa, jotka olivat osallistuneet lähtötason arviointiin Testipisteessä, suorittaneet kotoutumiskoulutuksen ja saaneet sen päätteeksi arvion suomen kielen taidoistaan. Peruspolulla opiskeli 205 osallistujaa (72 %), hitaalla polulla 81 opiskelijaa (28 %) vuosina 2015–2016.

Lähtötason arviointiaineisto kerättiin Testipisteen arviointivälineillä. Kotoutumiskoulutuksen päättöarviointiaineisto puolestaan koostuu opettajien antamista taitotasoarvioista puhumisessa, kirjoittamisessa, puheen ymmärtämisessä ja tekstin ymmärtämisessä.

Testipisteestä oltiin yhteydessä niihin oppilaitoksiin, joiden opettajat opetusryhmineen olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Osallistujia ei siten voitu valita satunnaisesti, kuten kansallisissa ja kansainvälisissä oppisaavutustutkimuksissa, mikä rajoittaa tulosten yleistettävyyttä.

Parhaiten osallistujat edustavat pääkaupunkiseudun maahanmuuttajia ja koulutuksen järjestäjiä, joista yli puolet osallistui tutkimukseemme. Pääkaupunkiseudun maahanmuuttajat eroavat muualla maassa asuvista maahanmuuttajista ainakin korkeamman koulutuksensa suhteen (Nieminen, Sutela & Hannula 2015). Opettaja lähetti päättöarvioinnin tulokset Testipisteeseen, jossa ne yhdistettiin lähtötason arviointitietoihin.

Tutkimuksen osallistujat edustavat 71 kansallisuutta ja 60 äidinkieltä. Enemmistö (70 %), oli naisia. Osallistujien ikä oli keskimäärin 33 vuotta ja vaihteli 17 vuodesta 58 vuoteen. Useimmat olivat nuoria aikuisia tai keski-ikäisiä: 20–39-vuotiaita oli 78 prosenttia. Maassaoloajan pituuden keskiarvo kuukausina ennen kotoutumiskoulutusta oli 22 kuukautta ja keskihajonta 32 kuukautta.

Suuri vaihtelu johtui osaksi työvoimahallinnon asiakastilanteesta ja osaksi osallistujien elämäntilanteista. Jotkut hakeutuvat työvoimahallinnon asiakkaiksi pian maahan tultuaan, toisilla on takanaan vuosienkin työhistoria, ammattiopintoja tai vanhempainvapaita. Kuitenkin lähes puolet osallistujista oli päässyt lähtötason arviointiin viimeistään puolen vuoden kuluessa Suomeen saapumisestaan.

Osallistujien koulutustausta vaihteli huomattavasti: Peruskoulua vastaavat opinnot oli lähes neljänneksellä, lukion tai ammattikoulun opinnot kolmanneksella, ja korkeakoulua vastaavat opinnot 43 prosentilla osallistujista. Peruskoulutus puuttui neljältä prosentilta. Noin puolella osallistujista oli kokemusta myös jonkin muun kielen kuin suomen opiskelusta.

Luku- ja kirjoitustaidon koulutusta suositeltiin 11 prosentille tutkimukseen osallistujista, hidasta polkua 15 prosentille, peruspolkua 70 prosentille ja nopeaa polkua neljälle prosentille. Käytännössä osallistujat ohjautuivat kuitenkin joko hitaalle polulle tai peruspolulle, koska nopeaa polkua ei ollut saatavilla silloin, kun tutkittavat aloittivat opintonsa. Luku- ja kirjoitustaidon polkusuosituksen saaneille suositeltiin osallistumista luku- ja kirjoitustaidon koulutukseen ja sen jälkeen jatkoa hitaalla polulla.

### Aineiston analyysi

Aluksi analysoimme kotoutumiskoulutuksen tulokset. Ne esitetään prosenttiosuuksina, jotka kertovat, millaiset taitotasot peruspolun ja hitaan polun opiskelijat saavuttivat kielitaidon eri osa-alueilla. Polkujen tuloksia verrattiin myös tilastollisesti Mann-Whitney U -vertailutestillä; analyysit suoritettiin IBM SPSS Statistics 22 -ohjelmalla.

Lähtötason arvioinnin ja kielitaidon päättöarvioinnin yhteyttä tutkittiin lineaarisella regressioanalyysillä. Tavoitteena oli selvittää, selittävätkö lähtötason arvioinnin opiskeluvalmiuksia mitaavien testien tulokset ja lähtötason arvioinnin aikana kerättävät taustatiedot – sukupuoli, ikä, opiskeltujen kielten määrä, maassaoloaika ja koulutustaso – päättöarvioinnin tuloksia kielitaidon eri osa-alueilla.

Tarkistimme myös, miten mahdollinen ennen koulutuksen alkua hankittu suomen kielen puhumistaito ennusti päättöarvioinnin tuloksia nähdäksemme, säilyikö ero kielitaidossa koulutuksen loppuun asti. Puhumistaidon ennustuskky sijoitettiin tilastolliseen analyysiin kovariaatiksi, jotta sen oma vaikutus oli mahdollista arvioida.

Aineisto analysoitiin Mplus-ohjelmistolla (Mplus 7.4; Muthén ja Muthén 2015) ja estimointimenetelmäksi valittiin MLR (Maximum Likelihood Robust), joka pystyy käsittelemään aineistossa mahdollisesti olevia normaalisuuspikkeamia. Mallien oletuksien voimassaolo, muun muassa kollinearisuus ja jäännösten normaalijakautuneisuus, tarkistettiin SPSS-ohjelmalla.

	N	Keskiarvo	Prosenttia maksimi- pisteistä	Keski- hajonta	Mediaani	Minimi	Maksimi
Sanelu	285	2,54	83	0,65	3	0	3
Matematiikka	265	13,15	65	5,17	14	0	20
Rakenteellinen hahmottaminen	267	21,64	72	7,93	24	0	30
Tekninen lukeminen	286	2,63	88	0,68	3	0	3

**Taulukko 2.** Opiskeluvalmiuksia mittaavien testien tulokset lähtötason arvioinnissa.

## TULOKSET

### Lähtötason arvioinnin tulokset

Kotoutumiskoulutukseen osallistuvien opiskeluvalmiuksia arvioitiin ennen koulutusta neljällä testillä (**taulukko 2**).

Osallistujat saivat korkeimmat pisteet sanelusta (83 %) ja teknisestä lukemisesta (88 %); matematiikan (65 % maksimipisteistä) ja rakenteellisen hahmottamisen (72 % maksimipisteistä) keskiarvot olivat jonkin verran matalammat.

Kaikkien osallistujien suomen kielen puhumisen taito arvioitiin, mutta vain osa, tässä tapauksessa vain noin neljännes, suoritti jonkin muunkin testin. Syyinä tähän oli puhumistestin perusteella niin vaatimattomaksi arvioitu kielitaito, että suurimmalla osalla ei ollut syytä teettää muita kielitestejä. Useiden toisen kielen oppimista käsittelevien tutkimusten mukaan (esim. Alderson 1984, 2005; Carrell 1991; Grabe & Stoller 2011) oppijoiden on saavutettava ensin tietty opittavan kielen suullinen taitotaso ennen kuin heistä voi tulla sujuvia lukijoita ja kirjoittajia kyseisellä kielellä. Siten on tarpeetonta testata kirjallisia taitoja niiltä, joiden suullinen kielitaito on erittäin vähäinen.

Osallistujista 54 prosenttia ei käytännössä osannut yhtään suomea, koska heidän puhumisensa arvioitiin alle A1.1-tasoiseksi, ja noin 34 prosenttia arvioitiin tasolle A1.3 tai sen alle. Korkein saavutettu taso oli B1.2.

### Päätösarvioinnin tulokset

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme koskee opiskelijoiden kotoutumiskoulutuksessa saavuttamaa suomen kielen taitoa (**taulukko 3; kuvio 1**). Aiinoa lähtötason arviointeihin suoraan vertailukelpoinen osa on puhuminen, joka arvioitiin kaikilta sekä ennen kotoutumiskoulutusta että sen päätteeksi.

Suurimmalla osalla puhumisen taitotaso nousi koulutuksen aikana käytännössä tyhjästä tai enintään aivan alkeista tasojen A2.2 ja B1.1 välille, eli taidot edistyivät huomattavasti lähelle itsenäisen kielenkäyttäjän taitotaso. Muissa taidoissa saavutettiin keskimäärin taitotaso A2.2. Alin saavutettu taso päätösarvioinneissa oli A1.1 ja korkein B2.1. Joidenkin opiskelijoiden suomen oppiminen jäi siten koulutuksessa jostakin syystä erittäin vähäiseksi, kun taas toiset saavuttivat käsitteellisesti vaikeampien ja monimutkaisempien aiheiden käsittelyyn riittävän kielitaidon.

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tavoitteena on, että osallistujat saavuttavat suomen tai ruotsin kielessä taitotason B1.1 (Opetushallitus 2012). Tavoite koskee ensisijaisesti nopean ja peruspolun opiskelijoita, sillä hitaalla polulla tavoitteena pidetään käytännössä yleensä A2.2-tasoa.

Peruspolun opiskelijoista noin 27 prosenttia saavutti tavoitetason B1.1 kaikilla kielitaidon osa-alueilla, hitaan polun opiskelijoista ei kukaan. Heistä noin 27 prosenttia ylsi kuitenkin kaikissa osa-aidoissa polun todelliselle tavoitetasolle A2.2. Yksittäisistä

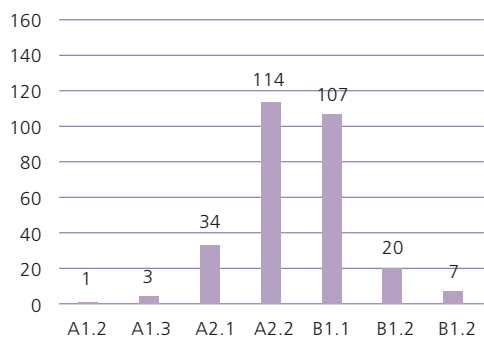


	Keskiarvo	Keski-hajonta	Mediaani	Minimi	Maksimi
Puhuminen	5,44 (A2.2/B1.1)	0,94	5	2	8
Kirjoittaminen	5,09 (A2.2)	0,98	5	2	8
Tekstin ymmärtäminen	5,09 (A2.2)	0,88	5	3	8
Puheen ymmärtäminen	5,16 (A2.2)	0,86	5	3	8

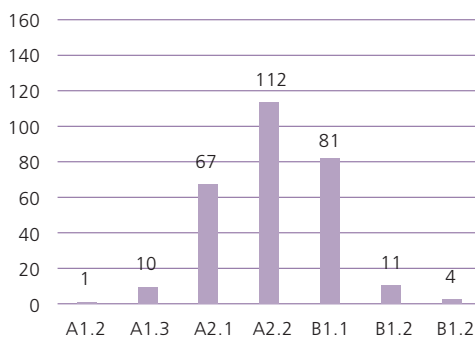
Tulokset perustuvat opetussuunnitelman taitotasojen muuntamiseen numeroiksi seuraavalla tavalla: A1.1 = 1, A1.2 = 2, A1.3 = 3, A2.1 = 4, A2.2 = 5, B1.1 = 6, B1.2 = 7, B2.1 = 8.

**Taulukko 3.** Kielitaidon päättöarviointien tulokset (N = 286).

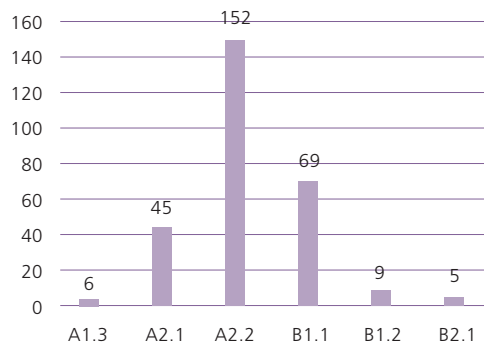
#### Puhuminen



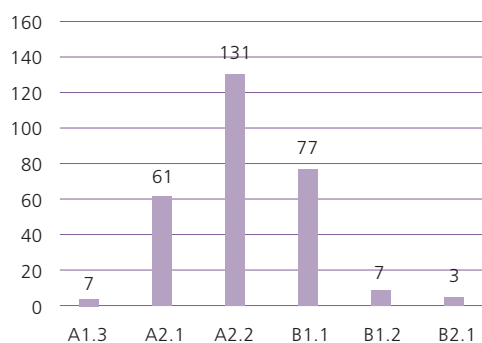
#### Kirjoittaminen



#### Puheen ymmärtäminen



#### Lukeminen



**Kuvio 1.** Lopputestin tulosten jakauma kielitaidon osa-alueittain. Kuvion vaaka-akseli kertoo saavutetun taitotason (taulukko 3 numeroiden ja taitotasojen vastaavuudesta) ja pystyakseli opiskelijoiden lukumäärän.

kielitaidon osa-alueista tavoitetaso oli polusta riippumatta helpointa saavuttaa puhumisessa. Tulostemme perusteella kansallinen tavoitetaso B1.1 on liian vaativa monille maahanmuuttajille, ainakin nykyiseen kotoutumiskoulutukseen suhteutettuna.

Peruspolulla opiskelleet saavuttivat ylipäätään parempia tuloksia kuin hitaan polun opiskelijat; erot analysoitiin Mann-Whitney U-testien avulla, ja ne osoittautuivat tilastollisesti erittäin merkitseviksi ( $p < .001$ ).

### Lähtötason arviointien kyky ennustaa saavutettua kielitaitoa

Lähtötason arvioinnin kykyä selittää kotoutumiskoulutuksessa saavutettua kielitaitoa selvitimme tarkastelemalla lähtötason arvioinnin ja suomen kielen päättöarvosanojen välistä yhteyttä.

Päättöarvioinnin tulokset raportoidaan opetussuunnitelmien asteikolla erikseen neljällä kielitaidon osa-alueella; näitä arvosanoja käytämme lineaarisen regressioanalyysin selitettävänä muuttujina. Selittäjiksi valitsimme neljän opiskeluvalmiuksia mittaavan testin tulokset ja tiettyjä yksilöllisiä taustatekijöitä, kuten iän, sukupuolen, koulutustason, maassaoloajan ja opiskeltujen kielten määrän. Ne ovat keskeiset Testipisteen mallin mukaisen lähtötason arviointimallin tekijät.

Kirjoittamisen ja tekstin ymmärtämisen tulokset raportoivat mallit sisältävät vain tilastollisesti merkitsevät muuttujat (**taulukko 5**). Noin 35 prosenttia kirjoittamisen ja 33 prosenttia luetun ymmärtämisen päättöarvosanojen vaihtelusta on selitettävissä näillä. Kummassakin taidossa merkitseviksi selittäjiksi osoittautuvat matematiikan hallinta, ikä ja sukupuoli: nuoremmat olivat parempia kuin vanhemmat, naiset parempia kuin miehet. Kirjoittamisessa lisäksi tekninen lukeminen ja lukemisen sanelu olivat merkitseviä selittäjiä.

Analyyseissä mukana olleista muuttujista rakenteiden hahmotustesti, opiskeltujen kielten lukumäärä, koulutustausta ja Suomessa oleskelun pituus eivät selittäneet merkittävästi kumpaakaan osataittoa. Vaikka koulutustausta korreloikin varsinkin loppuarvioinnin kirjalliseen kielitaitoon, sen huono selityskyky mallissamme johtunee siitä, että matematiikan hallinta koulutustaustan indikaattorina on koulutustaustaa tilastollisesti parempi selittäjä analyyseissä.

Puhumisen ja puheen ymmärtämisen tulokset eroavat hieman, vaikka yhtäläisyyksiäkin on kirjallisiin taitoihin. Selityksasteet ovat matalampia suullisissa, 22 prosenttia puhumisessa ja 20 prosenttia kuullun ymmärtämisessä, kuin kirjallisissa taidoissa (**taulukko 6**). Ikä ja matematiikan hallinta ennustavat näissäkin taidoissa parhaiten osaamista; sanelukin selittää menestystä molemmissa taidossa. Puhumista selittää lisäksi aiemmin opiskeltujen kielten lukumäärä: useita kieliä opiskelleet menestyivät testeissä paremmin kuin harvoja kieliä opiskelleet. Rakenteiden hahmotus, tekninen lukeminen, Suomessa oleskelun pituus ja koulutustausta eivät osoittautuneet tilastollisesti merkitseviksi selittäjiksi kummassakaan osataidossa.

Ylimääräisellä analyysillä selvitimme lähtötason suomen kielen osaamisen vaikutusta saavutettuun suomen kielen taitoon. Vain puhumisen lähtöarvio oli käytettävissä kaikilta osallistujilta. Lisäsimme lähtötason puhumisen päättöarvioinnin puhumisen ja puheen ymmärtämisen selitysmalleihin kovariaatiksi, joka vakioi tulokset lähtötason puhumisen suhteen. Kirjallisten taitojen malleihin sitä ei lisätty, koska se ei korreloi niihin. Mallien selityksaste nousee hiukan: puheen ymmärtämisessä 20 prosentista 21 prosenttiin ja puhumisessa 22 prosentista 25 prosenttiin. Osallistujan ikä ja matematiikan hallinta säilyvät puhumista sekä sanelua ja opiskeltujen kielten lukumäärää tärkeimpinä ennustajina. Lähtötason puhuminen ei siten tuo oleellista lisäarvoa malleihin. Ainakin osa tästä selittyy sillä, että niin monella opiskelijalla kielitaidon lähtötaso oli nolla.

### PÄÄTELMÄT

Tarkastelimme ensin aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa saavuttamaa suomen kielen taitoa kahdella opintopoluilla. Päätulos on, että vain noin viidennes opiskelijoista saavuttaa tai ylittää virallisen tavoitetaso B1.1 kaikilla kielitaidon osa-alueilla; he ovat poikkeuksetta peruspolulla opiskelleita. Huomattava osa, noin 60 prosenttia, peruspolkulaisista saavuttaa kuitenkin tavoitetaso ainakin jollakin osa-alueella, tavallisimmin puhumisessa. Hitaallakin polulla parhaat tulokset saavutetaan puhumisessa.

	Peruspolku (N = 205)		Hidas polku (N = 81)	
Kielitaidon osa-alue	Vähintään B1.1	Vähintään A2.2	Vähintään B1.1	Vähintään A2.2
Kaikki osa-alueet	26,8	79,0	0,0	27,2
Puhuminen	58,5	90,7	17,3	76,5
Kirjoittaminen	45,4	86,8	3,7	37,0
Lukeminen	41,0	90,7	3,7	39,5
Puheen ymmärt.	38,5	89,3	4,9	64,2

**Taulukko 4.** Taitotason B1.1 ja A2.2 saavuttaneiden prosenttiosuudet perus- ja hitaalla polulla.

Kielitaidon osa-alue	Kirjoittamisen arvosana Estimaatti			Tekstin ymmärtämisen arvosana Estimaatti		
	B	Virhe	P-arvo	B	Virhe	P-arvo
Matematiikka	0,427	0,051	0,0001	0,419	0,047	0,0001
Ikä (vuosina)	-0,243	0,063	0,001	-0,239	0,059	0,0001
Tekninen lukeminen	0,160	0,049	0,001	-	-	-
Sanelu	-	-	-	0,177	0,046	0,0001
Sukupuoli	-0,156	0,048	0,001	-0,127	0,046	0,006
Vakio	4,756	0,403	0,0001	5,372	0,413	0,0001
R2 (Selitysaste)	0,347	0,048	0,0001	0,326	0,050	0,0001

**Taulukko 5.** Lineaarinen regressiomalli päättöarvioinnin kirjallisten taitojen ennustamiseksi (standardoidut tulokset, N = 265).

Muuttujat (lähtötason arvioinnissa)	Puhumisen arvosana			Puheen ymmärtämisen arvosana		
	Esitmaatti			Estimaatti		
	B	virhe	P-arvo	B	virhe	P-arvo
Ikä (vuosina)	-0,291	0,064	0,0001	-0,293	0,059	0,0001
Matematiikka	0,176	0,057	0,002	0,300	0,049	0,0001
Sanelu	0,156	0,052	0,003	0,126	0,046	0,006
Opiskeltujen kielten lukumäärä	0,158	0,066	0,017	-	-	-
Vakio	5,457	0,418	0,0001	5,771	0,414	0,0001
R2 (Selitysaste)	0,216	0,046	0,0001	0,200	0,045	0,0001

**Taulukko 6.** Lineaarinen regressiomalli päättöarvioinnin suullisten taitojen ennustamiseksi (standardoidut tulokset, N = 265).

## NUORET JA NAISET SAAVUTTAVAT PAREMPIA TULOKSIA KUIN VANHAT JA MIEHET.

Haastavimmiksi osa-alueiksi osoittautuvat puheen ymmärtäminen etenkin peruspolulla ja kirjoittaminen varsinkin hitaalla polulla. Vähintään taitotason A2.2 saavuttaa valtaosa peruspolkulaisista, mutta hitaalla polulla se on suurimmalle osalle vaikeaa. Vain puhumisessa merkittävä osa, noin 75 prosenttia saavuttaa A2.2-tason.

Vaikka tutkimuksemme ei perustu edustavaan otokseen kaikista kotoutumiskoulutukseen osallistujista, on selvää, että oppimistulokset ovat epätasaisia: parhaimmat tulokset saavutetaan puhumisessa, muut kielen osa-alueet kehittyvät hitaammin. Kaikki opiskelijat eivät näytä saavuttavan virallista tavoitetasoa B1.1 edes tutkimukssessamme laajimmin edustettuna olleella peruspolulla, ainakaan kaikissa osataidoissa.

Selvitimme myös, missä määrin lähtötason arvioinnissa kerätyt tiedot maahanmuuttajista selittävät heidän suomen kielessä saavuttamia tuloksia. Parhaiten lähtötason arvioinnit ennustavat kirjallista suomen taitoa eli lukemista ja kirjoittamista, josta noin kolmannes voidaan selittää. Suullisessa kielitaidossa vastava osuus jää noin viidesosaan tulosten vaihtelusta. Mahdollisesti sekä selitysasteet että selittävät tekijät eroavat eri poluilla, mutta aineistomme ei riitä hitaan polun opiskelijoiden erilliseen mallintamiseen.

Valtaosa – kielitaidon osa-alueesta riippuen noin 65–80 prosenttia – päättöarviointien vaihtelusta jää selittymättä. Osasyys tähän voi olla se, että selittävien muuttujien väliset yhteydet voivat olla moninaisia, eikä lineaarinen mallinnus pysty niitä havaitsemaan. Tuloksiin saattavat lisäksi vaikuttaa ongelmat muuttujien reliabiliteetissa. Etenkin päättöarviointien laatua on vaikea arvioida, vaikka ne pääosin perustuvatkin samoihin testeihin.

Suurin syy siihen, että lähtötason arvioinnit eivät täysin ennusta saavutettua kielitaitoa, lienee kuitenkin se, mitä tapahtuu kotoutumiskoulutuksen aikana: mitä ja miten opetetaan, mitä materiaaleja käytetään ja mitä opiskelijat tekevät oppitunneilla, työelämäharjoittelussa ja vapaa-aikana. Eri opiskelijat yksinkertaisesti toimivat eri tavoin koulutuksen aikana, ja opetus vaikuttaa heihin yksilöllisesti. Oppimistuloksiin vaikuttavat lisäksi esimerkiksi oppijan traumaattinen menneisyys (esim. Isserlis 2000; Horsman 2000; Mojab & Mc-Donald 2008) ja opiskelumotivaatio (esim. Dörnyei 2001). Ne, jotka saavuttavat parhaimmat tulokset esimerkiksi opiskelualmiuksia mitanneissa tehtävissä ennen kotoutumiskoulutusta, eivät välttämättä aina ole niitä, jotka koulutuksen aikana oppivat eniten kieltä. Kääntäen: osa opiskelualmiustesteissä huonosti menestyneistä saattaa saavuttaa hyvän kielitaidon.

Lähtötason arviointien kyky ennustaa suullisen kielitaidon kehittymistä huonommin kuin kirjallista osaamista viitanee siihen, että suullinen kielitaito kehittyy usein varsin ennakoimattomasti koulutuksen aikana, mikä voi hyvinkin johtua eroista kielen käytössä koulutuksen ulkopuolella. Esimerkiksi Elmerothin (2003) mukaan kielikontaktit syntyperäisten puhujien kanssa tukevat merkittävästi uuden kielen oppimista ja vähentävät syrjäytymisen vaaraa.

Kun merkitseviä kielen oppimisen ennustajia tarkastellaan lähemmin, huomataan, että niissä on sekä oppijan pysyviin ominaisuuksiin että tämän aiempaan kokemusmaailmaan kuuluvia tekijöitä. Pysyvistä ominaisuuksista ikä ennustaa saavutettua kielitaitoa kaikissa osataidoissa, sukupuoli kirjallisissa taidoissa. Nuoret ja naiset saavuttavat parempia tuloksia kuin vanhat ja miehet. Nuorten opiskelutaidot ja mahdollisuudet hyödyntää kielenoppimista vapaa-ajalla saattavat olla paremmat kuin vanhemmilla.

Naisten parempaa menestystä on vaikeampi selittää. Esimerkiksi puhumisen lähtötaso on sukupuolilla sama, vaikka kielenoppimisen tutkimuksissa onkin viitteitä siihen, että motivaation, oppimisstrategioiden ja mahdollisesti biologisten tekijöiden erot selittäisivät naisten parempaa kielenoppimista (esim. Zahar & Meenakshi 2012).

Maahanmuuttajan taustaa koskevista tekijöistä perusmatematiikan hallintaa mittaavan testin tulos ennustaa oppimistuloksia kaikilla kielitaidon osalualueilla. Matematiikan hallinta edustaa itse asiassa koulutustaustaa, joka ei kuitenkaan aivan noussut merkittäväksi ennustajaksi. Syyinä lienee se, että itse raportoitu koulutustausta karkeampana ja todennäköisesti epäluotettavampana tekijänä jää tarkemmin ja objektiivisemmin mitatun matematiikan hallinnan jalkoihin tilastollisissa analyysissä.

Mielenkiintoista on, että vähäininkin suomen kielen hallinta, käytännössä puhumisen osaito, kotoutumiskoulutuksen alussa ennustaa jonkin verran parempaa puhumistaitoa. Pienikin etu osaamisessa näyttää siten säilyvän koko koulutuksen ajan, vaikka toki kieltä ennestään osaamattomatkin oppivat sitä huomattavasti.

Muista opiskeluvalmiuksia mittaavista testeistä sanelu ennustaa kielitaitoa kolmessa neljästä osataidosta ja tekninen lukeminen kirjoitustaitoa. Lukemisen perustekniikan sujuvuutta ja tarkkuutta mittaavia tehtäviä käytetään pääasiallisesti lukivaikkeuksien tapainten kielellisten ongelmien diagnosoimisessa. Viimeaikaiset tutkimukset sekä suomalaisilla englannin oppijoilla että venäläisestä perhetaustasta tulevilla suomi toisena -kielenä oppijoilla kuitenkin osoittavat, että teknistä lukutaitoa mittaavilla testeillä on yhteyttä vieraan ja toisen kielen tekstin ymmärtämiseen (Alderson, Haapakangas, Huhta, Nieminen & Ullakonoja 2015).

Aiempi kokemus kielenopiskelusta voi myös selittää myöhempää menestystä kieliopinnoissa: aineistossamme opiskeltujen kielten lukumäärä toimii karkeana indikaattorina tästä ja ennustaakin puhumistaitoa päätöarvioinnissa.

### Tutkimuksen suuntaviivoja tulevaisuudessa

Valotamme tutkimuksellamme aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa saavutettuja tuloksia ja niiden yhteyksiä lähtötason arviointiin. Näyttää siltä, että viralliset kielitaitotavoitteet saavutetaan vain osittain, mutta niitä voidaan tietyssä määrin ennustaa joillakin lähtötason arvioinnin yhteydessä kerätyillä tiedoilla.

Tutkimuksemme on avaus kotoutumiskoulutuksen suomen kielen oppimisen tutkimuksessa. Toivomme, että nyt saatuja varsin yleisluonteisia tuloksia voidaan tulevaisuudessa tarkentaa vielä laajemmalla ja rikkaammalla aineistolla ja menetelmävalikoimalla.

Tärkein seikka, jota tulevassa tutkimuksessa pitäisi ottaa huomioon, on tarpeeksi tarkan ja laajan tiedon hankinta siitä, mitä kotoutumiskoulutuksen aikana tapahtuu. Vain osa opiskelijoiden saavuttamasta kielitaidosta voidaan tutkimuksessamme selittää ennen koulutusta kerättyjen tietojen avulla. Vaikka selitysasetta voitaisiin nostaa keräämällä lisää tietoa maahanmuuttajien osaamisesta, motivaatiosta ja yleensä taustatekijöistä, valtaosaa tuloksista ei voitane koskaan selittää näillä tiedoilla. Kattavammalla aineistolla voidaan toki selvittää muun muassa, ennustavatko samat tekijät oppimista samalla tavalla muillakin kuin peruspoluilla, jota suurin osa tutkittavistamme edustaa.

Itse koulutusprosessin aikana tapahtuu paljon sellaista, mikä vaikuttaa opiskelijoiden saavuttamiin tietoihin ja taitoihin. Yksi keskeisiä, perehtymistä vaativia seikkoja on eri opintopolkujen tarkempi eroaminen toisistaan sekä pituudeltaan – hitaammat ovat yleensä pitempiä – että nopeudeltaan. Olisi tärkeää selvittää vielä tarkemmin, mitä esimerkiksi 'nopeudella' käytännössä tarkoitetaan ja miten se näkyy käytännön opetuksen ja opiskelun arjessa, menetelmissä tai materiaaleissa.

Hitaan polun opiskelijoiden oppimistulokset ovat selvästi heikommat kuin peruspolun käyneiden, mutta käytettävissämme ei ole kurssien toiminnasta sellaista tietoa, jota olisimme voineet hyödyntää oppimistulosten tulkinnaissa. Oppimisen erojen ymmärtämiseksi tärkeitä voisivat olla tiedot opiskelijoiden koulutuksen aikaisesta työelämäharjoittelusta: pituudesta, tyypistä ja mahdollisuudesta oppia kieltä. Lisäksi tarvittaisiin tietoa kielen käytöstä vapaa-ajalla, kuten määrästä ja tilanteista, sekä sitoutumisesta koulutukseen ja mahdollisten poissaolojen määrästä.

Naisten ja miesten oppimiserojen syitä voidaan mahdollisesti valottaa perheen sisäisillä rooleilla, esimerkiksi lasten koulunkäynnin tukijoina, ja perheen ulkopuolisissa sosiaalisissa suhteissa. Koulutusten sisällöissä ja toteutustavoissa eri poluilla saatava olla oppimiseen merkittävästi vaikuttavia eroja.

Vain tarpeeksi intensiivinen, sekä laadullisen että määrällisen näkökulman yhdistävä ja riittävän pitkäkestoinen, tutkimus voisi tuoda lisävalaistusta siihen, mitkä koulutuksen aikaiset tekijät vaikuttavat saavutettuihin tuloksiin. Oppiminen ei ylipäänsä aina etene suoraviivaisen lineaarisesti, vaan prosessi on yleensä paljon mutkikkaampi (esim. Mitchell ym. 2013).

Maahanmuuttajat eivät ole yhtenäinen ryhmä, vaan heidän kieli-, kulttuuri- ja koulutustaustansa

vaihtelee. Tulevan tutkimuksen olisikin hyvä yrittää selvittää koulutuksen vaikutuksia ja lähtötason arvioinnin toimivuutta erikseen ainakin suurimmissa maahanmuuttajaryhmissä.

Kotoutumiskoulutuksella on toki muitakin tavoitteita kuin suomen tai ruotsin kielen taidon kehittäminen. Työelämätaidot ja -valmiudet sekä oppimaan oppimisen taidot ovat yhtä lailla tärkeitä tavoitteita, joiden saavuttamista olisi varmasti haasteellista mutta tärkeää tutkia tulevaisuudessa.



ARI HUHTA,  
FT, professori  
Soveltavan kielentutkimuksen  
keskus  
Jyväskylän yliopisto



REETA NEITTAANMÄKI  
FM, projektitutkija  
Soveltavan kielentutkimuksen  
keskus  
Jyväskylän yliopisto



TAINA TAMMELAIN-LAINE  
FT, tutkimuskoordinaattori  
Soveltavan kielentutkimuksen  
keskus  
Jyväskylän yliopisto



ELINA STORDELL  
FM, kielitaidon arvioija  
Testipiste



TUIJA HIRVELÄ  
FL, projektitutkija  
Soveltavan kielentutkimuksen  
keskus  
Jyväskylän yliopisto

## LÄHTEET

- Alderson, J.C. (1984). Reading in a foreign language: a reading problem or a language problem? Teoksessa Alderson, J.C. & Urquhart, A. (toim.) *Reading in a Foreign Language*. Essex: Longman Group Limited, 1–27.
- Alderson, J.C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alderson, J.C., Haapakangas, E.-L., Huhta, A., Nieminen, L. & Ullakonoja, R. (2015). *The Diagnosis of Reading in a Second or Foreign Language*. Lontoo: Routledge.
- Arvonen, A., Katva, L. & Nurminen, A. (2010). *Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Brown, A. (2012). Uses of language assessments. Teoksessa Chapelle, C. (toim.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Wiley-Blackwell. doi: 10.1002/9781405198431.wbeal1237.
- Carrell, P. (1991). Second-language reading: Reading ability or language proficiency? *Applied Linguistics* 12 (2), 159–179.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Harlow: Longman.
- Elmeroth, E. (2003). From refugee camp to solitary confinement: Illiterate adults learn Swedish as a second language. *Scandinavian Journal of Educational Research* 47 (4), 431–449.
- Gonzalves, L. (2016). When standardized tests fail: Informal assessment of LESLLA learners in California adult schools. Esitelmä Low Educated Second Language and Literacy Acquisition [LESLLA]-symposiumissa, Granada, Espanja, 8.–10.9. 2016. Abstrakti: [http://wdb.ugr.es/~leslla2016/wp-content/uploads/other-areas\\_otras-areas.pdf](http://wdb.ugr.es/~leslla2016/wp-content/uploads/other-areas_otras-areas.pdf). (28.4.2017)
- Grabe, W. & Stoller, F. (2011). *Teaching and Researching Reading*. (2. laitos). Harlow: Pearson Education.
- Horsman, J. (2000). *Too Scared to Learn: Women, Violence, and Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Huhta, A. & Takala, S. (1999). Kielitaidon arviointi. Teoksessa Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh, A. (toim.) *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 179–228.
- Isserlis, J. (2000). *Trauma and the Adult English Language Learner*. Verkossa: [http://www.cal.org/caela/esl\\_resources/digests/trauma2.html](http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/trauma2.html). (22.5.2017)
- Kielitaidon lähtötason arviointi -hanke (2015–2016). Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto. Verkossa: <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/solki/kielitaidon-lahtotason-arviointi-hanke/kielitaidon-lahtotason-arviointi-hanke>. (30.4.2017)
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (2009). The comprehension hypothesis extended. Teoksessa Piske, T. & Young-Scholten, M. (toim.) *Input Matters*. Bristol: Multilingual Matters, 81–94.
- Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010. Verkossa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386>. (28.4.2017)
- Martin, M. (1995). *The Map and the Rope. Finnish Nominal Inflection as a Learning Target*. *Studia Philologica Jyväskyläensia* 38. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Martin, M. (2010). Sujuvuus, tarkkuus ja kompleksisuus kielitaidon kehityksessä. Teoksessa Stolt, S., Lehtihalmes, M., Tarvainen, S. & Launonen, K. (toim.), *Suomalainen monikielisyys ja sen haasteet*. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisuja 42. Helsinki: Yliopistopaino, 104–115.
- Mitchell, R., Myles, F. & Marsden, E. (2013). *Second Language Learning Theories*. 3. laitos. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Mojab, S. & McDonald, S. (2008). Women, Violence and Informal Learning. Teoksessa K. Church, N. Basica & E. Shragge (toim.) *Learning through Community. Exploring Participatory Practices*. Kanada: Springer Science + Business Media, 37–53.
- Muthén, L. & Muthén, B. (2015). *Mplus User's Guide* (Seventh Edition). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén. Verkossa: [https://www.statmodel.com/download/usersguide/MplusUserGuideVer\\_7.pdf](https://www.statmodel.com/download/usersguide/MplusUserGuideVer_7.pdf). (28.4.2017)
- Nieminen, T., Sutela, H. & Hannula, U. (2015). *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Helsinki: Tilastokeskus. Verkossa: [https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti\\_uso\\_201500\\_2015\\_16163\\_net.pdf](https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_uso_201500_2015_16163_net.pdf). (17.8.2017)
- Opetushallitus (2012). *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. Helsinki: Opetushallitus.
- Perlmann-Balme, M. & Dengler, S. (2007). *Einstufungssystem für die Integrationskurse in Deutschland. Handreichungen für Einstufende*. München: Goethe-Institut.
- Pöyhönen, S., Tarnanen, M., Kyllönen, T., Vehviläinen, E.-M., & Rynkänen, T. (2009). *Kielikoulutus maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa. Tavoitteet, toteutus ja hallinnollinen yhteistyö*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Pöyhönen, S., Tarnanen, M., Vehviläinen, E.-M., Virtanen, A., & Pihlaja, L. (2010). *Osallisena Suomessa. Kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Saville-Troike, M. (2012). *Introducing Second Language Acquisition*. 2. laitos. Cambridge: Cambridge University Press.

- Suni, M. (2008). *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suni, M. & Tarnanen, M. (2005). Maahanmuuttajien kieliympäristö ja kielitaito. Teoksessa Paananen, S. (toim.) *Maahanmuuttajien elämää Suomessa*. Helsinki: Tilastokeskus, 9–21.
- Tammelin-Laine, T. (2014). Aletaan alusta. Luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset uutta kieltä oppimassa. Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Humanities 240. Verkossa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/44822>. (28.4.2017)
- Tammelin-Laine, T., Huhta, A., Neittaanmäki, R., Hirvelä, T., Ohranen, S. & Stordell, E. (painossa). Predicting placement accuracy and language outcomes in immigrants' L2 Finnish education. Teoksessa Davis, J., Norris, J., Malone, M., McKay, T. & Son, Y. (toim.) *Useful Assessment and Evaluation in Language Education*. Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Tarone, E. & Swierzbins, B. (2009). *Exploring Learner Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Tilastokeskus (2016). Väestö kielen, iän ja sukupuolen mukaan 1990–2016. Verkossa: [http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/en/Maahanmuuttajat\\_ja\\_kotoutuminen/Maahanmuuttajat\\_ja\\_kotoutuminen/030\\_kieli.px/table/tableViewLayout1/?rxid=b81a4bf1-f54b-4969-a1ec-bd265db9d7bb](http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/en/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/030_kieli.px/table/tableViewLayout1/?rxid=b81a4bf1-f54b-4969-a1ec-bd265db9d7bb). (28.4.2017)
- Työ- ja elinkeinoministeriö (2016). Työnvälitystilasto. Helsinki. Verkossa: <http://tem.fi/tyollisyyskatsaus-ja-tyonvalitystilasto>.
- VATT-työryhmä (2014). *Maahanmuuttajien integroituminen Suomeen*. VATT Julkaisut 67. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus.
- Zahar, S. & Meenakshi, K. (2012). Individual learner differences and second language acquisition: A review. *Journal of Language Teaching and Research* 3 (4), 639–646. Verkossa: <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol03/04/07.pdf>. (28.4.2017)