



Ainun kielen kielikoulutuksen ja kielitaidon arvioinnin haasteet

Ainut ovat pääasiassa Japanin pohjoisosissa asuva alkuperäiskansa, joiden puhuma ainun kieli ajautui uhanalaiseen asemaan, kun japanilaiset valloittivat 1800-luvun puolivälin jälkeen ainujen asuinalueet ja alkoivat sulauttaa heitä osaksi japanilaista yhteiskuntaa. Nyt ainun kieltä yritetään elvyttää. Ainun kielikoulutuksessa kielitaidon arviointi on kuitenkin haastavaa, sillä kurssien opetussisältöjä ei ole yhdenmukaistettu, opettajilta saattaa puuttua niin pedagogista osaamista kuin kielitaitoaakin eivätkä opiskelijat välttämättä ole kursseilla vain oppimassa kieltä. Tässä artikkelissa pureudutaan ainun kielikoulutuksen ongelmakohtiin ja siihen, millaisia haasteita ne asettavat arvioinnille, sekä ehdotetaan, että arviointi voi olla tarpeetonta ja jopa haitallista uhanalaisen kielen elvytyksessä.

Julkaistu: 10.toukokuuta 2023 | Kirjoittanut: Silja Ijas

Arviointia pidetään olennaisena osana kielikoulutusta: se antaa muun muassa opiskelijalle mahdollisuuden nähdä oman kielitaitonsa vahvuudet ja kehittämiskohteet, opettajalle suuntaviivoja omien opetusmenetelmien ja kurssin painopisteiden kehittämiseen sekä kolmansille osapuolille käsityksen arvioitavan henkilön kielitaidosta. Arviointiin liittyy kuitenkin monia haasteita, kun opettaja ei olekaan ammattilainen ja opiskelijan motiivit käydä kielikurssilla eivät liity vain kielen oppimiseen. Haasteet ilmenevät erityisesti silloin, kun opiskeltava kieli on elvytettävä uhanalainen kieli. Tämän artikkelin tavoitteena on tarkastella kielikoulutukseen ja kielitaidon arviointiin liittyviä haasteita uhanalaisen ainun kielen elvytyksessä.

Ainut ovat pääasiassa Japanin pohjoisosia asuttava alkuperäiskansa. Japani liitti ainujen asuinalueet hallintaansa 1868, jolloin ainujen kulttuuri alkoi hiipua ainuja syrjivän lainsäädännön ja assimilaatiopolitiikan seurauksena. Ainun kieli ei enää siirry sukupolvelta toiselle, koska japanilaiset heikensivät kielen asemaa lainsäädännöllä ja syrjivillä käytänteillä. Lopulta ainu katosi julkisesta käytöstä, jolloin sen arvostus väheni entisestään. Ainulla ei katsota enää olevan jäljellä äidinkieliä puhujia, mutta kieltä voi opiskella iltaisin ja viikonloppuisin järjestettävillä

kielikursseilla usealla paikkakunnalla Hokkaidolla sekä lisäksi Tokiossa. Kieltä ei ole standardoitu, vaan kullakin kurssilla opetetaan kielen paikallista variaatiota, eikä ainun opetusta varten ole siten laadittu yhdenmukaisia kurssisuunnitelmia ja opetussisältöjä.

Ainun kielen sosiolingvistinen tilanne

Ainut ovat historiallisesti Hokkaidolla, Japanin pääsaaren Honshun pohjoisosissa, Sahalinilla sekä Kuriileilla asunut alkuperäiskansa. Nykyään suurin osa ainuista asuu Hokkaidolla sekä Japanin suurkaupungeissa. Heidän kielensä, ainun kieli, on uhanalainen kieli. Ainujen kielenmenetys alkoi kun *wajinit* (*wajin*/和人) – eli ainujen näkökannalta katsottuna etnisesti japanilaiset – alkoivat vallata yhä enemmän asuinsijaa Hokkaidon saarelta 1800-taitteesta lähtien ja lopulta liittivät saaren osaksi Japania vuonna 1868.

Ainujen kielenvaihto japaniin

Kielenvaihto tarkoittaa sitä, että henkilö alkaa käyttää oman äidinkiellensä sijaan yhteiskunnan valtakieltä. Ainujen tapauksessa ainu vaihtui japaniin useasta heistä itsestään riippumattomista syistä. Historiallisesti *wajinien* suhtautuminen ainuihin oli kahtiajakoinen: Toisaalta ainut haluttiin pitää erillisenä ryhmänä, mutta toisaalta ainut haluttiin sulauttaa osaksi japanilaista yhteiskuntaa. Ainulapset määrättiin käymään erillisiä ainukouluja, joissa opetus keskittyi muokkaamaan lasten ajatusmaailmaa mahdollisimman japanilaiseksi, muun muassa täysin japaninkielisellä opetuksella ja Japania ylistävällä kansallismielisellä opetussisällöllä (Kitahara 2011). Kouluopetus ja yhteiskunnalliset asenteet korostivat ainujen japanilaisiksi muuttumisen tärkeyttä, sillä *wajinit* pitivät ainuja kuolevana menneisyyden kansana, jolla ei ollut sijaa modernissa maailmassa. Vaikka monet ainut vastustivat näitä syrjiviä näkemyksiä, saatiin heidät kuitenkin myös häpeämään omaa kieltään ja kulttuuriaan, mikä puolestaan kiihdytti assimiloitumista japanilaiseen yhteiskuntaan.

Ainujen perinteisten elinkeinojen harjoittaminen sekä tietyt ainukulttuurin tavat, kuten naisten tatuoinnit sekä miesten korvarenkaat, kiellettiin lailla. Näin ainut pakotettiin hakeutumaan japanilaisen yhteiskunnan hyväksymiin ammatteihin ulkoiselta olemukseltaan mahdollisimman japanilaisen näköisenä. Perinteisten elinkeinojen harjoitusmahdollisuuksien kaventuessa ainujen elämä kurjistui. Tällöin monet ainuvanhemmat katsoivat lapsilleen parhaaksi assimiloitua osaksi japanilaista yhteiskuntaa, mikä vaati tietysti täydellistä japanin kielen hallitsemista.

Assimiloitumisen käänttöpuolena olikin ainun aseman nopea heikkeneminen ainuyhteisössä ja lopulta kielen käytön lakkaaminen. Viimeiset ensikieliset ainun puhujat syntyivät vuosina 1900–1910 ja puhujamäärän laskiessa ainu korvautui käytännössä täysin japanilla ainuyhteisöissä 1950-luvun loppuun tultaessa. Näiden viimeisten ensikielisten ainun puhujien lastenlapset oppivat isovanhemmiltaan vielä jonkin verran ainua 1950-luvulla. Nykyiset puhujat ovat näitä kielen osittain lapsuudessaan oppineita kaksikielisiä vanhuksia tai kokonaan aikuisiällä kielen opetelleita nuorempia henkilöitä.

Ainun kielen elvytys

Ainun elvytystoimet alkoivat 1970- ja -80-lukujen vaihteessa. Elvytys on alusta saakka perustunut erityisesti ruohonjuuritason aktivistien toimintaan ja 2000-luvulta lähtien myös Japanin valtio on alkanut varovaisesti tukea elvytystä. 1980-luvulla ainut alkoivat järjestää kielikursseja ympäri Hokkaidoa. Lisäksi kieltä dokumentoivat ahkerasti niin ainut itse kuin myös wajin-kielitieteilijät. Vuosi 1997 oli käännteentekevä ainun elvytyksessä, kun ainujen assimilointia edistänyt laki vuodelta 1899 kumottiin ja korvattiin ainukulttuurin elvyttämiseen tähtäävällä lailla. Myös ainun kieli katsotaan laissa osaksi ainukulttuuria ja kielen elvytykseen on siksi mahdollista saada valtion tukea.

Tuetut elvytystoimenpiteet tapahtuvat uudistetun lainsäädännön myötä perustetun [Ainukulttuurisäätiön](https://www.ff-ainu.or.jp/web/english/) (https://www.ff-ainu.or.jp/web/english/) kautta. Säätiö esimerkiksi järjestää muutamilla paikkakunnilla yleisiä ainun kielikursseja ja vain ainuille suunnattuja lapsiperhekielikursseja, edistyneen tason kielikursseja ja kielen opettajakoulutusta (Satō 2012). Viime aikoina se on tuottanut myös paljon verkkosisältöä opiskelun tueksi (https://www.ff-ainu.or.jp/web/potal_site/index.html) (katso esimerkiksi video 1). Valitettavasti toistaiseksi elvytystulokset ovat varsin laihoja eikä ainua sujuvasti puhuvien henkilöiden määrä ole kasvanut (Okazaki 2019). Vuonna 2020 avatussa ainujen kansallismuseokompleksissa [Upopoyssa](https://ainu-upopoy.jp/en/) (https://ainu-upopoy.jp/en/) ainu on julistettu ensimmäiseksi kieleksi. Tämä näkyy jossain määrin museon verkkosivuilla ja kielimaisemassa muun muassa opastekylteissä ja näyttelyiden esittelyteksteissä, mutta muutoin on vielä epäselvää mitä ensikielisyyys käytännössä tarkoittaa. Lisäksi valtion tukemaa ainun elvytystä on syytetty siitä, että sen tarkoitus on vain edistää Hokkaidolle suuntautuvaa turismia ja kielen kaupallista käyttöä, mutta se ei juurikaan anna tukea ainuille itselleen käytännön kielen elvytykseen.

六つ首の化け物 — イワンレクトゥシペ — 英語字幕



Video 1: Animoitu versio kuusipäisestä hirviöstä kertovasta *kamuy yukarasta* (jumaleepoksesta). Kamuy yukarat ovat ainujen suullisen perinteen lajityyppi, jotka kerrotaan ensimmäisessä persoonassa eri jumalolentojen näkökulmasta. Tämän eepoksen kertoja on tarkemmin

määrittelemätön naishahmoinen jumalolento. Tarinankerrontaa rytmittää kertosäemäinen toistuva fraasi, joka on tässä kamuy yukarassa ”nope” (fraasilla ei ole erillistä merkitystä).

Ainun kielikoulutuksen haasteet

Japanissa kielten opiskelun merkitystä perustellaan yleensä kansainvälisyydellä ja kielen osaamisesta saatavalla taloudellisella hyödyllä. Kielten opiskelu tarkoittaakin käytännössä vain englannin opiskelua. Vaikka englannin opetussuunnitelmaa on muokattu viestintätaitojen tärkeyttä korostavaan suuntaan, englannin kouluopetus tähtää kuitenkin pääasiassa kieliopin ja sanaston ulkolukuun (Lamie 1998; Toh 2019). Viestintätaitoja halukkaat ja maksukykyiset voivat opiskella iltaopiskeluna englannin keskustelukursseilla (*eikaiwa*/英会話). Kouluopetuksen niin kutsutun kielioppi–käännös -menetelmän japanilainen versio *yakudoku* (訳読) on jokaiselle koulunsa käyneelle japanilaiselle tuttu opetus- ja opiskelumenetelmä ja siten monelle myös ainoa tapa, jolla kieliä osataan opettaa ja opiskella. Tämä ajatusmaailma heijastuu laajasti myös ainun opetukseen.

Ainun opetusmenetelmiin ja opettajien osaamiseen liittyvät haasteet

Ainua opetetaan pääasiassa ainujen itsensä järjestämällä ilta- tai viikonloppukursseilla. Ainua ei opeteta kouluissa ja yliopistoissa yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta. Kielikurssit ovat vain yliopistokurssien tapauksessa osa suoritettavaa tutkintoa. Kurssit painottuvat alkeiden opetukseen ja vaikka osaa kursseista kutsutaankin keskitason kursseiksi, ovat ne sisältönsä puolesta ennemminkin CEFR-asteikolla mitattuna tasoa A2.

Ainua ei ole standardisoitu ja kielikursseilla opetetaan yleensä paikallista tai opettajan osaamaa murretta (Ōno 2022). Tästä syystä kurssisisältöjä ja opetusmateriaalejakaan ei ole standardoitu. Ainukulttuurisäätiö on tuottanut oppikirjat kahdeksalla eri murteella (https://www.ff-ainu.or.jp/web/potal_site/details/post.html) mutta ne ovat varsin suppeita, koska kirjojen valmistelua ja julkaisua kiirehdittiin (Kitahara 2018). Kursseilla käytettävä materiaali on Maherin (2021) mukaan fraasisanakirjamaista ja *yakudoku*-menetelmän mukaisesti se perustuu ulkoa opetteluun, ei pragmaattiseen soveltamiseen. Monet materiaalit koostuvat esimerkiksi sanalistaista tai nimikoiduista perinne-esineitä esittävistä kuvista. Ainuun on kyllä laadittu moderneja uudissanoja, mutta sanaston luominen ei ole koordinoitua eikä laadittua sanastoa ole koottu yhteen paikkaan opettajien ja opiskelijoiden saataville (Ijas 2023). Maher (2021, 115) toteaaakin, että ”toiminnallisen kielenopetuksen puute saattaa johtua yhtä lailla kielen itsensä modernisoinnin tarpeesta kuin Japanin nykyaikaisessa kieltenopetuksessa edelleen muodissa olevassa kielioppi–käännös -menetelmässä pitäytymisestä” (suomennos kirjoittajan).

Kurssien opetussisältö saattaa vaihdella huomattavasti: osalla kursseista panostetaan kieliopin opetteluun, osalla taas kuunnellaan ja transkriboidaan perinnekertomuksia ja osalla taas keskitytään perinteisiin tansseihin tai ruoanlaittoon, jolloin kyseessä on ennemminkin ainun kulttuurikurssi kuin kielikurssi (Anderson & Iwasaki-Goodman 2001). Osa kurssisisältöjen vaihtelevuudesta johtunee siitä, että kurssit on alunperin suunniteltu paikallisten ainujen

kulttuurinvaalimistarpeisiin, ei kielikursseiksi (Anderson & Iwasaki-Goodman 2001), ja osa taas siitä, että opettajien kielitaito ja pedagoginen osaaminen on vaihtelevaa. Opettajat eivät välttämättä osaa kommunikoida ainuksi kovin laajasti ja yhdistettynä puutteellisiin opetusmateriaaleihin, jää opetus hyvin pinnalliseksi ja keskittyy esimerkiksi yksittäisiin sanoihin tai fraaseihin. Ainukulttuurisäätiö tarjoaa lyhyttä opettajankoulutusta, mutta myös opettajankoulutuksen järjestäjillä on kannettavanaan Japanin englannin opetuksesta periytyvä kielioppikeskeinen taakka. Lisäksi opettajankoulutuksen opettajtkaan eivät ole välttämättä erityisen perehtyneitä kielen oppimiseen tai kielen opetusmenetelmiin, vaan saattavat olla esimerkiksi teoreettisia kielitieteilijöitä.

Ainun opiskelijoiden moninaiset tarpeet ja tavoitteet

Kielten kouluopetus tähtää yleensä opiskelijan kohdekielen viestinnällisten taitojen kehittämiseen. Ohara ja Okada (2022) huomauttavat, että kertaalleen menetetyn esivanhempien kielen oppiminen eroaa olennaisesti muiden kielten oppimisesta, sillä se linkittyy sekä opiskelijan omaan identiteettiin ja elpymisprosessiin että hänen perheeseensä ja esivanhempiinsa (Ohara & Okada 2022). Ainun opiskelijoidenkin motiivit opiskella kieltä ovat huomattavasti moninaisemmat kuin valtakielten opiskelijoiden ja jopa täysin erilaiset. Kitaharan (2018) mukaan suuri osa ainua opiskelevista ainuista haluaa kielen kautta palauttaa yhteyden esivanhempiinsa, ei välttämättä oppia kommunikoimaan kielellä. Tsagelnik (2022) mainitsee lisäksi sellaiset motivaatiotekijät kuten identiteetin vahvistaminen, omaan ainuuteen liittyvän itsevarmuuden lisääminen, itsensä voimaannuttaminen ainujen kulttuuriperinnön kantajana, kielen välittäminen tuleville sukupolville ja vaatimukset alkuperäiskansan oikeudesta puhua omaa kieltään.

Toisaalta valtaosa ainuista ei ole kiinnostunut oppimaan ainua. Syitä tälle ovat muun muassa, se ettei ainun osaamisesta ole hyötyä eikä se nosta henkilön arvoasemaa (Tsagelnik 2022). Ohara ja Okada (2022) arvioivat ainun opiskelijoiden määrän olevan joitain satoja, kun taas Okazakin (2019) mukaan ainuja arvioidaan kaikkiaan olevan noin 50 000 henkeä. Opiskelijoiden määrä on häviävän pieni määrä koko ainuväestöön suhteutettuna. Useilla ainuilla on syrjinnästä ja pakotetusta assimilaatiosta sekä ainu kulttuuriin ja kieleen kohdistuvasta halveksunnasta johtuvia henkilökohtaisia tai ylisukupolvisia traumoja. Kitahara (2021) muistuttaa, että kaikille Japanin kielivähemmistöille on vuosien ajan toistettu, miten heidän kielensä on alempiarvoinen japanin kieleen verrattuna ja vasta viime vuosina heitä on ryhdytty kannustamaan kielensä vaalimiseen. Tämä herättää ristiriitaisia tunteita eikä muutos vähemmistöjen omaksumassa ajatusmallissa tapahdu nopeasti. Kun kieltä esitetään julkisesti positiivisessa valossa, opiskelijoiden määrä lähtee toivottavasti nousuun.

Edellä mainittujen syiden takia ainuopiskelijat eivät hae kielikursseista vain kielitaitoa, vaan myös turvallista tilaa oppia omasta kulttuuristaan ja kehittää omaa identiteettiään ainuina. Turvallisen tilan tärkeys elvytettävän kielen opiskelussa on alkanut tulla esiin enenevässä määrin ainun

elvytykseen ja opiskeluun liittyvissä puheenvuoroissa (muun muassa Ohara ja Okada 2022, Tsagelnik 2022, Nagakawa 2009). Erityisesti turvallisen tilan tärkeyttä korostetaan lapsista puhuttaessa, mutta myös nuoret ja aikuiset kaipaavat turvallista tilaa ympärilleen.

Kielitaidon arvioinnin haasteet ainun opetuksessa

Kielitaidon arvioinnissa ainun opetuksessa on useita haasteita. Ensinnäkin ainun opetusmenetelmät ja opettajien osaaminen ovat harvoin sellaisella tasolla, että he voivat arvioida kielitaitoa yhdenmukaisesti ja monipuolisesti. Opetusmenetelmät perustuvat pääasiassa sanaston ja fraasien ulkoa opiskeluun, jolloin esimerkiksi sanaston kirjallista tai suullista osaamista voidaan arvioida. Sen sijaan vain harvoilla kursseilla harjoitellaan esimerkiksi luovaa kirjoittamista, keskustelua tai opiskelijan osaamistasoa vastaavien tekstien kuuntelua, joten kaikkien kielitaidon neljän osa-alueen arviointi on mahdotonta.

Lisäksi opettajien oma kielitaito ja pedagogiset taidot rajoittavat arviointia. Jos opettaja ja opiskelija puhuvat eri murteita, ei opettaja välttämättä tiedä onko opiskelijan käyttämä kieli idiomaattista ainua, eikä hän luonnollisesti voi arvioida opiskelijan kielitaitoaan. Sen lisäksi, jos opettajalla ei ole muodollista pätevyyttä kielen opettamiseen, hänen opetusmetodinsa ja kykynsä arvioida kielen osaamista rajoittuvat pääasiassa omiin kokemuksiin *yakudoku*-menetelmästä. Hyvässä tapauksessa opettaja on suorittanut Ainukulttuurisäätiön lyhyen opettajakoulutuksen ja saanut mahdollisesti tutuilta opettajilta vinkkejä opettamiseen. Ainun kielikursseilla ei kuitenkaan ole yhtenäistä opetussuunnitelmaa, joten opettajien on vaikea jakaa parhaita käytäntöjä keskenään. Näin ollen ainun opetuksessa Japanin yleiset kielenopetukseen liittyvät ongelmat moninkertaistuvat ja yhdenmukainen, tasapuolinen ja sekä opettajalle että opiskelijalle hyödyllinen arviointi on erittäin hankalaa. Arviointi jätetään siis usein tekemättä. On myös huomattava, etteivät ainujen itsensä järjestämät kurssit ole osa mitään tutkintoa, joten arviointi ei ole välttämätöntä edes muotoseikkojen vuoksi.

Toisaalta ainun opiskelijat eivät välttämättä edes kaipaa arviointia. Opiskelijoiden syrjinnästä ja pakotetusta assimilaatiosta johtuvat traumat ja häpeä siitä, etteivät he osaa sukunsa kieltä, voivat tehdä palautteen vastaanottamisesta vaikeaa. Kun kiinnostuksen kipinä kieleen ja omaa kulttuuriin on herännyt, voi se sammua liian kriittiseksi koetusta arvioinnista ja karkottaa opiskelijan pois kurssilta. Tällöin arviointi voi olla jopa haitallista. Kannustava palaute on toki paikallaan, mutta arvioinnissa on syytä olla varovainen ja varmistaa opiskelijalta, haluaako hän arviointia. Opiskelijan valinnanvapaus on tärkeä osa turvallisen tilan luomista.

Erityisen haasteellista arvioinnista tekee opiskelijoiden tavoitteiden moninaisuus. Koska opiskelijoiden tavoite ei ole yksinomaan oppia kieltä vaan usein ilman mitään konkreettista kielitaitoon liittyvää tavoitetta tutustua omiin juuriinsa, ei opiskelija välttämättä itsekään tiedä onko hän saavuttanut mitään tavoitteita. Tällaisessa tilanteessa opettajan rooli ei ole arvioida, vaan tukea opiskelijaa ja mahdollistaa opiskelijan ainuidentiteetin vahvistumisen ja elpymisprosessi.

Arviointia vain tarpeeseen

Ainun kaltaisen uhanalaisen kielen elvyttämisessä arvioinnin rooli on vähäisempi kuin yleisessä kielenopetuksessa. Opettajan pedagoginen osaaminen ja kielitaito eivät välttämättä ole sillä tasolla, että hän osaa arvioida kielitaitoa ja monenkirjavien kielikurssien oppisisältöjen hallitsemista on vaikea arvioida. Erityisen tärkeää on huomioida, että opiskelijan kurssille osallistumisen motivaatio ei välttämättä edes liity kielen oppimiseen, vaan omiin ainujuuriin tutustumiseen. Tällöin arviointi ei ole välttämättä tarpeellista tai hyödyllistä, vaan jopa haitallista. Oppijan suhde esivanhempiensa kieleen on huomattavasti intiimimpi kuin keskiverto kielenopiskelijan suhde opiskelemaansa (valta)kieleen ja liian kriittiseksi koettu arviointi voi vahingoittaa opiskelijan suhdetta kieleen uhanalaisten kielten tapauksessa. Yleisiä kielen opetuksessa käytettyjä arviointimenetelmiä ja -käytänteitä ei siis voi soveltaa sellaisenaan ainun elvytyksessä, vaan arvioinnin hyödyllisyyttä tulee arvioida opiskelijakohtaisesti. Arvioinnin roolia ainun kielikoulutuksessa kannattaneen tarkastella uudestaan sitten, kun opettajakoulutusta ja kurssisisältöjä on saatu kehitettyä arviointia mahdollistavaan suuntaan ja opiskelijoiden opiskelumotivaatio perustuu pääasiassa kielitaidon kehittämiseen.

Silja Ijas on väitöskirjatutkija Hokkaidon yliopistossa, Japanissa, jossa hän kirjoittaa väitöskirjaa ainujen kieliasenteiden vaikutuksesta ainun kielen elvytykseen ja modernisointiin.

Lähteet

Anderson, F. E. & Iwasaki-Goodman, M. (2001). Language and culture revitalization in a Hokkaido Ainu community. Teoksessa Goebel Noguchi, M. & Fotos, S. (Toim.) *Studies in Japanese bilingualism*, 45–67. Clevedon; Buffalo; Toronto; Sydney: Multilingual Matters.

Ijas, S. (2023). Language revitalization through lexical modernization and neologism-coining: The current state and future tasks of modernizing Ainu lexicon. *Aynu teetawanoankur kanpinuye (Journal of Ainu and Indigenous Studies)*, 3, 117–160. <https://doi.org/10.14943/Jais.3.117> (<https://doi.org/10.14943/Jais.3.117>).

Kitahara, J. (2011). アイヌ語継承の現状 [Ainun kielen periytymisen nykytila]. Teoksessa Kibe, N.; Mitsui, H.; Simoji, K.; Sheng, S.; Kitahara, J. & Yamada, M. (Toim.) 危機的な状況にある言語・方言の実態に関する調査研究事業 報告書 [Kriittisessä tilassa olevien kielten/murteiden nykytilaa koskevan tutkimushankkeen raportti], 91–97. Tokio: National Institute for Japanese Language and Linguistics.

https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kokugo_shisaku/kikigengo/jittaichosa/pdf/kikigengo_kenkyu.pdf
(https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kokugo_shisaku/kikigengo/jittaichosa/pdf/kikigengo_kenkyu.pdf).

- Kitahara, J. (2018). Current status of Ainu cultural revitalization. Teoksessa Greymorning, N. (Toim.) *Being Indigenous: Perspectives on Activism, Culture, Language and Identity*, 187–200. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429454776-15> (<https://doi.org/10.4324/9780429454776-15>).
- Kitahara, M. (2021). 歴史的トラウマ概念のアイヌ研究への導入を探る [Historiallisen trauman käsitteen soveltamisesta ainu-tutkimuksessa]. *Aynu Teetawanoankur Kanpinuye (Journal of Ainu and Indigenous Studies)*, 1, 7–34. <https://doi.org/10.14943/97140> (<https://doi.org/10.14943/97140>).
- Lamie, J. M. (1998). Teacher education and training in Japan. *Journal of In-Service Education*, 24(3), 515–534. <https://doi.org/10.1080/13674589800200055> (<https://doi.org/10.1080/13674589800200055>).
- Ohara, Y. & Okada, Y. (2022). Creation and Expansion of a Safe Place to Be Ainu: The Urespa Project. Teoksessa Mielick, M.; Kubota, R. & Lawrence, L. (Toim.) *Discourses of Identity Language Learning, Teaching, and Reclamation Perspectives in Japan*, 81–96. Cham: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-11988-0_5 (https://doi.org/10.1007/978-3-031-11988-0_5).
- Okazaki, T. (2019). Ainu Language Shift. Teoksessa Heinrich, P. & Ohara, Y. (Toim.) *Routledge Handbook of Japanese Sociolinguistics*, 354–69. London; New York: Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315213378-23> (<https://doi.org/10.4324/9781315213378-23>).
- Ōno, T. (2022). The history and current status of the Ainu language revival movement. Teoksessa Bugaeva, A. (Toim.) *Handbook of the Ainu Language*, 405–442. Handbooks of Japanese Language and Linguistics 12. Boston; Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9781501502859-202> (<https://doi.org/10.1515/9781501502859-202>).
- Maher, J. C. (2021). *Metroethnicity, Naming and Mocknolect: New Horizons in Japanese Sociolinguistics*. IMPACT: Studies in Language, Culture and Society, 49. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/impact.49> (<https://doi.org/10.1075/impact.49>).
- Nagakawa, H. (2009). アイヌ語学習の未来に向けて—考え方と提案 (Kohti ainun opiskelun tulevaisuutta—ajattelutapa ja ehdotuksia). アイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会 (第5回) 資料 (Materiaali viidenteen ainupoliitiikan neuvoo-antavan asiantuntijaryhmän kokoukseen), 7–17. Tokio: Japanin valtioneuvosto.
- Satō, T. (2012). アイヌ語の現状と復興 (The Present Situation of the Ainu Language and Its Revitalization). *Gengo Kenkyuu*, 142, 29–44. https://doi.org/10.11435/gengo.142.0_29 (https://doi.org/10.11435/gengo.142.0_29).
- Toh, G. (2019). *Effecting Change in English Language Teaching: Exposing Collaborators and Culprits in Japan*. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-15261-1> (<https://doi.org/10.1007/978-3-030-15261-1>).

Tsagel'nik, T. (2022). In Search of Indigenous Identity through Re-Creation of Ainu Self-Sustaining Community: Praxis and Learning in Action. Teoksessa Mielick, M.; Kubota, R. & Lawrence, L. (Toim.) *Discourses of Identity Language Learning, Teaching, and Reclamation Perspectives in Japan*, 97–115. Cham: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-11988-0_6 (https://doi.org/10.1007/978-3-031-11988-0_6).

Artikkeliin viittaaminen

Ijas, S. (2023). Ainun kielen kielikoulutuksen ja kielitaidon arvioinnin haasteet. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 14(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2023/ainun-kielen-kielikoulutuksen-ja-kielitaidon-arvioinnin-haasteet> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2023/ainun-kielen-kielikoulutuksen-ja-kielitaidon-arvioinnin-haasteet>)