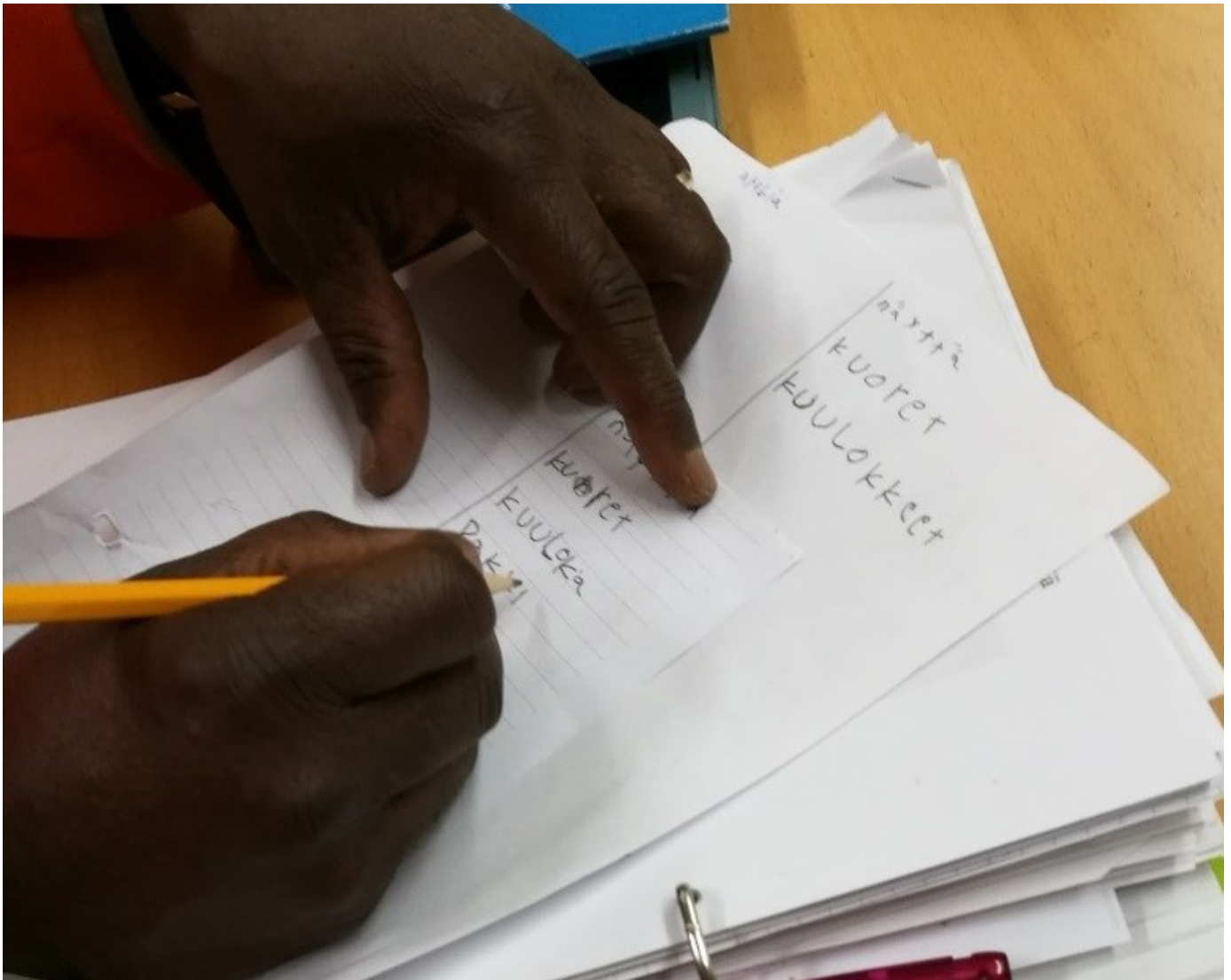




Aikuiset suomen kieltä ja lukutaitoa opiskelevat matkalla aktiivisiksi kansalaisiksi

Elämme voimakkaasti kirjallisia taitoja korostavassa yhteiskunnassa, jonka toimintaan aktiivisesti osallistuminen edellyttää monenlaista kirjallista osaamista. Mitä tämä tarkoittaa lukemiseen ja kirjoittamiseen harjaantumattoman maahanmuuttaja-aikuisen näkökulmasta? Tässä artikkelissa tarkastelen aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa vuoden 2015 jälkeen tapahtuneita muutoksia kokeneiden lukutaito-opettajien ryhmähaastattelun pohjalta. Pohdin myös, millaisilla keinoilla lukutaito-opiskelijat selviävät arkielämässään, kun kirjallinen suomen kielen taito on vähäinen.

Julkaistu: 16. lokakuuta 2019 | Kirjoittanut: Laura Kananen



Kuva 1. Sanelukirjoitus on aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa yleinen pedagoginen aktiviteetti. Kuvassa opiskelija kirjoittaa sanelusta elektroniikka-aiheisia sanoja vihkoonsa.

Alkavan luku- ja kirjoitustaidon vaiheen aikuiskoulutusta tällä hetkellä velvoittavat tai määrittävät ohjeistukset painottavat aktiivista kansalaisuutta ja yksilön toimijuutta osana yhteiskuntaa (Opetushallitus 2017a, Opetushallitus 2017b). Ympäröivän yhteisön käyttämän kielen oppiminen on näiden tavoitteiden saavuttamisessa erityisen tärkeää: luku- ja kirjoitustaidon on osoitettu olevan yksi parhaista ennusmerkeistä siinä, tuleeko henkilöstä kompetentti toimija ja aktiivinen osallistuja kirjallista osaamista painottavassa yhteiskunnassa (van de Craats, Kurvers & Young-Scholten 2006). Luku- ja kirjoitustaitoa edellytetään paitsi jatko-opinnoissa ja työmarkkinoilla myös yksilön arjessa.

Luku- ja kirjoitustaito kytkeytyy suullisen kielitaidon oppimiseen ja toisinpäin: kukaan meistä ei ole osannut syntyessään lukea eikä kirjoittaa, vaan olemme ensin oppineet suullisen kielitaidon. Näin ollen kirjoitettu kielimuoto ei ole kenenkään äidinkieli (Elbow 2000, 325). Toisaalta toisella kielellä lukemaan oppiminen edellyttää riittävää kohdekielistä suullista kielitaitoa (esim. Grabe & Stoller 2011). Luku- ja kirjoitustaitoa voidaan pitää eräänlaisena metataitona, joka pitää sisällään esimerkiksi kyvyn erottaa kielen muoto sen merkityksestä ja

sanat lauseista. Luku- ja kirjoitustaitoon tukea tarvitsevilla on myös useimmiten vain vähän, jos lainkaan, formaalia koulutusta. (van de Craats ym. 2006.) Näin ollen kysymys on ennen kaikkea akateemisten taitojen harjaantumattomuudesta.

Toistaiseksi ainut laajempi suomen kielen ja luku- ja kirjoitustaidon opiskelijoita tarkasteleva tutkimus on Taina Tammelin-Laineen väitöskirja (2014), joka käsittelee suomen kielen opintoja aloittaessaan niin ensikielillään kuin muillakin kielillä vailla luku- ja kirjoitustaitoa olleiden naisten suomen kielen taidon kehitystä. Tutkimuksen yksi keskeisistä tuloksista on, että puutteet luku- ja kirjoitustaidossa ovat yhteydessä suullisen kielitaidon kehittymiseen. Eva Malessa (2018) on koonnut Tammelin-Laineen väitöskirjan lisäksi muitakin tähän viitekehykseen asettuvia tutkimuksia. Kaiken kaikkiaan tutkimusta vähän koulutetuista aikuisista suomen kielen opiskelijoista on vasta hyvin vähän, ja useimpien näiden tutkimusten aineistot on kerätty joko vuonna 2015 tai sitä ennen. Vuoden 2015 jälkeen Suomen maahanmuuttotilanteessa ja aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa on kuitenkin tapahtunut paljon: ensinnäkin eri syistä Suomeen muuttavien määrä on kasvanut huomattavasti ja muun muassa vuoden 2018 alussa aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutus siirtyi työ- ja elinkeinoministeriön hallinnan alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriölle (ks. esim. Maahanmuuttovirasto 2019; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017).

Tässä artikkelissa tarkastelen aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa vuoden 2015 jälkeen tapahtuneita muutoksia kokeneiden luku- ja kirjoitustaidon opettajien ryhmähaastattelun pohjalta. Aineisto on aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutuksen opiskelijoiden suullisen kielitaidon kehittymistä tarkastelevan väitöskirjani pilottiaineisto, syksyllä 2017 tallennettu tunnin mittainen ryhmähaastattelu, johon osallistui neljä kokenutta kyseisen koulutuksen opettajaa. Analyysi on tehty sisällönanalyttisesti (Hirsjärvi & Hurme 2017). Peilaan tätä analyysia väitöskirjani etnografisella otteella nauhoitetusta, pitkittäisestä 123 tunnin videoaineistosta tekemiini havaintoihin. Lisäksi pohdin niitä keinoja, joihin aikuiset luku- ja kirjoitustaidon koulutuksen opiskelijat turvautuvat arkielämässään selvittääkseen sellaisista tilanteista, joissa tyypillisesti hyödynnetään kirjallista suomen kielen taitoa.

Muutos opiskelijaryhmissä

Maahanmuuttajien määrän kasvaessa on odotuksenmukaista, että myös eri tavoin lukemiseen ja kirjoittamiseen tukea tarvitsevien aikuisten suomen kielen opiskelijoiden määrä suurenee koko ajan. Luku- ja kirjoitustaidon koulutuksen ryhmien suomenopiskelijoiden kirjon tiedetään viime vuosina monipuolistuneen monella tavalla (Testipiste 2016; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 15–17). Kokeneiden luku- ja kirjoitustaidon opettajien mukaan ryhmissä on entistä enemmän nuoria miehiä ja sellaisia opiskelijoita, joilla on ainakin jonkin verran formaalia koulutustaustaa ja mahdollisesti myös luku- ja kirjoitustaito omalla äidinkielellä tai kotimaan muulla koulukielellä. Tämän kielen kirjoitusjärjestelmä saattaa olla kuitenkin hyvin erilainen kuin latinalainen kirjaimisto. Vaikuttaa myös siltä, että luku- ja kirjoitustaidon opettajien mielestä on selvää, että lähes kaikki heidän opiskelijansa osaavat käyttää älypuhelimia

itselleen merkityksellisiin tarkoituksiin (ks. myös Bogdanoff, Vaarala & Tammelin-Laine 2019). Systemaattista tutkimustietoa aiheesta ei ole kuitenkaan vielä toistaiseksi dokumentoitu. Myöskään sukupuoli- ja ikäjakaumasta tai opiskelijamääristä ei toistaiseksi ole kattavaa tilastotietoa.

Seuraavaksi havainnollistan analyysiani muutamien esimerkkien kautta. Olen lihavoinut esimerkeistä sellaisia osia, joissa analyysin kannalta oleellimmat seikat tulevat eksplisiittisesti esille. Seuraava esimerkki valaisee ennen kaikkea muutosta opiskelijoiden ikä- ja sukupuolijakaumassa. Ennen keskustelukatkelmaa olen kysynyt täsmennystä siihen, onko tämä muutos tapahtunut juuri vuoden 2015 jälkeen ja yksi opettajista on todennut, että näkyvin muutos on ajoittunut juuri tuohon aikaan.

Esimerkki 1.

O1: sit että muistaa ite pitkät vuojet aikoinaan nii ihan hirveesti oli just nää luku- ja kirjoitustaidottomissa niin **vanhempia miehiä ja sitte kaikenikäisiä naisia**

H: mm

O1: **et harvempi oli niinku nuoria miehiä jota nyt on paljon**

O3: ja silloin ku opetin *rykäisee* ekaa luki-kurssia niin siellä oli yks mies ja sitte 13 naista

[- -]

O3: no nyt mullon niinku vähä enemmän naisia mutta kyl tää miesvaltasuus on se semmone

Esimerkki 2 ei varsinaisesti liity ihmisten ominaisuuksiin, mutta se kuvaa kuitenkin ryhmien toimintaan ja myös oppimisen omistajuuteen vaikuttanutta muutosta. Siinä tulee näkyville uudehko, digitalisoitumista seurannut ilmiö eli se, kuinka nykyään lähes kaikilla opiskelijoilla on älypuhelimet, joita he myös käyttävät arjessaan aktiivisesti.

Esimerkki 2.

O1: sit yks mikä on muutos että **ihmisillä on ne kännykät ja älypuhelimet.**

O2 & O3: mm

O1: ni siel on paljon **semmosta osaamista mitä itellä ei** (h)oo.

[- -]

O1: että kirjoitus-luku- ja kirjoitustaidottomillaki ni tää kummasti ne vaan on ne lasten kuvat sieltä löytyy kuvia

O2: mm

O1: **sit tämmöstä pystyy hakee jopa näitä kuunteluohjelmia, näitä**

Vaikuttaa siltä, että ainakin opettajat, mahdollisesti myös opiskelijat itse, tiedostavat älypuhelimien ilmeisen potentiaalın kielenoppimisen näkökulmasta. Esimerkin 2 viimeinen vuoro antaa viitteitä siitä, että erilaisia sovelluksia hyödynnetään myös opiskelussa.

Selviytymisstrategiat ja niiden tukeminen opetuksessa

Lukutaito-opiskelijoilla on monia selviytymisstrategioista, joiden avulla he selviävät arjen vaihtelevista tilanteista luku- ja kirjoitustaidon puutteesta huolimatta. Haastattelussa opettajat kertoivat esimerkkejä. Osa keskustelukatkelmista havainnollistaa myös sitä, minkälaista toimintaa lukutaito-opiskelijat pitävät opettajien mukaan merkityksellisenä ja miten tämä pyritään huomioimaan opetuksessa.

Esimerkki 3 on tilanteesta, jossa aikuisten luku- ja kirjoitustaidon opettaja kertoo kysyneensä kerran opiskelijaltaan, miten tämä pystyy navigoimaan verkkopankissaan. Opettaja kuvailee tiedustelleensa, osaako tämä kenties jollain tavalla kuitenkin lukea. Esimerkin alussa hän imitoi opiskelijansa puhetta (kursivoitu).

Esimerkki 3.

O2: *"en mä osaa lukee, mä vaa tiedän että mun kuuluu painaa tästä ja sitte seuraavaksi tästä ja sitte seuraavaksi tuolta"* se on niin hirmu niinku mekaaniseks opiskellut. se **selviämistaito** on niin käsittämätön.

Esimerkki havainnollistaa, kuinka haastatellun opettajan opiskelija on harjoitellut hyvin mekaanisesti toimimaan verkkopankissa niin, että hän pystyy käyttämään sitä, vaikka ei osaa lukea. Saattaa olla, että kyseinen opiskelija hahmottaa verkkosivun kuvana tai sitten hän turvautuu esimerkiksi liikemuistiinsa. Huolestuttavaa näissä molemmissa strategioissa on kuitenkin se, että jos pankki päättää vaihtaa verkkosivujensa visuaalista asettelua, opiskelijan strategia ei enää toimi.

Esimerkin 3 tavoin kaksi seuraavaakin esimerkkiä valottavat luku- ja kirjoitustaidon kompensointistrategioita arjessa. Esimerkissä 4 kerrotaan ilmiömäisen havainnointikyvyn turvin arjessaan toimivan yksilön elämästä ja esimerkissä 5 käteisen rahan konkreettisuuden avusta rahankäytössä verrattuna luokassa laskutehtävien tekemiseen.

Esimerkki 4.

O1: **Yks [- -] ei vielääkään osaa lukee ja kirjottaa.** et hänellä täytyy olla joku tämmöne kognitiivinen isompiki häiriö siinä. **mut sil on viis lasta, yksinhuoltajana ku mies kuoli, niin aivan loistavasti selviää arjesta.** ja lapset käy koulua [- -] psykologit sitte tutki sitä tämmösessä kuntoutustarvekartotuksessa niin sit **sil oli aivan käsittämätön havainnointikyky.** elikkä semmoset mitä se kompensoi jollakin muulla sen.

Esimerkki 5.

O1: että esimerkiks just laskuissa huomaa että jos sää paat että 2 + 2, ei sano mitään, mutta **jos mennään kirpparille ja katotaa niitä niin sit ihan hyvin voi pelittää se rahankäyttö**

Seuraavassa keskustelukatkelmassa yksi opettajista kommentoi toisen opettajan aiemmassa puheenvuorossa esille tuomaa seikkaa, joka liittyy maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidon mahdollisten vaikeuksien testaamiseen ja siihen, kuinka ne heijastavat länsimaista maailmankuvaa.

Esimerkki 6.

O1: just, nääki mitä hienomotoriikkaa ja muuta niin, **monet sai aivan huonot tulokset ku ei tienny miten kynää pidetään ja**

O2: mm

O1: viivat on minkälaisia sattuu, ja **sit sama ihminen voi tehdä ihan käsittämättömän pientä helmikoristetta**

H: aivan

O1: **niin ettei oo hienomotoriikassa mitään vikaa**

H: niin, et miksi täytyy tehdä jotakin niin se tavallaan

O2: niin **harjotuksen puute** näkyy siinä yksinkertaisesti

Opettajat toivat keskustelussa siis esille sen, kuinka heikosti testit saattavat joskus arvioida opiskelijoiden osaamista. Toisaalta he esittivät myös ratkaisuja: on tärkeää tukea ja arvostaa opiskelijoilla jo olevaa osaamista, minkä voi tehdä näkyväksi esimerkiksi toiminnallisilla menetelmillä. Kokeneille lukutaito-opettajille opiskelijan osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen merkitys näyttää siis olevan selvää. Aloittelevalle opettajalle ja yhteiskunnan muilla tahoilla huomion suuntaaminen tähän voi kuitenkin hukkaa kaiken opittavan joukkoon. Tämä on sinänsä ymmärrettävää: onhan vaakakupin toisella puolella tavoitteena oppia järkeyttävien suurien osaamisalueita, suomen kielen taito ja luku- ja kirjoitustaito – yhtä aikaa. Valtaosa suomalaisista aikuisista taas on saanut tuetusti harjoitusta näihin taitoihin lukuisia vuosia. Jos kuitenkin kiinnitämme huomionsamme siihen, mitä nämä henkilöt jo tietävät ja osaavat tehdä, hahmotamme todennäköisesti paremmin myös heidän moninaiset tarpeensa ja toiveensa tulevaisuuden suhteen (Rogers & Street 2012, 4, 173).

Luku- ja kirjoitustaito-opiskelijat paikkaavat harjaantumattomuutta lukutaidossa monin keinoin. Poikkeuksellisen hyvän havainnointikyvyn ja ulkomuistin lisäksi myös runsas suullinen toisto sekä kielellisesti osaavamman henkilön puoleen kääntyminen ovat niin tämän aineiston kuin aiemmankin tutkimuksen mukaan tyypillisiä strategioita (ks. Tammelin-Laine 2014).

Lopuksi

Yhteiskuntamme monipuolistuu, multimodaalistuu ja digitaalistuu yhtenäin. Tämä on jo pitkään muovannut käsitystämme luku- ja kirjoitustaidosta, ja monilukutaidon käsite on vakiinnuttanut paikkansa lukutaitokeskustelussa. Siksi ilmausta *luku- ja kirjoitustaidoton* voidaankin pitää totaalisuutensa vuoksi kömpelönä, jopa loukkaavana. Eikö kyky navigoida itsenäisesti omalla älypuhelimella ole nimenomaan osaamista toimia multimodaalisten tekstien parissa? Kiinnostavaa yhteiskuntaan kiinnittymisen näkökulmasta on tietenkin se, miten tämä osaaminen voidaan valjastaa oppimisen kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Lukutaito-opiskelijan osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen auttaa suuntaamaan tuen sinne, missä sitä opiskelijan elämässä kulloinkin akuuteimmin tarvitaan (Opetushallitus 2017a, Opetushallitus 2017b, ks. myös Bogdanoff, Vaarala & Tammelin-Laine 2019).

Taito käyttää puhelinta ei kuitenkaan poista niitä vaikeuksia, jotka yksilö saattaa kohdata, kun postiluukusta kolahtaa suomenkielinen kirjekuori. Painetun paperin keskellä kasvanut osaa usein kirjettä avaamattakin hetkessä tulkita, onko kyseessä mainoskirje vai sähkölasku, mutta kirjallisissa taidoissa harjaantumattoman voi olla vaikeaa hahmottaa, täytyykö viestiin reagoida vai ei. Siksi tukea tarvitaan.

Tuen suuntaaminen voi tuntua kuitenkin käytännön tasolla haastavalta: huomattavan suurella määrällä opiskelijoista on tilastoissa tuntemattomaksi merkitty koulutustausta, ja vaikka opiskelija olisikin käynyt kotimaassaan koulua, opiskelu on voinut olla hyvin toisenlaista kuin suomalaisessa peruskoulussa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017: 15–16). Vaikka jonkinlainen tuntemus opiskelijan aiemmasta elämästä voikin olla opettajalle hyödyksi, oleellisempaa on, että hänelle kehittyy riittävä ymmärrys siitä, mitä opiskelija tarvitsee elämässään tällä hetkellä

ja toisaalta mitä tämä tulevaisuudelta tavoittelee. Toisinaan teknisen lukutaidon oppiminen on avainasemassa, joskus taas voi olla järkevää panostaa sujuvan suullisen kielitaidon saavuttamiseen.

Laura Kananen on väitöskirjatutkija Tampereen yliopistossa Arjen vuorovaikutusta muotoilemassa -hankkeessa.

Lähteet

- Bogdanoff, M., Vaarala, H. & Tammelin-Laine, T. (2019). Perustaidot haltuun – älypuhelin osana aikuisten lukutaito-oppijoiden monilukutaitoa. *Kielikukko 2/2019*, 2–9.
- Grabe, W. & Stoller, F. L. (2011). *Teaching and researching reading*. (2. painos). Harlow: Pearson Education.
- van de Craats, I., Kurvers, J. & Young-Scholten, M. (2006). Research on Low-Educated Second Language and Literacy Acquisition. Teoksessa I. Van de Craats, J. Kurvers & M. Young-Scholten (toim.), *Low-educated second language and literacy acquisition: Proceedings from the inaugural symposium Tilburg 2005*. Utrecht: LOT, 7–22.
- Elbow, P. (2000). Inviting the Mother Tongue: Beyond Mistakes, “Bad English” and “Wrong Language”. Teoksessa Peter Elbow (toim.), *Everyone Can Write. Essays Towards Hopefull Theory of Writing and Teaching Writing*. New York: Oxford University Press, 323–350.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2017). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Maahanmuuttovirasto (2019). *Maahanmuuton tunnusluvut 2018*. Euroopan muuttoliikeverkosto, Maahanmuuttovirasto 2019.
- Malessa, E. (2018). Learning to read for the first time as adult immigrants in Finland: Reviewing pertinent research of low-literate or non-literate learners’ literacy acquisition and computer-assisted literacy training. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 12, 25–54.
- Opetushallitus (2017a). *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus (2017b). *Vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksen opetussuunnitelmasuositus, 20.12.2017*. 2017:x. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Vapaan sivistystyön uusi sivistystehtävä*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:33. [lainattu 2.5.2019].
- Rogers, A. & Street, B. (2012). *Adult Literacy and Development. Stories from the Field*. National Institute of Adult Continuing Education: Niace.

Tammelin-Laine, T. (2014). *Aletaan alusta. Luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset uutta kieltä oppimassa*. Jyväskylä Studies in Humanities 240. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Testipiste 2016 = Sandberg T. & Stordell, E. (2016). Testipiste. *Vastaanottokeskuksissa toteutettu alkuvaiheen osaamisen tunnistaminen*. [lainattu 3.11.2018].

Artikkeliin viittaaminen

Kananen, L. (2019). Aikuiset suomen kieltä ja lukutaitoa opiskelevat matkalla aktiivisiksi kansalaisiksi. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(6). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2019/aikuiset-suomen-kielta-ja-lukutaitoa-opiskelevat-matkalla-aktiivisiksi-kansalaisiksi> (https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2019/aikuiset-suomen-kielta-ja-lukutaitoa-opiskelevat-matkalla-aktiivisiksi-kansalaisiksi)