

**KOKEMUKSIA SUOMEN KIELEN OPPIMISESTA LÄHE-
TYSTYÖSSÄ – MAP-KIRKON LÄHETYSSAARNAAJIEN NÄ-
KÖKULMA**

Venla Mäkräinen
Maisterintutkielma
Suomen kieli
Kieli- ja viestintätieteiden
laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Venla Mäkäpäinen	
Työn nimi Kokemuksia suomen kielen oppimisesta lähetystyössä – MAP-kirkon lähetysaarnajien näkökulma	
Oppiaine Suomen kieli	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Toukokuu 2021	Sivumäärä
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tarkastelen maisterintutkielmassani Suomessa työskentelevien ja työskennelleiden Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkon (MAP) lähetysaarnajien kokemuksia suomen oppimisesta. Pyrin valottamaan sekä lähtömaakoulutukseen että Suomessa työskentelyyn liittyviä henkilökohtaisia kielenoppimiskokemuksia sekä niihin liitettäviä sosio-emotionaalisia tekijöitä. Tarkastelun kohteena on myös se, millaisena lähetysaarnajat kokevat siirtymän Yhdysvalloista Suomeen kielenoppimisen näkökulmasta sekä se, millaisia mahdollisuuksia kielenoppimiselle lähetystyö tarjoaa. Lisäksi sivuan työssäni vieraan ja toisen kielen oppimisen strategioita, erilaisia kielikäsitteitä sekä saatua suomen kielen tukea.</p> <p>Lähestyn uskonnollisen yhteisön toimintaa vieraan ja toisen kielen oppimisen näkökulmasta. Tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä hyödynnän sosiokulttuurista ja dialogista näkemystä kielestä ja sen käytöstä (ks. Vygotsky 1978; Lähtenmäki 2002). Niissä keskeistä on näkemys kielen tilanteisesta vaihtelusta, sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys kielenoppimisessa sekä oppijan saama tuki (Dufva, Aro, Suni & Salo 2011; Virtanen 2017). Tarkastelussani hyödynnän myös ekologista näkökulmaa paneutuessani yksilön ja ympäristön vuorovaikutukseen (van Lier 2000, 2004).</p> <p>Tutkimukseni aineistona on kolme kerronnallista teemahaastattelua, joita analysoin sisällönanalyysin ja narratiivisen analyysin keinoin. Tavoitteenani on nostaa keskiöön osallistujien subjektiiviset, heidän omien kertomustensa kautta välittyvät kokemukset, sillä maahanmuuton koulutusprosesseissa yksilölliset tarpeet, tunteet ja odotukset unohdetaan herkästi. Koska tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen, ei sen tavoitteena ole yleistää osallistujien kokemusten kuvaavan lähetysaarnajien kielenoppimisprosessia aukottomasti, vaan pikemminkin tarjota näyte vallitsevasta todellisuudesta.</p> <p>Tulokset osoittavat, että lähetysaarnajat kokevat oppivansa suomea tehokkaimmin suomenkielisessä ympäristössä vuorovaikutuksessa kohdekielisten kanssa, kun he joutuvat poistumaan mukavuusalueeltaan. Intensiivisen lähtömaakoulutuksen nähtiin kuitenkin tarjoavan perustan suomen kieliopin hallinnalle sekä harjoittavan puhumista kirkon asioista ja valmistavan lähetystyön päivärytmiin. Etenkin kirjoittaminen ja kulttuuritietous puolestaan jäivät koulutuksessa hyvin pieneen rooliin. Suomen opiskelu tähtäsi etupäässä MAP-kirkon näkökulmasta keskeisen sanaston ja kielellisten käytänteiden hallintaan, minkä vuoksi tutkimuksen osallistujat kokivat kielitaitonsa hyvin kapea-alaisena etenkin kielenoppimisen alkuvaiheessa. Lisäksi oppimisympäristön vaihdos Yhdysvalloista Suomeen koettiin alkuun haastavana ja henkisesti kuormittavana. Haasteita tuotti esimerkiksi suomalaisten erilainen tapa kommunikoida amerikkalaisiin verrattuna sekä se, ettei suomen kieli kuulostanutkaan samalta kuin mitä koulutuksessa oli opittu. Osallistujat kokivat myös, että yhdeksän viikon mittainen lähtömaakoulutus oli intensiivisempää huolimatta riittämätön.</p> <p>Lähetystyö tarjoaa osallistujien kertomusten perusteella monipuolisia mahdollisuuksia kehittää kielitaitoa paitsi hainvoimalla ympäristön kielenkäyttöä, myös osallistumalla itse vuorovaikutukseen. Merkittävimpänä suomen taitoa kehittävänä käytänteenä pidettiin erilaisten ihmisten kanssa keskustelua esimerkiksi kaduilla ja julkisissa kulkuneuvoissa. Lisäksi kieltä ei pelkästään käytetty ihmisten kohtaamisen välineenä ja opiskeltu itse vaan myös opetettiin muille esimerkiksi yhteistyössä paikallisten ammattikoulujen kanssa. Lähetysaarnajien kehittyvän kielitaidon tärkeimpänä tukipilarina puolestaan näytettyivät vahvat sosiaaliset suhteet. Erityisen tärkeänä koettiin läpi prosessin vierellä kulkevan kokeneemman työtoverin tuki. Tärkeänä nähtiin myös osallisuus MAP-yhteisössä, omasta uskonnollisesta vakaumuksesta kumpuava hengellinen tuki sekä josakin määrin myös kirkon tuottamat suomenkieliset tekstit ja oppimateriaalit.</p>	
Asiasanat – suomi toisena kielenä, kielenoppiminen, sosiokulttuurisuus, dialogisuus, lähtömaakoulutus, ammatillinen kielitaito	
Säilytyspaikka – Jyväskylän yliopisto, Kieli- ja viestintätieteiden laitos	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	AIEMPAA TUTKIMUSTA.....	6
3	MAP-KIRKKO JA KIELENOPPIMISEN ERITYISPIRTEET	10
3.1	Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen kristuksen kirkko	10
3.2	MAP-lähetysaarnaajat ja lähetystyö	11
3.3	MAP-lähetysaarnaajien kielenoppiminen	15
4	TEORIATAUSTA JA KESKEISET KÄSITTEET	20
4.1	Sosiokulttuurinen ja dialoginen näkökulma kieleen	20
4.2	Vieraan ja toisen kielen oppiminen.....	25
4.3	Kielenoppimisen erilaiset strategiat	28
4.4	Ammatillinen kielitaito ja toimijuus	30
5	AINEISTO JA MENETELMÄT.....	34
5.1	Tutkimuksen aineisto	34
5.2	Litteroinnin periaatteet.....	39
5.3	Tutkimusmenetelmät.....	40
6	ANALYYSI.....	44
6.1	Kokemuksia suomen opiskelusta Missionary Training Centerissä.....	44
6.1.1	Motivoituneet lähetysaarnaajat	44
6.1.2	Opetuksen keskiössä puhuminen ja kielioppi	46
6.1.3	Kielioppi- ja vuorovaikutussuuntautuneet oppijat	52
6.2	Siirtymä Yhdysvalloista Suomeen	58
6.2.1	Kielellinen käännekohta	58
6.2.2	Kommunikaatio suomalaisten kanssa	61
6.3	Työ kielenoppimisen mahdollistajana	70
6.4	Sosio-emotionaaliset tekijät ja kielenoppiminen	74
6.4.1	Emotionaalinen ja sosiaalinen kuorma.....	74
6.4.2	Kielellinen ja sosiaalinen tuki	81
7	TULOKSET JA POHDINTA	91
7.1	Tutkimustulokset.....	91
7.2	Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusideoita	98
	LÄHTEET.....	102

LIITTEET

1 JOHDANTO

Tässä tutkielmassa tarkastelen suomen kielen oppimiskokemuksia Suomessa työskentelevien ja työskennelleiden Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkon (MAP) lähetys-saarnaajien näkökulmasta. Ajatus tutkimukseni lähtökohdista syntyi opiskellessani lukuvuodet 2015–2017 Yhdysvaltojen Utahissa, missä sain tilaisuuden tutustua MAP-kirkon jäseniin, heidän kulttuuriinsa sekä kirkon ainutlaatuiseen kielikoulutusjärjestelmään. Enemmistö osavaltion väestöstä kuuluu MAP-yhteisöön, ja merkittävä osa heistä on suorittanut tai aikeissa suorittaa 18–24 kuukauden mittaisen lähetystyömatkan (ks. Pew Research Center 2021; Östman 2019: 329; Hansen 2012: 2–3). Lähetystyö on olennainen osa MAP-kirkon toimintaa, ja sitä toteutetaan ympäri maailmaa, myös Suomessa. Kirkon lähetystyöntekijät tulevat pääasiassa Yhdysvalloista ja puhuvat äidinkielenään englantia. Ennen kohdemaahan lähettämistä he opiskelevat kyseisen maan kieltä lähetystyöntekijöiden harjoittelukeskuksessa noin kahden kuukauden ajan, jonka jälkeen he aloittavat lähetystyön kohdemaassa kohdekielellä. (Östman 2019: 327–337.)

Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkosta puhuttaessa on tärkeää huomioida erilaisten kirkkoon ja sen jäseniin viittaavien termien kirjo. Kansanomaisemmin kirkon jäsenet tunnetaan Suomessa mormoneina, vaikka tarkalleen ottaen MAP-kirkolla viitataan vain yhteen alkuperäisen mormonikirkon haaroista, josta on muotoutunut maailmanlaajuisesti tunnetuin ja laajimmalle levinnein. (ks. Östman 2019: 13.) Vaikka kirkko toivoo itsestään käytetävän pitkää nimitystä, käytän tässä tutkimuksessa Östmanin (2019: 14) mukaan lyhennettyä versiota MAP-kirkko, sillä lyhenne (engl. *LDS*) on maailmanlaajuisesti vakiintunut ja pitkää versiota napakampi. Lähetystyöntekijöistään kirkko puolestaan käyttää termiä lähetysaarnaaja (Östman 2019), vaikka sanan käyttö on Suomessa muissa yhteyksissä jo väistynyt. Kirkon

nimeämistapaa myötäillen kutsun myös tämän tutkimuksen osallistujia MAP-kirkon lähetyssaarnaajiksi.

Oma kiinnostukseni suuntautuu erityisesti MAP-kirkon lähetyssaarnaajien henkilökohtaisiin kokemuksiin kirkon ylläpitämässä Missionary Training Center -koulutuskeskuksessa (MTC) Yhdysvalloissa järjestettävästä suomen kielen opetuksesta sekä heidän kokemuksiinsa suomeksi työskentelystä Suomessa. Tarkastelun kohteena on myös se, millaisena he kokevat siirtymän Yhdysvalloista Suomeen kielenoppimisen näkökulmasta. Kun lähetyssaarnaajat muuttavat Suomeen ja aloittavat työskentelyn suomeksi, muuttuu heidän roolinsa vieraan kielen opiskelijasta toisen kielen käyttäjäksi ja omaksujaksi. Kokemukseni on, että verrattain lyhyt opiskeluaika huomioon ottaen sekä Suomessa työskentelevät että Yhdysvalloissa tapaamani jo kotiutuneet lähetystyöntekijät hallitsevat poikkeuksellisen hyvin suomen kielen. Koenkin, että heidän läpikäymäänsä prosessiin pureutuminen avaa ainutlaatuisen ikkunan lyhyen ajan puitteissa tapahtuvaan, tehokkaaseen uuden kielen oppimiseen ja omaksumiseen. Pyrin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia kokemuksia Suomessa lähetystyötä tekevilla Myöhempien Aikojen Pyhän Jeesuksen Kristuksen kirkon lähetyssaarnaajilla on suomen opiskelusta lähetyssaarnaajien koulutuskeskuksessa?
2. Miten lähetyssaarnaajat kokevat siirtymän vieraan kielen opiskelijasta toisen kielen omaksujaksi? Millainen rooli sosio-emotionaalisilla tekijöillä on tässä prosessissa?
3. Millaisia mahdollisuuksia kielenoppimiseen lähetystyö tarjoaa?
4. Millaista kielellistä ja sosiaalista tukea lähetyssaarnaajat saavat Suomessa?

Ensimmäinen tutkimuskysymys tarkastelee sitä, miten lähetyssaarnaajat ovat kokeneet suomen oppimisen koulumaisessa kontekstissa lähtömaassaan Yhdysvalloissa esimerkiksi opetusmetodien ja opetuksen painoalueiden näkökulmasta. Tutkimuskysymys pyrkii myös valottamaan sitä, mitä suomen kielen osa-alueita osallistujat pitävät ensisijaisen tärkeinä oppia, millaisista oppimisstrategioista he ovat henkilökohtaisesti hyötynneet sekä kuinka kielenoppiminen kirkon kontekstissa suhteutuu osallistujien aiempiin oppimiskokemuksiin.

Toinen tutkimuskysymys puolestaan keskittyy tarkastelemaan erityisesti niitä henkilökohtaisia tunteita, joita lähetyssaarnaajat liittävät kielenkäyttöympäristön vaihdokseen. Yksilön läpikäymien tunteiden ohella tutkimuskysymys pyrkii avaamaan myös sitä, kuinka oppimisympäristön vaihdos vaikuttaa kielenoppimisen tapoihin.

Kolmas tutkimuskysymys puolestaan tarkastelee sitä, millaisia mahdollisuuksia kielenoppimiselle lähetyssaarnaajien päivittäisessä työssä on tarjolla ja millaisista mahdollisuuksista he itse kokevat eniten hyötyvänsä.

Neljäs tutkimuskysymys taas pyrkii avaamaan sitä, millaisia suomen oppimista tukevia resursseja lähetyssaarnaajilla on Suomessa käytettävissään ja miten he niitä hyödyntävät. Kysymys pureutuu erityisesti siihen, millainen merkitys muilla ihmisillä on lähetyssaarnaajien kielitaidon kehittymisen tukemisessa.

Kotimaansa ulkopuolella työskennelleet MAP-lähetyssaarnaajat tarjoavat Hansenin (2012: 1) mukaan tutkijoille sekä epätavallisen että hyvin erityislaatuisen tutkimuskohteen, jonka avulla on mahdollista laajentaa käsitystä ihmisen kapasiteetista oppia ja ylläpitää uutta kieltä. Hansen on tutkinut kirkon sisäpuolelta käsin muun muassa lähetyssaarnaajien lähetyskielen omaksumista ja kielitaidon säilyttämistä lähetysmatkan jälkeen. Lähetyssaarnaajat ovat kielentutkimuksellisesti hedelmällinen kohderyhmä myös siksi, että Deweyn ja Cliffordin (2012: 30) mukaan valtaosalla kielikoulutuksen aloittavista lähetyssaarnaajista on vain vähän tai ei lainkaan aiempaa kokemusta uuden kielen opiskelusta, mistä johtuen tuleville lähetyssaarnaajille uutta on usein paitsi opiskeltava kohdemaan kieli myös vieraan kielen opiskelu ylipäättään.

MAP-lähetyssaarnaajien kielenoppimisen erityispiirteenä on myös oppimisympäristöjen nopea vaihdos: kielenoppijat muuttuvat lähtömaasta kohdemaahan siirtyessään vieraan kielen oppijoista toisen kielen käyttäjiksi ja omaksujiksi. Vieraalla kielellä tarkoitetaan kieltä, joka opitaan sellaisessa ympäristössä, jossa se ei ole päivittäisen kommunikoinnin väline ja jossa kielenoppija ei automaattisesti altistu kielelle (Oxford 2003: 271). Toinen kieli puolestaan opitaan ja omaksutaan kohdekielisessä ympäristössä sekä päivittäisen viestinnän kautta että sen tarpeisiin (Oxford 2003: 271–272; Suni 2008: 11).

Suomalaisen tutkimuksen piirissä lähetyssaarnaajien läpikäymä oppimisprosessi, niin lähtömaassaan kuin Suomessakin, kytkeytyy läheisimmin työperäisen maahanmuuton ja lähtömaakoulutuksen kysymyksiin. Työperäistä maahanmuuttoa on alettu kasvavassa määrin tarkastella ratkaisuna eri alojen työvoimapulaan (ks. esim. Raunio 2013: 51), minkä vuoksi olisi tärkeää kehittää myös kielikoulutusprosesseja ja niiden tehokkuutta. Ronkainen ja Suni (2019: 79, 89) ovat havainneet, että myös kotoutumiskoulutuksen asiakirjoissa korostuvat entistä enemmän työllistymistavoitteet: yksilön tarpeita korostavista lähtökohdista on siirrytty yhteiskunnan velvoitteisiin mukautumiseen. Aalto, Mustonen ja Tukia (2009: 402) tuovat myös esille, että suomen opetukselle on asetettu lisääntyvässä määrin uudenlaisia työllistymiseen,

jatkokoulutukseen ja oppimistaitoihin liittyvä vaatimuksia, johon maan vieraiden kielten opetuksenkaan ei ole odotettu vastaavan. Näin ollen pedagogiset haasteet ovat yhä monimuotoisempia. Tässä tutkimuksessa pyrinkin tarjoamaan yhden esimerkin ammattilähtöisen lähtömaakoulutuksen toteuttamisesta kielen oppijoiden ja käyttäjien näkökulmasta kuvattuna.

Lähetysaarnajien tutkiminen tuo tärkeän näkökulman kielentutkimuksen kentälle myös siksi, että Vitanovan (2010: 2) mukaan suurin osa aikuisten toisen kielen omaksumisen (*second language acquisition*) tutkimuksesta on keskittynyt perinteisesti luokkahuoneympäristössä tapahtuvaan formaaliin oppimiseen autenttisten oppimisympäristöjen ja jokapäiväisten kielenkäyttötilanteiden sijaan (ks. myös Johnson 2001). MAP-lähetysaarnajien kielenoppimisessa puolestaan yhdistyvät molemmat näkökulmat: oppimisprosessissa siirrytään ennalta määritellyssä, verrattain lyhyessä ajassa luokkahuoneesta tapahtuvasta oppimisesta autenttiseen kielenkäyttö- ja oppimisympäristöön (ks. Hansen 2012: 3–4).

Tutkimukseni sijoittuu vieraan ja toisen kielen oppimisen tutkimuksen kentälle sekä osittain myös sosiolingvistiikan kentälle. Sosiolingvistiikassa kieltä ja sen käyttöä tarkastellaan suhteessa sosiaaliseen ympäristöön ja huomion kohteena voivat olla esimerkiksi kysymykset, jotka liittyvät monikielisyyteen, kielen vaihteluun tai kielen funktioon ryhmäidentiteetin muotoutumisessa (ks. Nuolijärvi 2008: 14–18). Teoreettisena viitekehysenä hyödynnän sosiokulttuurista ja dialogista näkemystä kielestä, sen oppimisesta ja käytöstä. Niissä keskeistä on näkemys kielen tilanteisesta vaihtelusta, sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys kielenoppimisessa sekä oppijan saama tuki (Dufva, Aro, Suni & Salo 2011: 30; Virtanen 2017: 34). Tarkastelussani hyödynnän myös ekologista näkökulmaa paneutuessani yksilön ja ympäristön vuorovaikutukseen oppimisprosessissa (ks. van Lier 2000, 2004).

Tutkimuksen aineistona on kolme narratiivista temahaastattelua, joita analysoin sisällönanalyysin keinoin hyödyntäen myös narratiivisen analyysin menetelmiä. Tavoitteenani on nostaa keskiöön osallistujien subjektiiviset, heidän omien kertomustensa kautta välittyvät kokemukset, sillä maahanmuuton koulutusprosesseissa yksilölliset tarpeet, tunteet ja odotukset unohdetaan herkästi (ks. Raunio 2013: 8). Koska tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen, ei sen tavoitteena ole yleistää tutkittavien kokemusten kuvaavan aukottomasti lähetysaarnajien kielikoulutusta, vaan pikemminkin tarjota näyte vallitsevasta todellisuudesta (ks. Alasuutari 2012: 69).

Tutkielmani rakenne etenee seuraavasti: Toisessa luvussa pohjustan tutkielmani esittelemällä omaa aiheitani sivuavaa aiempaa tutkimusta. Kolmannessa luvussa esittelen

Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkkoa yhteisönä sekä kirkon kielenopetuksen traditiota. Neljännessä luvussa puolestaan syvennytään tutkimukseni teoriataustaan sekä keskeisiin käsitteisiin. Viides luku käsittää tutkimusaineistoni, litterointiperiaatteiden sekä narratiivisen tutkimusotteen esittelyn. Kuudennessa luvussa keskityn aineiston analyysiin, ja tutkielman päättävässä seitsemännessä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset ja päätelmät.

2 AIEMPAA TUTKIMUSTA

Hyödynnän tutkimukseni lähestymistavoissa aiempaa toisen kielen oppimiskokemuksiin, ammatillisen kielitaidon oppimiseen, lähtömaakoulutusprosesseihin ja MAP-kirkon lähetyssaarnaajiin liittyvää tutkimusta. Esittelen tässä luvussa muutamia työni kannalta hedelmällisiä tutkimuksia peilaten niitä oman tutkimukseni näkökulmiin.

Suomi toisena kielenä -oppijoiden yksilöllisiä kokemuksia suomen oppimisesta sosio-kulttuurisesta ja dialogisesta näkökulmasta ovat aiemmin tarkastelleet maisterintutkielmissaan muun muassa Hakoniemi (2020) ja Mähönen (2014). Oman työni kannalta olennaisia teemoja tutkimuksissa ovat muun muassa kielenoppimiseen saatu vuorovaikutuksellinen tuki, kielenoppimiseen liitetyt tunteet, kielellinen käännekohta sekä ammatillisen kielitaidon näkökulma.

Hakoniemi (2020) on tutkinut Suomessa pitkään asuneiden iäkkäiden maahanmuuttajien kielellisiä elämänkertoja ja kielellisiä käännekohtia keskittyen yksilöiden henkilökohtaisiin arvioihin ja tuntemuksiin suomen kielen taidostaan sekä kielellisten käännekohtien sosiaaliin ja kielellisiin vaikutuksiin heidän elämässään. Tulokset osoittavat, että suomea taitamattomat maahanmuuttajat kokivat uuteen kieliympäristöön sopeutumisen alkuun haastavaksi, myönteisestä vastaanotosta huolimatta. Sopeutumisstrategioina käytettiin esimerkiksi kielitaidoiltaan taitavampaan tai äidinkielelliseen henkilöön tukeutumista ja englannin käyttämistä. Osallistujien kokemusten mukaan aiemmasta kielenopiskelusta karttunut kielitieto, toimiviksi havaitut oppimistrategiat sekä oma sosiaalinen rohkeus edistivät oppimista. Aineistossa ilmenneet kielelliset käännekohdat puolestaan olivat yhteydessä suomenkielisen kanssa aloitettuun parisuhteeseen, työn aloittamiseen uudessa kotimaassa, lasten saamiseen, eläkkeelle siirtymiseen sekä puolison menehtymiseen. Käytännössä kielelliset käännekohdat merkityksellistyivät osallistujien elämäkerroissa niin, että uuden kielen käyttö liittyi uusiin kielenkäyttötilanteisiin ja ihmisiin. Äidinkieli tai muu aiemmin

käytetty kieli taas säilyi jo aiemmin muodostettujen ihmissuhteiden kielenä. (Hakoniemi 2020: 105–108.)

Ammatillisen kielitaidon kehittymistä on puolestaan tarkastellut maisterintutkielmassaan Mähönen (2014) keskittyen Suomessa noin neljä vuotta työskennelleen maahanmuuttajalääkäriin kokemuksiin työssä tapahtuvasta suomen kielen käytöstä ja omaksumisesta sekä hänen näkemyksiinsä suomea osaamattomien lääkäreiden kielikoulutuksen kehittämisestä. Tulokset osoittavat, että lääkärin kielenoppimisessa korostuvat sosiaalinen vuorovaikutus ja työtovereiden tarjoama osaavamman tuki. Lisäksi suurin osa kielenoppimisesta ja -omaksumisesta erityisesti ammatilliseen kieleen liittyen tapahtuu lääkärin kokemusten mukaan työtehtävissä toimiessa. Aluksi kielitaito kehittyy kuuntelemalla vierestä työtovereiden ja potilaiden välistä keskustelua samalla kirjaten sanoja muistiin, ammattikirjallisuutta tai potilastietoja lukiessa sekä keskustelemalla työtovereiden ja potilaiden kanssa. (Mähönen 2014: 130–136.)

Työssä kehittyvään kielitaitoon liittyen tutkimukseni kannalta keskeinen on myös Virtasen (2017) väitöskirjatutkimus, jossa tarkastellaan kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden kielitaidon ja toimijuuden kehittymistä työharjoittelussa. Merkittävä tulos tutkimuksessa on se, ettei ole mahdollista määrittää yhtä suomen kielen taitoa tai ammatillista kielitaitoa, vaan kielitaito on luonteeltaan tilanne- ja paikkasidonnaista. Ammatillinen kielitaito onkin tilanteista taitoa havaita ja hyödyntää työympäristössä esiintyviä tarjoumia. Olennaista oman tutkimukseni näkökulmasta on myös se, että tutkimuksen osallistujat kokivat nimenomaan työympäristön mahdollistavan kielitaidon kehittymisen.

Lähtömaakoulutuksen tarkastelussa puolestaan hyödynnän Raunion (2013) väitöskirjatutkimusta, joka paneutuu työperäiseen maahanmuuttoon liittyviin lähtömaakoulutusprosesseihin sekä maahanmuuttajan, työnantajan että kouluttajan/oppilaitoksen näkökulmasta. Tutkimus on toteutettu tapaustutkimuksena tarkastelemalla suomen kielen koulutuksia Virossa, Bulgariassa ja Suomessa. Tuloksista ilmenee, että maahanmuuton koulutusprosessiin liittyy vahvasti tunteita ja ristiriitoja. Lähtömaakoulutus ei tarkoita pelkästään kielen ja kulttuurin opettamista, vaan se käsittää maasta toiseen siirtymiseksi kokonaisen tapahtumien ketjun. Olennaista on paitsi lisätä kulttuurienvälistä ymmärrystä ja yksilöiden välistä toimintaa kansainvälisessä toimintaympäristössä myös kiinnittää huomioita osallistujien yksilöllisiin oppimisprosesseihin. Raunion mukaan lähtömaakoulutuksessa yksilöt tarpeineen, tunteineen ja odotuksineen jäävät

herkästi projektitoiminnan varjoon. (Mts. 8.) Tähän havaintoon pohjaten olen tässä tutkimuksessa halunnut keskittyä lähetysaarnaajien omakohtaisiin kokemuksiin.

Maasta ja kulttuurista toiseen siirtymiseen on paneutunut myös Polen (2012), joka on tarkastellut, kuinka ulkomailla työskentelevät diplomaatit, lähetystyöntekijät sekä armeijan henkilöstö hankkivat kulttuurienvälistä ymmärrystä ja kommunikaatiotaitoja vieraskielisessä ympäristössä sekä millaisia nämä taidot ja ymmärrys ovat. Tarkastelun kohteena on myös se, missä ja milloin tämä ymmärrys ja kommunikaatiotaidot kehittyvät: tapahtuuko kehittyminen formaaleissa vai informaaleissa oppimisympäristöissä? Tulosten mukaan kyseisiä taitoja ja ymmärrystä hankitaan ennen kaikkea silloin, kun ollaan kohdekielen ja -kulttuurin ympäröimänä (*immersion*) sekä käytännön kokemusten kautta. Osallistujat näkevät tärkeänä ympäristön aktiivisen havainnoinnin. Kuitenkin myös formaalin luokkahuoneopetuksen uskotaan luovan hyvää pohjaa oppimiselle. Lisäksi merkittäväksi ymmärrystä ja taitoja kehittäväksi tekijäksi mainitaan aiemmin saman kokemuksen läpi käyneiltä kollegoilta tai muilta vieraassa kulttuurissa toimineilta saatu tuki. (Polen 2012: 60–65.) Osallistujat näkevät, että kulttuurien välistä ymmärrystä ja kommunikointitaitoja opitaan paremmin kohdekielisessä ympäristössä kuin luokkahuoneessa. Kohdekielen oppiminen nähdään kulttuurienvälisen kommunikaation ja ymmärryksen kannalta tärkeänä, mutta sen sujuvaa hallintaa ei kuitenkaan pidetä välttämättömänä. (Mts. 80, 88.)

Mormonismien tutkimus puolestaan on Suomessa ollut tähän mennessä melko vähäistä (Östman 2006: 1,3) eikä aiemmin ole tekemäni tiedonhaun valossa tehty tutkimusta, joka tarkastelisi MAP-kirkon lähetysaarnaajien suomen oppimista tai suomen opetusta MAP-lähetysaarnaajien harjoittelukeskuksessa. Aiemmat näkökulmat MAP-kirkon toimintaan ovat suomenkielisessä tutkimuksessa olleet pääasiassa teologisia tai yhteiskunnallisia (Östman 2006: 2). Maisterintutkielmissa MAP-kirkkoa on kuitenkin tarkasteltu teologian, uskontotieteen ja kirkkohistorian ohella myös esimerkiksi sosiologian, englannin kielen, valtiotieteen ja kasvatustieteen näkökulmasta (ks. esim. Lintala 2019; Hänninen 2018; Neuvonen 2015; Björkman 2000).

Neuvonen (2015) on paneutunut narratiivisuuden kautta nuorten mormonien identiteetteihin ja jäsenyyksiin suomalaisessa koulukontekstissa. Tulokset osoittavat, että uskonnolla on merkittävä vaikutus nuorten identiteetteihin, mutta samalla identiteettiin vaikuttavat paljon myös uskonyhteisön ulkopuoliset asiat ja jäsenyyskokemukset. Vähemmistöuskontoon kuulumisesta johtuva valtaväestön negatiivinen suhtautuminen näytti myös vaikuttavan nuorten

toimijuuteen jäsenyys- ja identiteettineuvotteluissa, mikä on olennainen havainto myös tämän tutkimuksen kannalta.

Björkman (2000) puolestaan on tutkinut Suomessa työskentelevien lähetyssaarnaajien motivaatiota tulla lähetystyöhön, lähetyssaarnaajien vaikutelmia suomalaisten suhtautumisesta heihin sekä heidän näkemyksiään suomalaisten tiedoista mormonismia koskien. Tuloksista ilmeni, että lähetystyöhön lähdetään uskonnollisen sosialisoinnin tuloksena ja henkilökohtaisen vakaumuksen ohjaamana. Lähetyssaarnaajat joutuvat kuitenkin mielestään kohtaamaan Suomessa ennakkoluuloja ja tietämättömyyttä. (Östman 2006: 8.) Kyseiset tulokset ohjaavat mahdollisesti myös tutkimukseni osallistujien kokemuksia suomen oppimisesta.

Suomessa MAP-kirkkoa on tutkinut laajimmin Kim Östman. Hänen näkökulmansa ovat olleet pääasiassa humanistisia ja keskittyneet kirkon ja suomalaisen yhteiskunnan suhteeseen. Östman (2011) on esimerkiksi väitöskirjassaan tarkastellut MAP-kirkon asemaa ja imagon muotoutumista Venäjän alaisessa Suomen suuriruhtinaskunnassa. Teoksessaan *Mormonit – Historia, oppi ja elämä* (2019) hän puolestaan luo kattavan yleiskatsauksen kirkon historiaan, kehitykseen, oppeihin ja käytänteisiin – myös lähetyssaarnaajien arkeen.

Kansainvälisesti puolestaan lähetyssaarnaajien kieltenoppimisesta löytyy aiempaa tutkimusta, jota on tuotettu pääasiassa MAP-kirkon omistamissa yliopistoissa tai muuten kirkon sisäpiiristä käsin. Esimerkiksi Hansen, Lam, Orikasa, Rama, Schwaller ja Miller (2012) ovat tarkastelleet lähetyssaarnaajien sanaston omaksumista kuuteen eri lähetystyökieleen (saksa, japani, korea, mandariinikiina, portugali ja espanja) liittyen. Tulosten mukaan sanaston oppimiseen vaikuttivat eniten lähetyspalvelun pituus eli kielelle altistumisen kesto, opittavan kielen etäisyys omasta kielestä, motivaatio, asenne ja uskomus hengellisten tekijöiden vaikutuksesta kielenoppimiseen. (Hansen ym. 2012: 89, 102.)

Seuraavassa luvussa paneudun MAP-kirkon taustaan ja lähetystyöhön sekä tuon esiin kirkon kielikoulutusjärjestelmän erityispiirteitä.

3 MAP-KIRKKO JA KIELENOPPIMISEN ERITYISPIRTEET

3.1 Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen kristuksen kirkko

Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen Kirkko (MAP) juontaa juurensa kristillis-taustaiseen mormonismi-liikkeeseen, joka on saanut alkunsa Joseph Smithin (1805–1844) vuonna 1830 perustamasta kirkosta Yhdysvaltojen New Yorkin osavaltiossa (Ketola 2008: 146; Östman 2019: 13). MAP-kirkko viittaa tarkalleen ottaen yhteen, maailmanlaajuisesti merkittävimpään ja laajimmalle levinneeseen, mormonikirkon haaraan (Östman 2019: 13–14). Tässä tutkimuksessa keskityn nimenomaan MAP-kirkon toimintaan. Suomessa ja maailmalla MAP-kirkon toiminnasta ja sen jäsenistä käytetään kuitenkin yleisesti termejä mormonismi ja mormonit, vaikka ne siis käsittävät koko Smithin luoman uskonnon ja kaikki ne yhteisöt, jotka ovat siitä aikanaan haarautuneet. Englannin kielellä yhteisö tunnetaan nimellä *The Church of Jesus Christ of Latter-day Saints* tai *LDS Church*, ja sen jäsenistä käytetään termejä *Latter Day Saints* tai *LDS*. (ks. Östman 2019: 13–14.)

Kirkko on kehottanut käyttämään itsestään virallista pitkää nimeä, ja vuonna 2018 se kehotti välttämään myös mormonit-nimitystä (Östman 2019: 14). Tässä tutkimuksessa käytän kirkosta lyhennettyä versiota MAP (engl. *LDS*), sillä se on paitsi maailmanlaajuisesti vakiintunut myös selkeä ja napakka. Lähetystyöntekijöistään kirkko puolestaan käyttää nimitystä **lähetys-saarnaaja**, vaikka se on Suomessa muutoin harvemmin enää käytössä. Tutkimukseni

osallistujista käytän nimeä MAP-kirkon lähetyssaarnaajat, jolla pyrin myötäilemään kirkon omaa nimeämistapaa. (ks. Östman 2019: 14, 327–337.)

Nykyisin MAP-kirkon hallinnollinen ja uskonnollinen keskus sijaitsee Salt Lake Cityssä Yhdysvaltojen Utahin osavaltiossa. Uskonto on vähemmistöuskonto kaikkialla paitsi Utahissa. (Ketola 2008: 146–148, Lintala 2011: 7.) Kirkolla on maailmanlaajuisesti runsaat 15 miljoonaa jäsentä yli 160 maassa. Hieman alle puolet heistä asuu Yhdysvalloissa ja noin 500 000 Euroopassa. (Ketola 2008: 146–148; Östman 2019: 13; Östman 2017: 138.)

Suomeen MAP-kirkko rantautui alunperin Ruotsin kautta 1860-luvulla, mutta alkuvaiheessa kirkkoon liittyi vain yksittäisiä henkilöitä. Varsinainen lähetystoiminta sai alkunsa 1870-luvulla ruotsalaisten toimesta ruotsinkielisellä Pohjanmaalla, mistä seurasi myös ensimmäisen seurakunnan perustaminen Luotoon eli Larsmoon. Lähetystoiminta kuitenkin käytännössä tyrehtyi, sillä Suomen valtiolta ei hyväksynyt sitä ja lähetyssaarnaajia karkoitettiin maasta. Toiminta kuitenkin alkoi uudestaan 1940-luvulla. Vuonna 1947 perustettiin myös Suomen lähetys ja kirkko rekisteröityi uskonnolliseksi yhdyskunnaksi. Suomen ensimmäinen temppeli, eli kirkon ulkopuolisilta suojattu vain pyhiä toimituksia varten tarkoitettu rakennus, puolestaan valmistui Espooseen vuonna 2006. Se merkitsi MAP-kirkon jäsenille itselleen kirkon pysyvää juurtumista Suomeen. (Ketola 2008: 150.)

Seuraavassa alaluvussa tarkastelen lähemmin MAP-kirkon lähetyssaarnaajia sekä heidän tekemäänsä lähetystyötä. Lisäksi pyrin myös löytämään lähetyssaarnaajien läpikäymälle prosessille soveltuvia lähikäsitteitä maahanmuuton tutkimuksen piiristä.

3.2 MAP-lähetyssaarnaajat ja lähetystyö

Yksi olennaisista osista MAP-kirkon toimintaa, ja samalla myös näkyvin piirre liikkeen ulkopuolisille, on lähetyssaarnaajien lähettäminen ympäri maailmaa levittämään uskonsanomaa sekä hankkimaan kirkolle uusia jäseniä niihin seurakuntiin, joiden alueella he palvelevat. Uskonsanomasta kertominen tapahtuu kunkin maan paikallisella kielellä tai kielillä, mikä tarkoittaa, että kohdemaastaan riippuen tulevan lähetyssaarnaajan on muun työnkuvansa ohella opiskeltava myös vierasta kieltä. (Östman 2019: 327.)

Ulkomaanlähetystyö on ollut osa kirkon toimintaa ja yhteisön opetusten painopiste jo sen ensimmäisistä vuosikymmenistä lähtien (Ketola 2008: 147–148). Kirkon johtajat kutsuvat lähetyssaarnaajat usein palvelemaan maissa, joiden kieltä ja kulttuuria he eivät entuudestaan tunne (Östman 2019: 329). Lähetysmatkalle lähettäminen ja vaatimus hallita kohdemaan kieli

juontavat juurensa kirkon perustajan ja ensimmäisen profeetan Joseph Smithin toimeksiannosta, jonka mukaan pyhiä kirjoituksia pitäisi opettaa kaikilla kielillä, kaikille kansoille, suvuille ja ihmisille, sillä jokaisella yksilöllä tulisi olla oikeus kuulla evankeliumia omalla kielellään (Hansen 2012: 14).

Vuonna 2019 lähetyssaarnaajia työskenteli ympäri maailmaa noin 65 000, joista Suomessa vajaa sata. Vuonna 2007 lähetyspalveluaan suoritti jo miljoonas MAP-kirkon jäsen. (Östman 2019: 327.) Valtaosa lähetyssaarnaajista tulee Yhdysvalloista ja puhuu äidinkielenään englantia, vaikkakin muuta kuin englantia äidinkielenään puhuvien lähetyssaarnaajien määrä on ollut kasvussa ja vuonna 2007 jo noin kolmasosa heistä tuli Yhdysvaltojen ulkopuolelta (Hansen 2012: 1). Myös kaikki tämän tutkimuksen osallistujat tulevat Yhdysvalloista ja puhuvat äidinkielenään englantia.

Lähetyssaarnaajat ovat usein parikymppisiä miehiä, jotka pitävät yllään tummaa pukua, valkoista paitaa ja solmiota. Kuitenkin myös naisten määrä on viime vuosina kasvanut merkittävästi. (Östman 2019: 327.) Tämän tutkimuksen osallistujista miehiä on kolme ja naisia kaksi. Myös eläkkeellä olevat avioparit ja naimattomat naiset voivat suorittaa lähetyspalvelun. Miesten palvelu on kestoltaan kaksi vuotta, ja heidän alaikärajansa palvelun aloittamiseen on 18 vuotta. Naiset puolestaan palvelevat puolitoista vuotta ja saavat aloittaa palvelunsa 19-vuotiaina. Lähetyspalvelu kustannetaan joko nuoren ja hänen perheensä säästöillä tai kirkon muiden jäsenten lahjoittamilla varoilla. (Östman 2019: 327–330.)

Nuorille mormonimiehille lähetystyön suorittaminen on uskonnollinen velvollisuus, muttei pakollista (Östman 2019: 329). Tämä ilmenee niin, että arviolta 80–90% 19-vuotiaista miehistä, joiden perheet ovat MAP-kirkon aktiivisia jäseniä, suorittavat lähetystyöpalvelun (ks. Stack 2007, viitattu lähteessä Hansen 2012: 2–3). Päätös olla lähtemättä lähetysmatkalle voi etenkin Yhdysvaltojen Utahin mormonikulttuurissa stigmatisoida yksilön, sillä velvoitteen noudattamiseen liittyy kirkon piirissä selkeää sosiaalista ohjausta ja yhteisön painetta. Lähetystyö nähdään muun muassa uskollisuuden osoituksena ja valmistavana harjoitteluna kirkolliseen johtajuuteen. Lisäksi lähetystyön merkitys näkyy niin, että nuorten naisten on suotavaa solmia avioliitto lähetystyönsä esimerkiksi hoitaneiden ”palanneiden lähetyssaarnaajien” kanssa. Nuorten naisten osalta lähetystyön suorittaminen nähdään enemmänkin mahdollisuutena kuin velvollisuutena. (Ks. Östman 2019: 329.)

Itse lähetystyö on Östmanin (2019: 332) mukaan tarkaan kontrolloitua ja hyvin aikataulutettua. Lähetyssaarnaajan roolin toteuttamista ohjaa sääntökirja, joka pitää sisällään esimerkiksi pukeutumiseen, päiväohjelmaan, käytökseen ja fyysisiin aktiviteetteihin liittyviä

sääntöjä. Työtovereiden on esimerkiksi oltava aina yhdessä, opiskeltava herättyään määrätty aika pyhiä tekstejä ja muita lähetystyömateriaaleja ja lähdeittävä tämän jälkeen asunnoltaan sekä myös palattava takaisin määrätyn ajan sisällä. Vastakkaisen sukupuolen edustajaa ei saa halata eivätkä he saa esimerkiksi deittailla tai käydä uimassa tai luistelemassa keskenään. Rajoitukset liittyvät myös tiedonsaantiin. Sallittua on yleensä kuluttaa vain kirkon tuotantoon kuuluvaa musiikkia, kirjallisuutta ja elokuvia. Myöskään television katselua tai sanomalehtien lukemista ei sallita, ja työtoverien tulee valvoa toistensa internetin käyttöä. Lähetystyöpalvelussa onkin sekä yhteisön siihen kohdistamien normien ja odotusten että sen tarkan rytmityksen ja usein aikaansaaman aikuistumiskokemuksen vuoksi nähtävissä yhteneväisyyksiä armeijapalveluksen kanssa. (Östman 2019: 332.)

Sen lisäksi, että lähetysaarnajat syventävät ja lujittavat omaa suhdettaan uskontoonsa, hankkivat kirkolle uusia jäseniä sekä oppivat vieraan maan kielen ja tavat, on lähetystyö sen suorittaneille nuorille myös siirtymäriitinomainen kokemus, joka kasvattaa yksilöä monella tavalla. Koti-ikävä vauhdittaa nuorten lähetysaarnajien itsenäistymistä ja sosiaaliset taidot kehittyvät erilaisia kulttuuri- ja kotitaustoja edustavia ihmisiä kohdatessa. (Östman 2019: 327.) Erilaisilla sosio-emotionaalisilla seikoilla voidaankin nähdä olevan paljon merkitystä niin työssäoppimisen kuin kielitaidon kehittymisenkin kannalta.

MAP-kirkko näkee lähetysaarnajien tekemän ruohonjuuritason työn tehokkaimpana vaikuttamisen tapana paikallisten jäsenten henkilökohtaisten kontaktien ohella. Kirkolla ei esimerkiksi juurikaan ole näkyvyyttä perinteisillä uskonnollisen vaikuttamisen foorumeilla muiden kirkkokuntien tapaan: se ei esimerkiksi ole osa Suomen Ekumeenista Neuvostoa, ei yleensä tiedota jumalanpalveluksistaan sanomalehdissä eikä ole ollut mukana Yleisradion hartausohjelmissa. Kirkon aktiivinen tiedotusoganisaatio kuitenkin pyrkii samaan tiedotusvälineisiin positiivista sisältöä MAP-kirkosta ja sen jäsenistä esimerkiksi paikallislehtien lähetysaarnajia koskevien artikkelien kautta. (Östman 2017: 142.)

Lähetysaarnajien läpikäymä prosessi voidaan rinnastaa laajasti ajateltuna työperustaisen maahanmuuton prosesseihin, sillä lähetysaarnajilla on tarkka syy tulla Suomeen ja heillä on jo maahan tullessaan tiedossa työpaikka, johon he ovat saaneet koulutuksen lähtömaassaan (ks. Raunio 2013: 55; Työperusteisen maahanmuuton sanasto 2010: 90; Asa & Muurinen 2012: 12). Lähetysaarnajien tavoitteena ei kuitenkaan yleensä ole jäädä maahan pysyvästi vaan palata palvelunsa jälkeen takaisin kotimaahan (Hansen 2012: 2).

Lucassen (2015:1) tuo esille, että maahanmuuton tutkimuksen piirissä on kiinnitetty vähän huomiota yksilöihin, joiden muuttokäyttäytymisen taustalla on työskentely jonkin

organisaation hyödyksi. Lucassenin mukaan määrätyn ajan tietyssä maassa työskentelevät henkilöt kuten lähetystyöntekijät, sotilaat, yritysten ulkomaan komennuksella olevat työntekijät, diplomaatit, opiskelijat ja avustustyöntekijät eivät yleisessä keskustelussa lukeudu maahanmuuttaja-käsitteen alle muun muassa siksi, että maahanmuuttajan on perinteisesti käsitetty muuttavan kaukaiseen maahan ja asettuvan sinne pysyvästi, oppivan kohdemaan kielen ja assimiloituvan paikalliseen yhteisöön. (Lucassen 2015: 1.)

Näkemyksiä onkin pyritty uudistamaan muun muassa käsitteillä paluumuutto (*return migration*), vierailu (*sojourning*), monikansallisuus (*transnationalism*), vieraaseen ympäristöön muuttanut vähemmistö (*diaspora*), työperustainen siirtolainen (*career migrant*) ja kiertävä työntekijä (*itinerant*). Lucassen kuitenkin ehdottaa käytettävän edellä mainituista yhteistä käsitettä **organisatoriset siirtolaiset** (*organizational migrants*). (Lucassen 2015: 1–6.) Käytän käsitettä organisatoriset siirtolaiset myös tämän tutkimuksen MAP-lähetysaarnajista.

Organisatoristen siirtolaisten muuttokäyttäytymistä määrittelee etupäässä organisaatio, johon he ovat liittyneet joko vapaaehtoisesti tai pakotettuina (Lucassen 2015: 6). Tämän tutkimuksen osallistujien toimintaa määrittää MAP-kirkko. Lisäksi Lucassen (mts. 26) huomauttaa, että lähetys- ja avustustyöntekijät jäävät usein kansainvälistä työperäistä siirtolaisuutta käsittelevän tutkimuksen ulkopuolelle, sillä he tekevät usein palkatonta vapaaehtoistyötä. Kenttä on kuitenkin viime vuosikymmeninä monipuolistunut ja ammattimaistunut: mukaan on tullut kasvava määrä valmistavia kursseja ja koulutusohjelmia, ja osa työntekijöistä saa työstään myös palkkaa (mts 31, 35).

Lähetys- ja avustustyöntekijät erottaa Lucassenin (2015: 22) mukaan niin sanotuista ”aidoista siirtolaisista” se, että he eivät tavoittele liittymistä paikallisiin yhteisöihin, vaan heidän motiivinsa ovat toisenlaiset, epäitsekkäät tai imperialistiset, ja he toivovat tuovansa lisäresursseja tai -hyötyä vastaanottavalle yhteisölle. He ovatkin niin sanottuja korkean sosiaalisen statuksen omaavia organisatorisia siirtolaisia (mts. 6).

Vaikka lähetystyöntekijöiden tavoitteena ei ole pysyvä asettuminen kohdemaahan, on monikulttuuristen kontaktien luominen sekä kulttuuriin liittyvä kuulumisen tunne tärkeä osa lähetystyöntekijöiden työnkuvaa. Niin sanottu ‘drinkin tea with the locals’ -myytti kuvaa sitä, että vapaaehtoistyöntekijöiden ei tulisi pyrkiä tuomaan esille paremmuuttaan ulkomaalaisina asiantuntiojoina, vaan pikemminkin tulla yhteisöön vieraina. Kyseinen näkemys kuitenkin korostaa vapaaehtoisten erillisyyttä paikallisista, mikä ei täysin pidä paikkaansa. (Lucassen 2015: 22, 29, 33; ks. myös Fountain 2011.)

Seuraavassa alaluvussa keskityn tarkastelemaan lähetyssaarnaajien kielenoppimista ja luon katsauksen lähetyssaarnaajien koulutuskeskuksen, Missionary Training Centerin, toimintaan.

3.3 MAP-lähetyssaarnaajien kielenoppiminen

Koska MAP-kirkon lähetystyötä tehdään ympäri maailmaa ja lähetyssaarnaajien on hallittava kohdemaansa kieli kyetäkseen työskentelemään tehokkaasti, käyvät he ennen varsinaisen lähetyssaarnausmatkan aloittamista läpi intensiivisen kuurin kohdemaan kielen opiskelua (Hansen 2012: 3-4). Kutsun tässä tutkimuksessa lähetyssaarnaajien lähtömaassaan läpikäymää kielellistä ja ammatillista koulutusta **lähtömaakoulutukseksi** (ks. esim. Raunio 2013).

Lähtömaakoulutusprosesseja tarkastelleen Hurnin (2007: 13) mukaan kielitaidolla on lähtömaakoulutuksessa erityinen merkitys, sillä kielellä on symbioottinen suhde maan kulttuuriin. Paikallisen kielen sujuva hallinta helpottaa sosiaalista kanssakäymistä ja kulttuuristen nyanssien ymmärtämistä sekä ennen kaikkea osoittaa halukkuutta ymmärtää paremmin vierasta kulttuuria. Työntekijä voi myös vähentää omaa ulkopuolisuuden tunnettaan vieraassa kulttuurissa, kun hänellä on kohtalaisesti tietämystä kohdekielen käytöstä työssä eikä hänen myöskään tarvitse olla riippuvainen muiden tulkkauksesta. (Hurn 2007: 13–14.)

Lähetyssaarnaajat eivät itse valitse maata, jossa lähetyspalvelunsa suorittavat eivätkä näin ollen myöskään kieltä, jota tulevat opiskelemaan. Toimitettuaan hakemuksen kirkolle ja saatuaan tarvittavat luvat hakijat vastaanottavat lähetystyökutsun eli virallisen ilmoituksen kohdemaasta sekä kielestä, jolla heidän odotetaan maassa työskentelevän. Kohdemaassa puhutun kielen vaikeustasosta riippuen intensiivinen kielenopetusjakso kestää 8–12 viikkoa ja tapahtuu jossakin 16:sta lähetyssaarnaajia varten perustetusta Missionary Training Center -koulutuskeskuksesta (MTC). (Hansen 2012: 3-4.)

Suomen kieli luokitellaan MAP-lähetyssaarnaajienkielikoulutuksessa kuuluvaksi haastaviin kieliin mm. japanin ja venäjän ohella (Hansen 2012: 3–4), minkä vuoksi tähän tutkimukseen osallistuneiden lähetyssaarnaajien koulutus oli MTC:n mittapuulla suhteellisen pitkä: yhdeksän viikkoa. Harjoittelujakson aikana lähetyssaarnaajat osallistuvat opetukseen viitenä päivänä viikossa niin, että kohdekielen opetusta on kuusi tuntia päivässä. Lisäksi koko koulutuksen ajan tulevia lähetyssaarnaajia rohkaistaan osallistumaan Speak Your Language -ohjelmaan, jossa vaaditaan pelkkää kohdekielen käyttöä suullisissa kommunikaatiotilanteissa. (Hansen 2012: 3–4.)

Uuteen kulttuuriin saavuttuaan jokaiselle lähetyssaarnaajalle on osoitettu kokeneempi työtoveri, joka puhuu kohdekieltä joko äidinkielenään tai muuten sujuvasti olematta kuitenkaan natiivi. Työtoverin kanssa on pysyteltävä yhdessä kaikkialla vuorokauden ympäri, kommunikoidava kohdemaan kielellä ja etsittävä jatkuvasti mahdollisimman paljon uutta, luonnollisesti puhuttua kohdekielistä syötöstä. (Hansen 2012: 1, 4) Kokeneemman toverin luottamustehtävänä on kouluttaa uudempi tulokas kohdemaan ja lähetystyön käytäntöihin (Östman 2019: 332).

Myös varsinaisen kenttätyön alettua lähetyssaarnaajien tiiviissä päiväohjelmassa on varattu jokaiselle päivälle aikaa kielenopiskelulle. Lisäksi lähetyssaarnaajien on mahdollista saada kohdekielistä syötöstä paikallisen MAP-seurakunnan jäseniltä, joita on rohkaistu kutsumaan heitä koteihinsa aterioimaan. Toisen kielen ja oman äidinkielen käytön ohella monet lähetyssaarnaajat ovat kehittäneet myös **hybridikieliä**, joita he käyttävät vain keskenään. Esimerkiksi Japanissa tällainen MAP-lähetyssaarnaajien käyttämä kieli on *senkyoshigo*. (Hansen 2012: 4.) Smout (1988) on luonnehtinut kyseistä hybridikieltä niin, että sen funktiosanat ja kielioppi tulevat englannin kielestä ja suurin osa sisältösanoista japanista (ks. Hansen 2012: 4).

MAP-lähetystyöntekijöiden kielenoppisesta erityisen tekevät kielen oppimisympäristöjen ennalta määrätyt vaihdokset sekä niiden vaikutukset kielen oppimiseen ja kielitaidon ylläpitoon. Ennen lähetystyöhön lähettämistään tämän tutkimuksen osallistujat ovat opiskelleet suomea vieraana kielenä ilman ympäröivästä yhteisöstä tulevia luonnollisia kontakteja kohdekieleen. Suomessa työskennellessä puolestaan kieltä käytetään ympäröivässä yhteisössä, jolloin myös sen oppimiseen ja omaksumiseen tarjoutuu luontevia mahdollisuuksia. (ks. Oxford 2003: 271–272.) Lähetysmatkalta palattuaan yksilö puolestaan joutuu usein itse aktiivisesti ylläpitämään hankkimaansa kielitaitoa, sillä sitä ei enää luonnollisesti esiinny välittömässä, jokapäiväisessä ympäristössä (ks. Hansen 2012: 4).

Lähetyssaarnaajien kielenoppimiseen liittyy myös sosio-emotionaalisia seikkoja, jotka voivat vaikuttaa kohdekielen oppimisen tehokkuuteen. Graham (2012: 20) tuo esille, että lähetyssaarnaajien raportoimia kokemuksia sosio-emotionaalisten seikkojen vaikutuksesta vieraan kielen oppimiseen on säilynyt jo ajalta ennen varsinaisen kielikoulutusjärjestelmän kehittymistä (ks. Grant 1903). Tiettyjä kieliä, esimerkiksi japania, on pidetty niin sanottuina ”vastenmielisinä kielinä”, joiden opiskelu vaatii huomattavasti enemmän kanttia ja kestävyyttä kuin itse kenttätyö (mts. 20). 1900-luvun alusta säilyneissä merkinnöissä kohdekielen opiskelua ja kohdemaassa oleskelua pidettiin alkuvaiheessa masentavana ja turhauttavana. Silloin

lähetystyöntekijä saattoi tosin lähteä kohdemaahan ilman minkäänlaista kohdekielen opiskelua. Kielen oppimisen ja omaksumisen todettiin kuitenkin muuttuvan sitä helpommaksi mitä enemmän sosiaalista vuorovaikutusta paikallisten kanssa kertyi. Lisäksi suurena apuna kielenoppimisessa todettiin jo 1900-luvun alussa olevan kirkon paikallisten jäsenten tarjoama tuki, kun he kutsuivat lähetystyöntekijöitä koteihinsa. (Green 1973; viitattu lähteessä Graham 2012: 21.)

Kielikoulutuksella on ollut tärkeä rooli jo MAP-kirkon alkuajoista lähtien – myös muiden kuin lähetyssaarnaajien parissa (Graham 2012: 14). Lähetyssaarnaajien kielenopiskelu on alkuaan perustunut pitkälti kieliopista keskusteluun ja tekstien lukemiseen vieraalla kielellä. Vaikka jo 1800-luvun puolivälissä kirkon johto korosti myös kohdemaan maantiedon, tapojen ja käytänteiden sekä lakien opettelua, oli kieltenopetuksessa käytännössä vain vähän varsinaista puhumista ja vuorovaikutusta. Kieliopin opetus nähtiin ensisijaisen tärkeänä keinona saavuttaa kielenkäyttötaidot, ja kielioppi-käännös menetelmä (*grammar-translation method*) säilyi jopa vuosisadan verran oppimisen ja opettamisen kulmakivenä. (Graham 2012: 15–16.) Kyseisissä traditioissa on havaittavissa piirteitä formalistisesta kielenoppimiskäsityksestä (ks. Laihiala-Kankainen 1999: 12–13).

Vaikka lähtömaassa harjoitettiin jonkinlaista kieliopin ja kielen lukemisen opiskelua, suurin osa lähetyssaarnaajista saapui liikkeen alkuaikoina kohdemaahan heikoilla puhumistaidoilla varustettuna. Kirkko ei alkuun tarjonnut lähetyssaarnaajille Mission Training Centerin kaltaista systemaattista koulutusta ennen lähetysmatkalle lähettämistä, vaan kielitaito alkoi käytännössä kehittyä hiljalleen vasta kohdemaassa, työtoverin tai paikallisten kanssa tapahtuvan päivittäisen vuorovaikutuksen kautta. Lähetyskielen oppiminen oli institutionaalisen tuen ollessa vähäistä ennen kaikkea yksilön omasta toiminnasta riippuva asia, jossa henkilökohtaisella motivaatiolla oli erityisen suuri rooli. (Graham 2012: 20–21.)

1950-luvulla kirkon piirissä alettiin kuitenkin aktiivisesti keskustella viisumiaan odottavien lähetyssaarnaajien kielikoulutusinstituutin perustamisesta, ja lopulta vuonna 1963 ehdotus hyväksyttiin. Aloitettua koulutuksen havaittiin paitsi parantavan selkeästi lähetyssaarnaajien kielellisiä valmiuksia myös vähentävän kommunikoinnin vaikeuksista aiheutuvaa sosio-emotionaalista stressiä. (Graham 2012: 22–23.)

Grahamin (2012: 23–24) mukaan Missionary Training Centerin kieltenopetus pohjaa vahvasti audiolingvaaliseen metodiin, vaikka ohjelmaa on vuosien varrella kehitetty myös muita metodeja hyödyntäen. Audiolingvaalisissa metodissa olennaista on kielen puhuminen ja puhutun kielen ymmärtäminen, joita MTC:ssä on käytännössä toteutettu esimerkiksi Speak

Your Language -ohjelman (SYL) kautta. SYLin tarkoituksena on puhua pelkästään uutta opittavaa kieltä. SYLin lisäksi audiolingvaalinen suuntautuminen on näkynyt opetuksessa myös työn kannalta tärkeiden dialogien ulkoa opetteluna.

Vaikka ulkoa opettelulla on edelleen tärkeä rooli lähetyssaarnaajien koulutuksessa, on hyvin strukturoitua opetusta alettu nykyisin suunnata enemmän kirkkoon tutustuvien niin kutsuttujen tutkijoiden (*investigators*) ymmärtämiseen sekä siihen, kuinka heidän kanssaan rakennetaan luottamuksellinen suhde. Yhä tärkeämmäksi on myös tullut yksilöllisten oppituntien suunnittelu näille jäsenyyttä harkitseville tutkijoille. Vaikka lähetyssaarnaajien koulutuksessa korostetaan edelleen voimakkaasti rakenteiden osaamisen merkitystä, on erityisen merkitykselliseksi muotoutunut myös tehtäväperustainen oppiminen (*task based learning*). Jokaisen MTC:n oppitunnin tavoitteena onkin auttaa selviämään jostakin tosielämän tehtävästä. Lisäksi teknologia on tuonut uusia välineitä oppimiseen. (Graham 2012: 25.)

Hansenin (2012: 1–2) mukaan MAP-lähetyssaarnaajien kieltenoppimisen tutkiminen on hyvin hedelmällistä useasta näkökulmasta. Ensinnäkin he ovat kielenoppijaina monessa suhteessa hyvin yhtenäinen ryhmä: He ovat pääosin melko samanikäisiä, puhuvat useimmiten samaa äidinkieltä, ovat keskittyneet oppimisessaan puhuttuun kieleen ja omaavat korkean motivaation käyttää kieltä kommunikaatiotilanteissa. Mainittujen oppijapiirteiden sekä toisen kielen syötöksen ja tuottamisen samankaltaisuudet auttavat arvioimaan, millainen vaikutus näiden seikkojen ulkopuolisilla asioilla on toisen kielen omaksumisessa ja ylläpidossa. (Mts. 1–2.)

Toiseksi MAP-lähetyssaarnaajien kohdemaassa viettämä aika on suhteellisen pitkä, puolestatoista vuodesta kahteen vuoteen, verrattuna esimerkiksi vaihto-opiskelijoihin, jotka viettävät kohdekielisellä alueella yleensä yhden vuoden tai vähemmän (ks. DeKeyser 2007; Freed 1995). Näin ollen voidaan arvioida, missä määrin lähetyssaarnaajien lähetystyoaika tarjoaa suuremman potentiaalin yksilön kielelliselle kasvulle verrattuna muuhun ulkomailla rajatun ajan puitteissa tapahtuvaan kieltenoppimiseen. (Hansen 2012: 1–2.)

Seuraavassa luvussa esittelen tutkimukseni taustalla olevaa teoriaa sekä siihen liittyviä keskeisiä käsitteitä. Ensimmäisenä paneudun sosiokulttuuriseen ja dialogiseen viitekehykseen, joita tuen myös ekologisella näkemyksellä. Näissä viitekehyksissä erittelen erilaisten oppimisympäristöjen sekä kielenoppijan saaman tuen merkitystä kielenoppimisen mahdollistajina. Keskeisenä käsitteenä esittelen myös tutkimukseni viitekehykseen kytkeytyvän affordanssin eli kielellisten tarjoumien merkityksen. Toisessa alaluvussa pureudun vieraan ja toisen kielen oppimiseen. Käsittelen kyseisessä luvussa myös erilaisia kielenoppimisen strategioita,

funktionaalista ja formalistista näkemystä kieleen sekä kielellisen käännekohdan käsitettä. Päättän luvun paneutumalla ammatilliseen kielitaitoon ja toimijuuden käsitteeseen.

4 TEORIATAUSTA JA KESKEISET KÄSITTEET

4.1 Sosiokulttuurinen ja dialoginen näkökulma kieleen

Tutkimukseni teoreettisina viitekehyksinä hyödynnän **sosiokulttuurista** ja **dialogista näkökulmaa** kielenoppimiseen. Ne mahdollistavat eri konteksteissa tapahtuvan kielenoppimisen tutkimisen, sillä sekä sosiokulttuurisessa että dialogisessa näkökulmassa keskeistä ovat näkemys kielen tilanteisesta vaihtelusta ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys kielenoppimisessa (ks. Dufva, Aro, Suni & Salo 2011: 30). Sosiaalista vuorovaikutusta kohdekielisten kanssa on pidetty yhtenä merkittävimmistä ulkomailla työskentelevien lähetysaarnajien kielitaitoa kehittävistä tekijöistä (ks. esim. Graham 2012: 21). Tukeudun tutkimuksessani myös van Lierin (2000, 2004) **sosiokulttuuris-ekologiseen kielenoppimiskäsitykseen**, jonka keskiössä on tietoisuuden ja havaitsemisen sosiaalinen luonne sekä yksilön ja ympäristön vuorovaikutus kielenoppimisessa (Alanen 2000: 97). Ekologinen lähestymistapa yhdistää kielenoppimisen sosiokulttuuriset ja dialogisuuteen pohjaavat elementit (Sunin 2008: 27).

Toisen kielen oppija ei ole yksin kielen kanssa, vaan omaksuu ja oppii uutta kieltä lukuisissa erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Alanen 2000: 108; Tarone 1997: 137). Perinteinen kielenoppimisen (*second language acquisition*) tutkimus on kuitenkin pitkälti keskittynyt kielenoppimiseen formaaleissa ympäristöissä, kuten luokkahuoneessa, autenttisten oppimisympäristöjen ja jokapäiväisten kielenkäyttötilanteiden tarkastelun sijaan. Tällöin oppija itse, kognitiivisine prosesseineen, nähdään ainoana tekijänä kielenoppimisprosessissa, ja ongelmaksi muodostuu esimerkiksi se, että sosiaaliset rakenteet, joihin yksilöt sijoittuvat, sekä niissä tapahtuva vuorovaikutus jäävät huomiotta. (Vitanova 2010: 2–3; ks.

Johnson 2001.) Kyseisestä näkökulmasta oppijan tekee rajattuja joko–tai-valintoja: Hän joko on tai ei ole motivoitunut omaksumaan uutta kieltä tai joko päättää tulla tai olla tulematta kohdekielisen yhteisön jäseneksi. (Vitanova 2010: 1–3.) Minkäänlaisia välimuotoja ei siis tunnista. Tuoreempien näkemysten mukaan olisi kuitenkin hedelmällisempää nähdä yksilön toiminta tuotteena, joka syntyy hänen toiveidensa, diskurssien sekä sosiokulttuurisen miljöönsä vuorovaikutuksessa (Vitanova 2010: 3–4).

Sosiokulttuurisessa lähestymistavassa kielen nähdään olevan ensisijaisesti vuorovaikutuksen väline ja kielitaidon kehittyvän parhaiten vuorovaikutuksessa, jakamalla kieli muiden kanssa. Tällöin yksilöiden välinen ulkoinen puhe siirtyy yksilön sisäiseksi puheeksi, minkä seurauksena yksilö oppii vähitellen itse säätämään toimintaansa (Alanen 2000: 97–98; Suni 2008: 26.)

Kielenoppimisen kannalta tärkeänä sosiokulttuurisuudessa nähdään oppijan saama tuki. Oppija hyötyy tuesta parhaiten ja hänen oppimisensa on tehokkainta ja mielekkäintä, kun tukea tarjotaan hänen **lähikehityksen vyöhykkeellään** (*the zone of proximal development*) (Vygotsky 1978: 85). Käsiteellä viitataan oppijan todellisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason väliseen etäisyyteen. Todellinen kehitystaso edustaa oppijan kykyä selviytyä itsenäisesti ongelmanratkaisusta, kun taas potentiaalista kehitystasoa kuvaa itseä kyvykkäämpien henkilöiden kanssa yhteistyössä tai heidän johdolla tapahtuva ongelmanratkaisu. (Virtanen 2017: 34; Suni 2008: 117.)

Kun oppimistilanteessa hyödynnetään lähikehityksen vyöhykettä, mahdollistuu oppijan sisäisten kehitysprosessien toiminta oppijan ja hänen toimintaympäristönsä vuorovaikutuksen kautta (Alanen 2000: 99; Suni 2008: 116–117). Sosiaalista oppimista ei kuitenkaan tapahdu ainoastaan kyvykkäämmän henkilön avustuksella, vaan kaikenlainen sosiaalinen vuorovaikutus tarjoaa yksilölle mahdollisuuksia oppia lisää maailmasta (Goodman & Goodman 1990: 228). Oppija hyötyy myös itseensä nähden samalla tai alhaisemmalla tasolla olevien kanssa työskentelestä (Alanen 2000: 108–109).

Toinen oppijan näkökulmasta tärkeä kielellisen tukemisen periaate on oppimisen **oikea-aikainen tukeminen** eli **scaffolding**, joka vuorovaikutuksellisen luonteensa vuoksi kiinnittyy olennaisesti sosiokulttuurisuuteen. Käsite kuvaa sitä, kuinka kohdekielen suhteen taitavampi henkilö tarjoaa taidoiltaan heikomman henkilön käyttöön omia kielellisiä resurssejaan (Bruner 1978, 1983). Näiden resurssien avulla yksilön on mahdollista ylittää henkilökohtaisen suoriutumiskykynsä rajat ja samalla myös vakiinnuttaa kielellisiin käytänteisiin ja ilmauksiin liittyvää osaamistaan myöhempiä tarpeita varten. Tukea tarjotaan ja vähennetään asteittain sitä

mukaa, kun oppija kykenee ottamaan itse enemmän vastuuta omasta oppimisestaan. Alkuperäiseltä merkitykseltään scaffolding viittaa rakennustelineisiin, mikä kuvaa hyvin myös tuen merkitystä kielitaidon rakennusprosessissa. Tarpeen vaatiessa rakennustelineet eli oppimisen tuki voidaan tuoda paikalle vielä myöhemminkin. (Suni 2008: 116–118.)

Kielenoppimista tukevana tekijänä voidaan sosiokulttuurisuudesta käsin tarkastella myös oppimisympäristön ja siinä esiintyvien oppimista edistävien tarjoumien merkitystä (Aalto ym. 2009: 404). Tällaista oppimisympäristön tarjoamaa kielellistä ja toiminnallista syötöstä, jonka oppija havaitsee ja jota hän mahdollisesti hyödyntää oman oppimisensa resurssina, kutsutaan **affordanssiksi** (van Lier 2000, 2004; Suni 2008: 24; Aalto ym. 2009: 405). Affordanssia ovat nimenomaan ne ympäristön ominaisuudet, jotka yksilö kokee oman toimintansa kannalta relevanteiksi. Näin ollen oppija ei hyödynnä kaikkea kielellistä tarjontaa ympäristössään, vaan pelkäästään sen, mitä kokee tarvitsevansa. (Suni 2008: 24.) Affordanssi voi tarkoittaa oppijalle esimerkiksi moninaista kielellistä syötöstä ja toimintaa sekä luokkahuoneessa että sen ulkopuolella ja oppimisen oikea-aikaista tukea ja ohjaamista (Aalto ym. 2009: 405). Tässä tutkimuksessa kiinnitän huomiota siihen, millaisia affordansseja lähetyssaarnaajat havaitsevat ja hyödyntävät esimerkiksi työympäristössään.

Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus kielenoppimisessa sekä oppimisen sosiaalinen luonne kytkevät affordanssin käsitteen van Lierin (2000, 2004) sosiokulttuuris-ekologiseen näkemykseen kielenoppimisesta (Alanen 2000: 97). Siinä yhdistyvät sosiokulttuurinen ajattelu-tapa ja myöhemmin tässä luvussa käsittelemäni dialogisuus (ks. Suni 2008: 27).

Jotta kielenoppimista olisi mahdollista tapahtua myös luokkahuonemaisten oppimistilanteiden ulkopuolella, on tutkimuksessani tärkeää tarkastella, millä tavoin erilaiset oppimisympäristöt tukevat lähetyssaarnaajien suomen oppimista. Erityisen olennaista on pureutua siihen, millaisia mahdollisuuksia kielelliseen prosessointiin ja oppimiseen ympäristössä on tarjolla.

On oletettavaa, ettei tutkimukseni osallistujien oppimisympäristö rajaudu pelkäästään oppimistilanteisiin, luokkahuoneeseen tai oppimateriaaleihin, vaan se käsittää laajasti erilaisia kielenoppimista mahdollistavia ja tukevia asioita. (ks. Aalto ym. 2009: 405–407.) Laajasti käsitetty oppimisympäristö suuntaa huomion opittavien sisältöjen sijaan oppimisen prosesseihin sekä siihen, ettei muotoja voida eristää kielen merkityksistä ja käytöstä. Oppijan motivaatio syntyykin merkityksellisenä koetun toiminnan kautta eikä esimerkiksi opettajan ulkoapäin tarjoamasta kielen rakenneasiasta, joka jää oppijan henkilökohtaisten kielenkäyttötarpeiden näkökulmasta irralliseksi. (Aalto ym. 2009: 405–407.)

Pyrin tässä tutkimuksessa ymmärtämään lähetyssaarnaajien kielenoppimiskokemuksia myös dialogisen kielikäsitteilyn valossa. Dialogisuus kytkeytyy sosiokulttuurisuuteen, sillä siinä kieli nähdään ennen kaikkea sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä (ks. Lähtenmäki 2002: 188). Kielellinen vuorovaikutus on dialogisen kielikäsitteilyn mukaan strukturoitua toimintaa, jota ohjaavat kyseessä olevan kieliyhteisön vakiintuneet sosiaaliset normit ja konventiot. Kaiken keskiössä on näkemys kielestä sosiaalisena ja kulttuurisena konstruktiona sekä toiminnallisuus eli se, mitä kielellä tehdään. Merkitykset muodostuvat kielenpuhujien, heidän sosiaalisen sijaintinsa sekä puhehetken yhteisvaikutuksesta. (Dufva, Suni, Aro & Salo 2011: 112–113; Lähtenmäki 2002: 188, 198–199.) Se, millaisena tämän tutkimuksen lähetyssaarnaajat kokevat siirtymän kieliympäristöjen välillä, liittyy niihin moninaisiin dialogeihin, joita he kielenpuhujina käyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (ks. Lähtenmäki 2002: 196–198).

Dialogisuutta ehkä tunnetuimmin käsitelleen Bahtinin dialoginen kielikäsite syntyi vastareaktionä omana aikanaan vallalla olleille formalistisille näkemyksille (Lähtenmäki 2002: 179–180). Korosteista siinä on, ettei kieltä voida tarkastella tyhjiössä, irrallaan sen aidoista käyttökonteksteista, sillä kieli on erottamaton osa muuta sosiaalista toimintaa (Lähtenmäki 2002: 188). Bahtinin (1984) mukaan kieli elää ainoastaan kielenkäyttäjien välisessä dialogisessa vuorovaikutuksessa eikä tieto synny tai löydy ihmismielen sisältä, vaan merkitykset muodostuvat jaettuina toimintoina (Vitanova 2010: 9). Myös tässä tutkimuksessa kieli nähdään erottamattomana osana lähetyssaarnaajien sosiaalista toimintaa, esimerkiksi työssä tapahtuvaa vuorovaikutusta.

Dialogisen käsitteilyn mukaan kieli on myös monimuotoista ja varioivaa, mikä peilaa kyseessä olevan yhteisön sosiaalisen toiminnan monimuotoisuutta (Vitanova 2010: 22). Bahtinilaisessa dialogisuudessa yksittäisen kielen monimuotoisuutta ja variaatiota kuvataan käsitteellä **heteroglossia**. Sen mukaan yksittäinen kieli ei ole yhtenäinen kokonaisuus tai neutraali merkkijärjestelmä, vaan se rakentuu erilaisista ideologisista kielistä kuten ammattikielistä, sosiaalisten ryhmien kielistä ja murteista. (Lähtenmäki 2002: 186–187.) Myös yksittäisissä sanoissa kuuluu moniäänisyyttä, sillä kaikki yksilöiden ilmaisemat lausumat ovat myös yhteydessä jo aiemmin ilmaistuihin lausumiin. Dialogisille suhteille luonteenomaista onkin intertekstuaalisuus. (Lähtenmäki 2002: 196–198.) Hyödynnän heteroglossia-käsitettä tässä tutkimuksessa, sillä on oletettavaa, että myös lähetyssaarnaajat kohtaavat Suomeen saavuttuaan yhden yhtenäisen kielen sijaan varioivamman ja moninaisemman järjestelmän.

Jokainen kieli tai kielimuoto myös asemoi itsensä ideologisesti: ne esittävät spesifejä sanallisen jäsentämisen muotoja sekä näkökulmia maailmaan ja ovat kiinteästi sidoksissa

käyttäjiinsä, jotka ilmaisevat kielensä avulla ryhmänsä keskeisiä ideologisia arvoja ja pyrki-
myksiä. Käyttäjryhmän sisältä tarkasteltuna yhteisellä kielimuodolla on siis ryhmää yhdistävä
ja solidaarisuutta lisäävä funktio. Tiettyyn ryhmään identifioituvalla ideologisen kielimuodon
käyttöön liittyy usein myös erottautumisen funktio, jolla on vaikutusta eri ryhmien väliseen
vuorovaikutukseen. Kielimuotoa käyttämällä pyritään erottautumaan muista ryhmistä, mikä
puolestaan hankaloittaa ryhmien välisen kanssakäymisen ja yhteisymmärryksen syntymistä. Eri
ryhmien jäsenet voivat siis käyttää samoja sanoja, joilla he kuitenkin pyrkivät välittämään eri
merkityksiä ja ideologisia arvoja. (Lähteenmäki 2002: 186–187.) Tämän tutkimuksen näkökul-
masta voidaankin tarkastella, miten erilaiset käyttäjäsidonnaiset kielimuodot vaikuttavat osal-
listujien kokemuksiin suomen oppimisesta.

Kielen koostuminen eri sosiaalsiin ja ideologisiin ryhmiin identifioituvien kielten kir-
josta sekä jatkuvassa muutoksessa ja kamppailun tilassa oleminen tekevät kielestä dynaamisen
ja kerrostuneen (Lähteenmäki 2002: 187). Dynaamisuus syntyy yhtäältä siitä, että kielenkäyttö
voidaan nähdä tilanteisena: se vaihtelee ajan, paikan, osallistujien, ilmaisukanavien ja puheen-
aiheiden mukaan. Yksilöillä on käytössään avoimista kielellisistä resursseista koostuva kielel-
linen repertuaari eli säännöllisesti käytettyjen kielimuotojen joukko, joka on jatkuvassa muu-
toksessa. Tähän liittyy myös unohtamista, poistumaa ja kielellisten resurssien menettämistä.
Ilmiö liittyy olennaisesti juuri maahan- ja maastamuuton yhteyteen vanhan kielen ja sen käyt-
tötapojen korvautuessa uusilla (Dufva ym. 2011: 112–118).

Tässä tutkimuksessa tarkastelen muun muassa sitä, kuinka dialogisuus ilmenee lähetyk-
saarnaajien kertomuksissa ja kuinka se vaikuttaa suomea toisena kielenä puhuvien osallistujien
oppimiseen heidän kielenoppimisensa eri vaiheissa. Vitanovan (2010: 55) mukaan dialogisuu-
den vaikutus kielenoppimisessa on kaksisuuntainen, sillä toisaalta kielitaidon kehittyminen
mahdollistaa kommunikoinnin ja uusien ihmissuhteiden luonnin kohdekielisten kanssa, ja toi-
saalta kommunikointi sekä uudet ihmissuhteet myös kehittävät kielitaitoa. Mahdollisuus osal-
listua päivittäisiin keskusteluihin kohdekielisten puhujien kanssa vahvistaa kielenoppijan kuu-
luvuuden tunnetta. Toisaalta tarvittavien kielellisten resurssien puuttuminen saattaa aiheuttaa
myös turhautumista ja jopa lamautumista, mikäli oman toimijuuden ei koeta uudessa yhteisössä
olevan samalla tasolla kuin kotimaassa äidinkieltä käyttäessä. Myös kielenoppijan sosiaalinen
ja psykologinen etäisyys kohdekulttuuriin nähden voi olla este menestykselle kielenoppi-
miselle. (Vitanova 2010: 55.)

4.2 Vieraan ja toisen kielen oppiminen

Suomessa työskentelevien MAP-kirkon lähetyssaarnaajien läpikäymää prosessia leimaa kielen käyttö- ja oppimisympäristöjen nopea ja ennalta määritelty vaihdos: suomea opiskellaan ensin noin kaksi kuukautta lähtömaassa irrallaan suomenkielisestä ympäristöstä, minkä jälkeen siirytään lähes täysin suomenkieliseen ympäristöön. Kielen oppimisen ja opettamisen tutkimuksessa erotetaan oppimisympäristön perusteella kaksi eri tavalla opittua kieltä: toinen kieli ja vieras kieli.

Toinen kieli on kieli, joka omaksutaan oman äidinkielen rinnalle kohdekielisessä ympäristössä sekä päivittäin tapahtuvan viestinnän kautta että sen tarpeita varten (Suni 2008: 11). Toisen kielen oppijan on siis toisaalta opittava kieltä kyetäkseen viestimään jokapäiväisessä elämässä ja toisaalta viestittävä oppiakseen lisää. Koska kieltä tarvitaan jokapäiväiseen selviytymiseen, on motivaatio oppia kieltä myös usein suuri. (Oxford 2003: 272; Suni 2008: 11.) Suomen kieleen ja suomalaiseen koulutusjärjestelmään toisen kielen käsite on vakiintunut 1980-luvulta lähtien merkittävästi kasvaneen maahanmuuton myötä. Suomi on maahanmuuttajalle toinen kieli, sillä se ei ole hänen äidinkieltään eikä vieras kieli. (Suni 2008: 11.)

Vieras kieli puolestaan opitaan ympäristössä, jossa se ei ole päivittäisen kommunikoinnin väline. Näin ollen kielen oppijan saama kielellinen syötös on rajallista eikä kieltä yleensä opiskella päivittäisen selviytymisen tarpeisiin. Tästä johtuen motivaatio oppia kieltä voi olla hyvin vaihteleva. (Oxford 2003: 271.)

Toisen ja vieraan kielen eroja havainnollistavat myös kielen omaksumisen ja oppimisen käsitteet. Omaksumisella viitataan yleensä siihen, että yksilön kielelliset taidot kehittyvät asteittain, kun niitä käytetään luonnollisissa tilanteissa toisten kohdekieltä puhuvien kanssa. Omaksuminen tapahtuu yleensä ilman opettajan läsnäoloa. Termi oppiminen puolestaan viittaa usein tietoisempaan prosessiin, jossa tieto kielen piirteistä (esim. ääntäminen, sanasto ja kielipiiri) kumuloituu ja joka tapahtuu yleensä institutionaalisessa ympäristössä opettajan kanssa. (Yule 2014: 187.) Oxfordin (2003: 272) mukaan toisen ja vieraan kielen oppimisympäristöjen erot on hyvä tiedostaa esimerkiksi silloin, kun tarkastellaan oppimistyylejä ja -strategioita, motivaatiota ja muita kielenoppimiseen liittyviä tekijöitä.

Toisen kielen oppimisen tutkimus on saanut kansanvälisestäkin kritiikkiä sen pitkään vallalla olleesta kielen rakenteen oppimisen korostamisesta oppijan kieliyhteisöön sosiaalistamisen tai sosiaalistamisen jäädessä vaille huomiota (Aalto ym. 2009: 403; ks. myös Rampton 1995). Suomi toisena kielenä - ja suomi vieraana kielenä -opetuksessa kielitaidon opetuksen

keskiöön nousikin 1980-luvulla **funktionaalisuuden** käsite. Olennaisena alettiin nähdä kielen käyttötaito eli se, että kielellä tehdään jotakin sen sijaan, että opetuksen lähtökohtana olisi deklaratiivinen tieto. Samalla autenttisten materiaalien, kuten tekstien ja keskustelujen, käyttöä alettiin pitää tärkeimpänä tekijänä täydellisen kielitaidon saavuttamisessa. Materiaalien autenttisuutta tärkeämpänä tekijänä funktionaalisisissa nykykäsityksissä nähdään kuitenkin oppimiseen johtavan toiminnan autenttisuus. (Lauranto 2011: 14–15.)

Funktionaalisen kielenopetuksen tavoitteena on kyky kommunikoida, joten oppimisen kohteena on kielen sijaan kielitaito. Oppija siis kehittää sääntöjen ja muotojen hallinnan sijaan sosiaalista ymmärtämistään ja kykyä ylläpitää sosiaalisia suhteita. (Aalto ym. 2009: 405, 407.) Lisäksi oppiminen lähtee ensisijaisesti yksilön todellisista tarpeista (Lauranto 2011: 15). Se, että kielenoppijan ei nähdä toimivan yksin ja passiivisesti tyhjiössä, vaan myös ympäröivä yhteisö on osaltaan vastuussa ja osallisena oppimisprosessissa, kytkee funktionaalisen ajattelun sosiokulttuuriseen ja dialogiseen viitekehykseen. Uuden oppimista nähdään siis tapahtuvan ennen kaikkea moninaisissa dialogeissa, vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Virtanen 2011: 168; Virtanen 2017: 34.)

Funktionaalinen oppiminen voidaan nähdä spiraalimaisena prosessina, jossa asioiden ymmärrystä syvennetään sitä mukaa kun oppijoiden ymmärrysvalmiudet kasvavat ja syventämiseen tarjoutuu mielekkäitä tilaisuuksia (Lauranto 2011: 15–16). Kielitaito nähdäänkin funktionaalisisessa käsityksessä tilannekohtaisena taitona; jolloin tavoitteena on oppia kyseessä olevan tekstilajin mukaista kielimuotoa, kuten esimerkiksi puhekielisiä ja yleiskielisiä puhuttuja sekä kirjoitettuja tekstilajeja. Kielen muodot, merkitykset ja käyttö nähdään toisistaan erottamattomina kielen yksiköinä, jotka ovat käytön kautta jatkuvassa muutoksessa. (Aalto 2009: 407.) Oppimisen merkityksellisyys syntyy aiempien tietojen ja opittavan tiedon vuorovaikutuksesta (Lauranto 2011: 15–16).

Lauranto (2015: 15) kritisoi funktionaalisuuteen yleisesti liitettyä päämäärää täydellisestä kielitaidosta: kaikki eivät opi samoja asioita, ja sitä ei tulisi tavoitellakaan. Vaikka yhteiskunnassa pärjäämiselle ja tasa-arvoiseen asemaan pääsulle on määritetty tiettyjä minimivaatimuksia, lopulta jokainen oppija määrittää päämääränsä omien tarpeidensa perusteella. Jotta oppijat kykenevät määrittämään omat tavoitteensa ja päämääränsä, on heitä ohjattava vastuullisuuteen ja itsenäisyyteen. (Lauranto 2011: 15.)

Funktionaalista kieli- ja oppimiskäsitystä verrataan usein kirjallisuudessa **formalistiseen** käsitykseen, ja myös Bahtinin dialogisen ajattelun voidaan katsoa syntyneen vastareaktiona oman aikansa formalistisille kielikäsitteille. Käytännön opetuksessa nämä käsitykset

kuitenkin usein risteävät toisiaan täydentävästi esiintyen harvoin sellaisenaan. (Laihiala-Kankainen 1993: 15; Lähteenmäki 2002: 180; Aalto ym. 2009: 409.)

Formalistisessa kielikäsitteessä kieli nähdään ennen kaikkea koodijärjestelmänä, jolloin myös kielenopetuksen keskiössä on sääntöjen ja muotojen analysointi. Opetus etenee säännön asettamisesta sen soveltamiseen painottaen yksityiskohtaista kielioppia ja sääntöjen hallintaa sekä kielenkäytön virheettömyyttä. Oppijan oman aktiivisuuden sijaan korosteista on oppiaineksen esittäminen sekä opettajan toiminta luokkahuoneessa. Kielitaidon osa-alueiden näkökulmasta formalistinen näkemys painottaa ennen kaikkea lukemista ja kirjoittamista sekä kielestä toiseen kääntämistä. (Laihiala-Kankainen 1993: 12–13.) Näissä painotuksissa voidaan nähdä kielen etäännyttämistä sen aidoista käyttökonteksteista, vuorovaikutuksellisuudesta ja toiminnallisista käyttötarkoituksista, jotka ovat dialogisen ja funktionaalisen kieli- ja kielenoppimiskäsityksen keskiössä (ks. Lähteenmäki 2002: 188). Kieli- ja oppimiskäsitysten limittymisestä kertoo kuitenkin se, ettei myöskään funktionaalinen opetus hylkää muotoja. Ne vain kuvataan käyttölähtöisesti, jotta oppija oppii ymmärtämään niiden vakiintuneet käyttötavat ja merkitykset. (ks. Aalto ym. 2009: 409.)

Vieraan ja toisen kielen näkökulmia laajennan tässä tutkimuksessa myös hyödyntämällä sosiolingvistiikan kentälle sijoittuvaa **kielellisen käännekohdan** käsitettä. Pujolarin ja Gonzálezin (2013: 142–143) mukaan kielellisellä käännekohdalla viitataan erityiseen yksilön elämänsä aikana tapahtuvaan, yksilölle merkitykselliseen kielelliseen muutokseen, jossa hänen kielitaitonsa muuttuu merkittävästi. Käsite liittyy niihin kielenkäytön muutoksiin, jotka ovat merkityksellisiä yksilön jokapäiväiselle itseilmaisulle. Olennaista ovat myös kielenkäyttäjien kokemukset ja heidän hyödyntämänsä käytänteet heidän omaksuessaan uutta kieltä sosiaalisissa tilanteissa. (Pujolar & González 2013: 142–143; Pujolar 2019: 168.)

Tässä tutkimuksessa käsitän kielelliseksi käännekohdaksi lähetystyön aloittamisen Suomessa. Käännekohtaa leimaavat sekä kielenoppimisympäristöjen muutos että uuden työn omaksuminen uutta kieltä käyttäen. Tarkastelen aineiston narratiivien valossa sitä, kuinka osallistujat merkityksellistävät lähtökohtaisesti samankaltaisia kielellisiä käännekohtiaan. Käännekohdan käsite liittyy erityisesti toiseen tutkimuskysymykseeni, jossa tarkastelen sitä, miten osallistujat kokevat siirtymän vieraan kielen opiskelijasta toisen kielen omaksujaksi sekä sitä, millainen rooli sosio-emotionaalisilla tekijöillä on tässä prosessissa. Olennaista ovat juuri lähetysaarnajien henkilökohtaiset kokemukset ja käytänteet omaksua uutta kieltä itselle tehokkaalla tavalla. Työnteon aloittamisella lähetysaarnajan tehtävässä on merkittävä rooli

käännekohtan kannalta. Pujolarin ja Gonzálezin (2013: 143) mukaan työelämään siirtyminen onkin yksi tyypillinen elämänvaihe, jolloin kielellinen käännekohta voi ilmetä.

Kielellinen käännekohta linkittyy dialogiseen, bahtinilaiseen näkemykseen kielestä, jossa merkitykset muodostuvat suhteessa muihin ilmauksiin, eivät erillään sosiaalisesta ja aikaan ja paikkaan sidonnaisesta kontekstista (Pujolar 2019: 185). Kohdemaassa lähetysaarnajat joutuvat kielellisten valintojen eteen, kun he päättävät, missä tilanteissa käyttävät uutta kieltä. Tämä aiheuttaa muutoksia myös yksilöiden sosiaalisissa identiteeteissä: oma uudelleen järjestetty kielellinen repertuaari vaikuttaa siihen, kuinka yksilöt esittelevät itsensä muille tietyissä konteksteissa (Pujolar & Puigdevall 2015: 172). Kielellisessä käännekohtassa olevat yksilöt alkavat heijastaa uudenlaista tai aiempaa täydentävää kielellistä identiteettiä. Kun uudella kielellä tapahtuva vuorovaikutus on heidän ulottuvillaan, kokevat he, että heillä on kielellisten resurssiensa ja taitojensa perusteella oikeus osallistua tietyn, kohdekielellä toimivan yhteisön toimintaan. Yksilö ei siis yleensä siirry käyttämään pelkästään tai edes pääasiassa uutta kieltä, vaan kielellinen käännekohta kytkeytyy usein hyvin erityisiin konteksteihin ja rajattuun määrään ihmissuhteita. Silti yksilön näkökulmasta kyseessä on merkittävä laadullinen toimintatavan muutos. Uutta kieltä aletaan käyttää aiemmin käytetyn rinnalla uusissa sosiaalisissa tilanteissa, ympäristöissä ja toiminnoissa. (Pujolar & González 2013: 143; Pujolar & Puigdevall 2015: 172.)

Kielellinen käännekohta paitsi avaa yksilölle uudenlaisia mahdollisuuksia myös pakottaa tämän muodostamaan kielen valintaan kytkeytyviä, sosiaalisia sekä paikkoihin ja tilanteisiin liittyviä kategorioita (Pujolar & Puigdevall 2015: 172). Uudessa kieliyhteisössä kohdatut haasteet ja toimijuuden saavuttaminen yhteisössä edellyttävät kielenpuhujalta strategista ja määrätietoista toimintaa. Sosiaalisia suhteita luodaan ja vahvistetaan esimerkiksi kielellisten valintojen ja vuorovaikutussuhdetta rakentavien eleiden, kuten tervehdyksien, kautta. Sosiaalisten suhteiden kautta puolestaan yksilöt voivat neuvotella kielellisestä osallisuudestaan sekä tavoista toteuttaa toimijuuttaan. (Pujolar 2019: 173.)

4.3 Kielenoppimisen erilaiset strategiat

Koska tarkastelen tässä tutkimuksessa oppijoiden yksilöllisiä kokemuksia suomen opiskelusta, liitän toisen ja vieraan kielen oppimiseen myös heidän erilaiset oppimisstrategiansa ja -tyylinsä sekä käsityksensä suomen kielen tärkeimmistä opittavista osa-alueista. Kielenoppimisstrategioilla tarkoitetaan sellaisia käyttäytymismalleja, tekniikoita, ajattelua, menetelmiä tai toimia,

joita käyttämällä kielenoppijat pyrkivät usein tietoisesti edistämään uuden kielen oppimistaan. Strategioiden avulla voidaan helpottaa uuden kielen sisäistämistä ja käyttöä sekä mieleen palauttamista tai painamista. Ne voivat tarkoittaa esimerkiksi oman oppimisen arvioimista, keskustelukumppaneiden etsimistä, sanan tai ilmauksen merkityksen löytämistä analysoinnin kautta tai itsensä rohkaisemista jonkin kielellisen tehtävän suorittamiseen. (Oxford 2003: 274; Oxford 2008: 124–130.)

Oxfordin (2003: 274) mukaan oppimisstrategiaa voidaan pitää hyödyllisenä ensinnäkin silloin, kun se kytkeytyy jouhevasti käsillä olevaan uuden kielen käyttöä vaativaan tilanteeseen. Toiseksi strategia on hyödyllinen silloin, kun kielen oppija käyttää sitä tehokkaasti ja kykenee liittämään sen opittavaan kieleen liittyvää tehtävää suorittaessaan muihin relevantteihin strategioihin. Kolmanneksi hyödyllinen kielenoppimisstrategia sopii yhteen tavalla tai toisella oppijan yleisten oppimistyyli- ja -tapojen kanssa. Kun oppijan strategiat kohtaavat mainitut vaateet, tulee oppimisesta helpompaa, nopeampaa, itseohjautuvampaa, nautinnollisempaa ja tehokkaampaa, ja lisäksi oppimista voidaan helpommin siirtää uusiin tilanteisiin. (Oxford 2003: 274.)

Strategioiden ohella kielenoppimiseen vaikuttaa myös se, mitä kielen osa-alueita oppija pitää kielitaidon kannalta tärkeimpänä. Dufva ja Martin (2002) erottavat tässä suhteessa kaksi ryhmää: kielioppilähtöiset ja sekä koulun tarjoaman, yleensä formalistisen, kielitaitokäsityksen tietoisesti hylänneet. Ensin mainittu ryhmä näkee kielen systeeminä, joka on ensin hallittava hyvin, ennen kuin sitä voidaan käyttää. He korostavat kieliopin, irrallisten sanojen, erilaisten muistikikkojen ja ulkoa opetteluun tärkeyttä. Kokemus siitä, että kyseisillä tavoilla hankitulla kielitaidolla ei välttämättä tositalanteessa selvitä, ei vaikuta opiskelutapoihin. Näkemys korostaa kielitaidon olevan ennen kaikkea yksilön taito ja muiden puhujien tulevan mukaan vasta mahdollisesti eteen tulevassa käyttötilanteessa. (Dufva & Martin 2002: 252.)

Jälkimmäinen ryhmä puolestaan näkee kielen sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä, joten vähäistäkin kielitaitoa on pyrittävä käyttämään. Kielenoppiminen tapahtuu heidän mukaansa tehokkaimmin autenttisissa tilanteissa, yrittämisen ja erehtymisen kautta, tiedostamattomasti omaksuen. Kyseisen ryhmän tavoitteena on viestiä kielellä, ei osoittaa systeemin täydellistä hallintaa. (Dufva & Martin 2002: 252.)

Suomen kielen oppijoiden kiellistä kehitystä tarkastellut Lesonen (2020) on puolestaan havainnut, että oppimistyylyltään kokeilunhaluinen kielenoppija saavuttaa varovaisempia oppijoita korkeamman kielitaidon tason (mts. 121). Ilmaisutapojen vaihtelu kehittää oppijaa ja auttaa tätä ilmaisemaan itseään täsmällisemmin. Kun oppija pääsee ilmaisemaan ajatuksiaan uudella kielellä jo varhain, avautuu hänelle myös mahdollisuus oppia kielenkäyttötilanteista yhä

lisää. Lisäksi oppimisen alkuvaiheessa voi olla vaikea kohdistaa huomiota kahteen asiaan yhtä aikaa. Alkuvaiheen kielenoppijoiden kielessä esiintyykin kilpailua esimerkiksi verbi- ja adjektiivirakenteiden välillä. Tämä näkyy käytännössä niin, että kun käytetään yhtä rakennetta, on toisen rakenteen käyttö rajoittunutta tai jopa taantunutta. (mts. 120–124.)

Erilaisille oppijoille soveltuvista oppimistyyleistä Dufva ja Martin (2002) ovat puolestaan havainneet painotuksia esimerkiksi yksin ja ryhmässä oppimisen suhteen: oppijat vaikuttavat joko korostavan yksinoppimista tai hyvän opiskeluryhmän, opettajan ja vieraskielisten puhe-kumppaneiden merkitystä. Jakolinjoja löytyi myös eri aistien ja kognitiivisten alueiden hyödyntämiseen liittyen: toiset oppivat parhaiten monikanavaisesti ja kokonaisvaltaisesti, toiset taas keskittymällä yhteen oppimisen kanavaan kerrallaan. (Dufva & Martin 2002: 253.)

Yhtä oikeaa tietä kielenoppimiseen tai prototyypistä hyvää oppijaa ei voida kuitenkaan määrittää, vaan jokaisella oppijalla on oma persoonallinen kielenoppimispolkunsu ja tapansa oppia (Dufva & Martin 2002: 260; Lesonen ym. 2020: 29). Dufvan ja Martinin (2002: 260) mukaan hyvää oppijaa voisikin määritellä joustavuus ja kokeilunhalu: jos jokin tapa oppia ei toimi, voidaan kokeilla toista strategiaa.

4.4 Ammatillinen kielitaito ja toimijuus

Kielitaito ja ammatin menestyksekkäs harjoittaminen ovat lähetyspalvelun aikana kiinteässä suhteessa toisiinsa. MAP-kirkon lähetysaarnajat opiskelevat suomen kieltä työnsä lähtökohdista käsin: he pyrkivät kehittämään omaa ammatillista kielitaitoaan voidakseen kohdata ja opettaa ihmisiä taitavammin.

Myöskään Virtasen (2017: 80) mukaan ammatti- ja kielitaitoa ei voida aukottomasti pitää toisistaan irrallisina asioina. Ammatillinen kielitaito on sekä sanallista että sanatonta viestintää, joka kehittyy vähitellen töissä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Se voidaan käsittää tilanteisena taitona hyödyntää ympäristön tarjoamia kielellisiä ja materiaalisia resursseja kyseessä olevan työtilanteen edellyttämällä tavalla. (Virtanen 2017: 68, 80.) Kielitaidon puutteiden kompensointi puolestaan on mahdollista nonverbaalisen viestinnän resursseja käyttäen, ja myös kyky lähestyä muita ihmisiä liittyy olennaisesti työelämän kielitaitoon. Lisäksi on huomioitava, että suomen kielen lisäksi myös muiden kielten osaaminen voi olla työssä tarvittavaa kielitaitoa. (Virtanen 2011: 168.)

Virtasen (2017: 22) mukaan ammatillisesta kielitaidosta ovat Suomessa käytössä myös esimerkiksi käsitteet ammatillinen kieli- ja viestintätaito (Suni 2010) sekä työelämän kieli- ja

viestintätaidot (Huhta ym. 2006). Tutkimuksessani käytän Virtasen (2017) tapaan käsitettä ammatillinen kielitaito, sillä käsitän viestintätaitojen olevan osa kielitaitoa.

Ammatillisen kielitaidon kehittyminen ja sosiokulttuuris-ekologinen ja dialoginen näkökulma kielenoppimisesta kietoutuvat yhteen toimijuuden käsitteessä. **Toimijuus** on vuorovaikutuksellinen ja tilanteinen ilmiö, joka muuttuu ajassa ja paikassa. (Virtanen 2017: 37.) Sekä kielenoppimisen että ammatissa oppimisen näkökulmista on merkityksellistä tarkastella toimijuutta, sillä sen kautta havaitaan ja hyödynnetään ympäristössä esiintyviä oppimisen ja toimimisen mahdollisuuksia eli affordansseja, mikä puolestaan edelleen edistää toimintaa kussakin ympäristössä.

Yksilö ilmentää toimijuutta, kun hän havainnoi aktiivisesti ympäristöään omista tarpeistaan ja tarkoituksistaan käsin. (ks. van Lier 2004; Virtanen 2017: 37.) Esimerkiksi Dufva ja Martin (2002) ovat havainneet, että niin sanotut hyvät oppijat ilmentävät aktiivista toimijuutta pyrkimällä määrätietoisesti ja optimaalisesti hyödyntämään sekä ympäristön tarjoumia että omia taipumuksiaan. Oppiminen koetaan mielekkääksi silloin, kun se saadaan toteuttaa omalla tavalla ja kun se vastaa omia tarpeita. Lisäksi oppimista edistää oppijan oma mielenkiinto, harrastuneisuus sekä asiantuntemus. (Dufva & Martin 2002: 259–260.)

Sama pätee myös työympäristön havainnointiin ja hyödyntämiseen oppimisen resurssina. Kun oppimisprosessi etenee, koetaan myös oman toimijuuden ja itsesääteilykyvyn usein lisääntyvän, mihin olennaisesti vaikuttaa maahanmuuttajien kohdalla myös kieliyhteisöön sisälle pääsy (Virtanen 2011: 169). Ammatillisen kielitaidon kehittyminen voidaankin käsittää yksilön toimintaympäristön laajentumisena (Virtanen 2017: 82). Kieliyhteisön sisällä puolestaan yksilöt neuvottelevat merkityksistä dialogisissa suhteissa kohdekielen puhujien kanssa (ks. Lähteenmäki 2002: 196). Lisäksi ammatillisen kielitaidon ja toimijuuden kehittyminen linkittyvät olennaisesti ammatilliseen kasvuun sekä ammatillisen identiteetin rakentamiseen ja ylläpitoon (ks. Seilonen & Suni 2015: 29).

Yksilön aktiivisen toimijuuden toteutumiselle voi ilmetä myös rajoitteita. Esimerkiksi erilaiset valta-asetelmat, kuten kulttuuriset ja sosioekonomiset seikat saattavat rajata yksilön valinnan- ja toimijuuden mahdollisuuksia (Dufva & Aro 2015: 40; Linell 2009: 216–217). Lisäksi vähemmistöjen on nähty olevan erityisen alttiita erilaisille esimerkiksi stereotypioinnille ja muille sosiaalisille prosesseille (de Fina 2014: 50). Myös MAP-lähetyssaarnaajien kohdalla valtaväestön taholta tapahtuva sosiaalinen positointi voidaan nähdä toimintana, joka rajoittaa heidän mahdollisuuksiaan harjoittaa kielellistä ja ammatillista toimijuuttaan (ks. Virtanen 2017: 37). Tämän vuoksi toimijuuden näkökulmasta olennaista on oman äänen haltuunotto niin, että

kuuluviin tulevat yksilön omat tarkoitusperät auktoriteettiäänien sijaan (Dufva & Aro 2015: 40).

Virtanen (2011: 167) on havainnut, että riittäväksi koettu ammatillinen kielitaito määrittyy usein tehtäväkohtaisesti: eri työtehtävät vaativat erilaista kommunikointitaitoa. Seilosen ja Sunin (2015: 41) mukaan onkin tärkeää määritellä, mitä kielitaito kussakin kontekstissa tarkoittaa. Lähetysaarnajien työtehtävien sisällä tehtäväkohtaisesti määrittyvä ammatillinen kielitaito voisi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ihmisten jututtaminen kadulla edellyttää erilaisia kommunikoinnin taitoja kuin MAP-kirkon jäsenten tapaaminen jumalanpalveluksissa tai kirkon julkaisujen kirjoittaminen Facebookissa (ks. luvut 3.2 ja 3.3). Kadulla ihmisiä kohdatessaan lähetysaarnajien on oletettavasti hallittava arkipäiväisempi puherekisteri, kun taas kirkolla keskusteltaessa puheenaiheet ovat oletettavasti enemmän sidoksissa kirkon kontekstiin ja kirjoitettaessa heillä on enemmän aikaa miettiä sanavalintojaan ja mahdollisuus käyttää esimerkiksi sanakirjaa apuvälineenä.

Toisaalta Virtanen (2011: 167) on myös havainnut toistuvia käsityksiä siitä, että ammatillinen kielitaito on ennen kaikkea sanastollinen piirre, jossa painotetaan ammattisanastoa ja terminologiaa sekä sanavaraston merkitystä. Lähetysaarnajien, kuten muidenkin ammattikuntien, ammatillinen kielitaito ei rajaudu kuitenkaan pelkästään sanaston tasolle, vaan ammatillinen toiminta vaatii myös kielellisten käytänteiden, kuten erilaisten vuorovaikutustilanteiden ja tekstilajien, hallintaa. On oletettavaa, että lähetysaarnajat tarvitsevat erilaisten kielellisten käytänteiden hallintaa päivittäisissä rutiineissaan. (Ks. Ronkainen & Suni 2019: 88.)

Lähtömaakoulutuksessa voidaan lyhyen ajan puitteissa luoda perusta kielitaidon hankkimiselle, mutta lopulta suurin osa tarvittavan kielen oppimisesta tapahtuu työelämään siirryttäessä, työyhteisön tukemana (Seilonen & Suni 2016: 473; ks. myös Raunio 2013). Vaikka kielenoppimista on esitetty siirrettäväksi entistä enemmän työpaikoille, sen oppimista ei kuitenkaan tapahdu työympäristössä automaattisesti (Ronkainen & Suni 2019: 89). Olennaiseksi oppimisessa nousee kielenoppijoiden toimijuuden ja osallisuuden kehittäminen työyhteisössä (ks. esim. Virtanen 2017). Lähetysaarnajien lähtömaakoulutuksen kontekstissa olennaisena voidaan nähdä myös MTC:ssä työskentelevien suomen kielen opettajien koulutukseen panostaminen toimivien pedagogisten ratkaisujen luomiseksi. Tärkeänä voidaan pitää myös suomalaisen MAP-yhteisön kouluttamista lähetysaarnajien vastaanottamiseen ja osallistamiseen yhteisössä. (ks. Ronkainen & Suni 2019: 89; Hansen 2012: 4.)

Ammatillinen kielitaito ja toimijuus kehittyvät erityisesti yksilön näkökulmasta mielekkäissä työtilanteissa. Kun lähetysaarnajan saatavilla on oikea-aikaista tukea, avautuu hänelle

mahdollisuus neuvotella omasta toimijuudestaan ja äänestään muiden työyhteisön jäsenten kanssa. (Ks. Virtanen 2017: 37–38, 74.) Työyhteisön voidaan lähetyssaarnaajien tapauksessa nähdä käsittävän paitsi jatkuvasti vierellä kulkevan työtoverin myös laajemmin ajateltuna koko suomenkielisen MAP-yhteisön sekä ne lukuisat ihmiset, joita lähetyssaarnaajat työssään tapaavat ja joiden kanssa he kirkon asioista keskustelevat. Lopulta toimijuuden kehittyminen voidaan nähdä jatkuvana tasapainoiluna omien ja muiden äänien välillä (Virtanen 2017: 37–38).

Hansenin (2012: 4) mukaan yksi esimerkki lähetyssaarnaajien aktiivisesta toimijuuden ja ammatti-identiteetin rakentamisesta uudessa maassa on lähtökielen (yleensä englannin) ja kohdekielen limittäinen tai samanaikainen käyttö, etenkin heidän keskinäisessä kanssakäymisessään. Näin muodostuvissa hybridikielissä (ks. luku 3.3.) on havaittavissa dialogisen kielikäsitteeseen sisältyvää heteroglossiaa eli sitä, että yhden kielen nähdään rakentuvan erilaisista ideologisista kielistä kuten juuri eri sosiaalisten ryhmien tai ammattiryhmien käyttämistä kielimuodoista (Lähteenmäki 2002: 186). Hybridikieli on tarkoitettu vain lähetyssaarnaajien keskinäiseen käyttöön, ja sillä voidaankin nähdä olevan ryhmää yhdistävä ja sen sisäistä solidaarisuutta lisäävä funktio (ks. Lähteenmäki 2002: 186; Hansen 2012: 4).

Seuraavassa luvussa esittelen tutkimukseni aineiston sekä käyttämäni litterointiperiaatteet ja tutkimusmenetelmät.

5 AINEISTO JA MENETELMÄT

5.1 Tutkimuksen aineisto

Tämän tutkimuksen aineistona on kolme englannin kielellä toteutettua **narratiivista teema-haastattelua**. Haastatteluihin osallistui yhteensä viisi yhdysvaltalaisista MAP-kirkon lähetys-saarnaajaa, joista neljällä lähetyspalvelu oli haastatteluhetkellä meneillään ja joista yksi oli suorittanut palvelunsa noin viisi vuotta aiemmin ja palannut takaisin Yhdysvaltoihin. Osallistujat tulisivat asumaan tai olivat asuneet Suomessa 18–24 kuukautta. Ennen Suomeen muuttoaan ja työnsä aloittamista he olivat opiskelleet suomen kieltä lähetysaarnaajien koulutuskeskuksessa MTC:ssä Yhdysvalloissa Utahin osavaltiossa noin kahden kuukauden ajan.

Koin tarkoituksenmukaiseksi tutkia juuri MAP-kirkon lähetysaarnaajien suomen oppimista, sillä heidän lyhyt, intensiivinen ja tarkoin määriteltyä tarkoitusta varten läpikäymänsä kielikoulutus sekä ammattispesifit kielenoppimisympäristönsä tarjoavat erityislaatuisen mahdollisuuden tarkastella yksilön kapasiteettia oppia ja ylläpitää uutta kieltä. Toisaalta MAP-kirkon lähetysaarnaajien Suomessa viettämä aika on suhteellisen pitkä verrattuna muuhun rajatun ajan puitteissa, esimerkiksi vaihto-opiskelun aikana, ulkomailla tapahtuvaan kielenoppimiseen. Näin ollen on mahdollista arvioida, missä määrin lähetysaarnaajien lähetystyöaika tarjoaa suuremman potentiaalin yksilön kielelliselle kasvulle kuin muu määräaikainen ulkomailla oleskelu. (Ks. Hansen 2012: 1–2.)

Haastatteluista kaksi toteutettiin kasvokkain niin, että kaksi haastatteluhetkellä työparina työskennellyttä lähetysaarnaajaa osallistui haastatteluun yhdessä. Parihaastatteluun päädyttiin sen vuoksi, että MAP-lähetysaarnaajien tulee työnkuvansa mukaisesti liikkua kaikkialla, paitsi

työ- myös vapaa-ajallaan, työparinsa kanssa. Kolmas haastattelu toteutettiin etähaastatteluna entisen lähetyssaarnaajan kanssa. Osallistujista naisia oli kaksi ja miehiä kolme, mikä on linjassa myös MAP-kirkon piirissä lähetystyötä tekevien sukupuolijakauman kanssa: enemmistö lähetyssaarnaajista on miehiä (ks. Dewey & Clifford 2012: 34).

Tutkimukseen valitut henkilöt löysin omien kontaktieni kautta sekä ottamalla yhteyttä Suomen MAP-kirkon lähetyskentän johtajaan, joka myönsi organisaatiotason tutkimusluvan. Tämän jälkeen lähestyin lähetyssaarnaajia ensin joko puhelimitse tai sähköpostilla, ja sovimme yhdessä haastattelun ajankohdan ja paikan. Tässä yhteydessä toin myös esille tutkimuksen tavoitteen sekä tulevan haastattelun pääteemat. Ensimmäisen yhteydenoton jälkeen lähetin osallistujille sähköpostitse ennakkoon tutustuttavaksi tutkimuslupalomakkeen sekä tietosuojailmoituksen (ks. liite 4), jotka he allekirjoittivat joko elektronisesti ennakkoon tai paikan päällä ennen haastattelun aloittamista. Haastatelluista käytän nimeä tutkimuksen osallistuja, sillä haluan korostaa mukana olleiden lähetyssaarnaajien aktiivista roolia tutkimusprosessissa jo haastatteluhetkestä lähtien. Litteraateissa käytän osallistujista lyhennettä LS (sanasta lähetyssaarnaaja), minkä lisäksi jokaisella heistä on oma numerokoodinsa, joka säilyy samana läpi tarkastelun.

Haastattelujen tavoitteelliseksi kestoksi arvioin ennakkoon noin 60–90 minuuttia, missä pysyin kohtuullisen hyvin: haastattelujen kestot olivat 88, 127 ja 104 minuuttia. Haastattelut tallennettiin nauhurilla, mihin saatiin haastateltavien suostumus. Haastattelupaikkaa valittaessa pyrin ottamaan huomioon haastateltavien näkökulman, jotta he tunsivat olonsa haastatteluhetkellä mahdollisimman varmaksi (ks. Eskola ym. 2018: 29). Haastattelut toteutettiin etähaastattelua lukuun ottamatta paikallisten MAP-kirkkojen omissa tiloissa niiden ollessa muilta käyttäjiltä suljettuna. Näin oli ensinnäkin mahdollista luoda mahdollisimman rauhallinen haastattelutilanne, jonka uskon vaikuttaneen positiivisesti haastatteluun keskittymiseen ylimääräisten häiriötekijöiden puuttuessa. Toiseksi koen, että ympäristöön liittyvät merkitykset vaikuttivat myönteisesti haastattelutilanteessa syntyneisiin rooleihin ja luottamuksen ilmapiiriin: toimimme osallistujille tutuissa tiloissa heidän omilla säännöillään mihin tutkijana mukauduin (ks. Eskola ym. 2018: 30). Kirkon omat tilat koettiin luultavasti turvallisenä paikkana puhua omista kokemuksista, ja lisäksi ympäristö tarjosi myös haastatteluvuorovaikutuksen kannalta tärkeitä virikkeitä, kuten yhteisön käyttämiä kirjoja ja esineitä.

Tutkimusaineistoni validiteettiperusteeksi asetin ensinnäkin sen, että osallistujat ovat käyneet läpi hyvin samankaltaisen kielenoppimisprosessin ja siirtymän vieraan kielen oppijasta toisen kielen oppijaksi ja omaksujaksi. Lisäksi heidän työnkuvansa on sama, ja he jakavat saman vakaumuksen, joka ohjaa vahvasti suomen oppimista. (Ks. esim. Hansen ym. 2012: 90.)

Silti mukaan valikoituneet osallistujat toivat tutkimukseen jokainen osaltaan hieman erilaisen näkökulman, sillä he olivat haastatteluajankohtana erilaisissa vaiheissa suomen kielen oppimisen, omaksumisen ja käytön suhteen ja heidän joukossaan oli sekä miehiä että naisia. Yksi osallistujista (LS2) oli lähetystyöpalvelunsa loppuvaiheessa ja koki suomen kielen taitonsa työnsä näkökulmasta melko vahvaksi. Osallistujista kaksi (LS1 ja LS5) oli puolestaan saapunut maahan vasta hiljattain, toinen noin viikko ennen haastattelua ja toinen noin kolme kuukautta aiemmin, ja he kokivat olevansa vasta hyvin alkuvaiheessa kielenoppijoina ja -omaksujina. Tämä välittyi heidän kertomuksissaan arkuutena osallistua keskusteluun ja taipumuksena jäädä kuuntelijan rooliin. Myös haastattelutilanteessa kyseiset lähetyssaarnaajat olivat etenkin aluksi hiljaisempia ja muodollisempia antaen kokeneemmalle työparilleen enemmän puheenvuoroja. Neljäs osallistuja (LS4) puolestaan oli lähes palvelunsa puolivälissä ja oli havainnut kielitaidossaan ja siihen liittyvässä varmuudessa selkeää kehitystä.

Etänä haastateltu osallistuja (LS3) puolestaan oli suorittanut palvelunsa noin viisi vuotta ennen haastatteluajankohtaa ja oli jo ehtinyt kotimaassaan reflektoida, prosessoida ja ottaa etäisyyttä kokemukseensa suomen oppimisesta ja omaksumisesta. Hän toi esille kertomuksiaan arkisen minänsä sanelemana – rohkeammin ja paikoin muita kriittisemmin. Tämä, yhdistettynä osallistujan kypsempään ikään, näkyi käytännössä niin, että hän oli haastattelutilanteessa selkeästi muita osallistujia monisanaisempi ja analyyttisempi (ks. myös Hansen 2012: 103). Kyseinen lähetyssaarnaaja joutui myös ajoittain muistelemaan hieman muita pidempään kokemuksiaan ja totesi kielitaitonsa selkeästi heikentyneen. Muista osallistujista minulle tuli puolestaan vaikutelma, että he olivat etenkin aluksi vahvasti työroolissaan ja vastasivat sen raameista käsin. Lähtökohtaisesti homogeenisen tutkimusjoukon sisältä nousi siis esiin hyvin yksilöllisiä kokemuksia ja näkökulmia.

Aineiston kannalta huomionarvoista on myös se, että vaikka osallistujat olivat käyneet läpi periaatteessa saman kielikoulutuksen, vaikutti koronaviruksesta kevättalvella 2020 aiheutunut Missionary Training Center -koulutuskeskuksen (MTC) sulkeutuminen merkittävästi tuoreimpien lähetyssaarnaajien saamaan koulutukseen. Toinen tuoreista lähetyssaarnaajista ehti opiskella suomea MTC:ssä kolme viikkoa ennen sen sulkemista, minkä jälkeen hän aloitti kenttätönsä Yhdysvalloissa opiskellen samalla etänä suomea ja odottaen viisumia. Toinen puolestaan opiskeli koko koulutuksen kotoa käsin etänä. Muut osallistujista olivat saaneet koulutuksensa organisaation normaalien käytäntöjen mukaan MTC:n kampuksella. Näin ollen kielenopiskelun vuorovaikutuksellisuus oli ilmennyt eri osallistujien kohdalla eri tavoin ja myös lähtömaassa tapahtuneen suomen opiskelun määrässä ja intensiteetissä oli olosuhteiden pakosta eroja.

Kerronnalliset teemahaastattelut valikoituivat aineistonkeruun menetelmäksi siksi, että ne mahdollistivat haastateltavien henkilökohtaisiin kokemuksiin syventymisen. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ovat ennalta määritellyjä toisin kuin strukturoidussa haastattelussa, jossa kysymykset ovat tarkkaan muotoiltuja ja ne esitetään ennalta määritellyssä järjestyksessä taaten kaikille vastaajille samat kysymykset ja vastausvaihtoehdot. Teemahaastattelussa kaikki teema-alueet käsitellään, mutta niiden laajuus ja järjestys voivat vaihdella haastattelutilanteiden välillä. (Eskola ym. 2018: 26.) Kerronnallisen haastattelusta tekee Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005: 191) mukaan se, että haastattelija on rakentanut haastattelun niin, että se antaa tilaa kertomiselle ja esittää sellaisia kysymyksiä, joihin oletetaan vastaukseksi kertomuksia. Lisäksi haastattelijan ei tulisi ohjailta haastateltavaa. Tämän tutkimuksen haastattelukysymykset esitän liitteessä 3.

Aineistonkeruuni onnistumista on edistänyt tietoisuus siitä, että tutkimushaastatteluun kuuluu tietty päämäärä sekä erilaiset osallistujaroolit. Minulla on tutkijana kysyjän ja tiedonkerääjän rooli: tiedon intressi ohjaa tekemään aloitteen haastattelulle, esittämään kysymyksiä, kannustamaan haastateltavaa vastaamaan sekä suuntaamaan keskustelua tiettyihin teemoihin. Lisäksi tutkimukseni tavoite on ohjannut haastattelun rakentumista (ks. Ruusuvuori & Tiittula 2005: 22–23).

Heikkisen (2018) mukaan narratiivinen aineisto edellyttää myös tutkijan tekemiä tulkinnallisia valintoja: aineistoa ei ole mahdollista tiivistää yksiselitteisesti numeroiksi tai kategoriiksi kuten esimerkiksi numeerisesti tai sanallisten vastausten muodossa kerättyä aineistoa (ks. myös Polkinghorne 1995). Pyrin tässä tutkimuksessa esimerkiksi keskittymään vain tutkimuskysymyksiäni koskevaan sisältöön aineistossa ja rajaamaan näkemykseni mukaan epäolennaisen sisällön pois tarkastelusta.

Haastateltavieni osallistujarooli on puolestaan vastaaja ja tiedon antaja: tieto on lähetysaarnaajilla minun ollessa tietämätön osapuoli. Toiminnallisesta näkökulmasta tilanteeseen kuuluvat osallistujaroolit tein näkyviksi keskustelun keinoin, esimerkiksi juuri esittämällä kysymyksiä ja ohjaamalla puheenvuorojen vaihtumista. Lisäksi mukana oli institutionaalinen ulottuvuus, kun keskustelu tallennettiin nauhoittamalla. (ks. Ruusuvuori ja Tiittula 2005: 22–23.)

Haastattelututkimukseen kuuluvat myös haastattelutilanteessa syntyvät valtasuhteet, sillä on mahdotonta saavuttaa täysin tasa-arvoista haastattelusuhdetta. Esimerkiksi kysymyksiä esittämällä edellytetään toiselta osapuolelta siihen vastaamista. Kun valta jakautuu epätasa-arvoisesti, syntyy haastattelijan ja haastateltavan välille haastattelutilanteessa epäsymmetriaa.

Epäsymmetrisyys voi liittyä esimerkiksi aiheeseen liittyvän asiantuntemuksen määrään tai kulttuuriseen etäisyyteen haastattelun osapuolten välillä. Toisaalta edellä mainittuihin seikkoihin liittyvä yhteinen maaperä voi puolestaan tasapainottaa epäsymmetriaa. (Tienari, Vaara & Meriläinen 2005: 123.) Tässä tutkimuksessa epäsymmetria liittyy etupäässä MAP-kirkon kulttuurin ja suomalaisen valtakulttuurin etäisyyteen sekä siihen, että esitän osallistujille kysymyksiä ja edellytän vastauksia tutkijapositioni käsin. Kuitenkin se, että toin haastattelijana selkeästi esille, että olen itse asunut Yhdysvalloissa MAP-kulttuurin ympäröimänä ja kokenut myös henkilökohtaisesti toisen kielen opiskelijan roolin, toimi yhteistä maaperää rakentavan tasapainotavana tekijänä.

Haastattelutilanteiden aloituksella ja lopetuksella on merkittävä rooli, vaikeivat ne välttämättä suoraan liity varsinaisen haastattelun teemoihin. Haastattelun aluksi pyritään rakentamaan edellä jo keskusteltua yhteistä maaperää ja sopimaan keskustelun aloittamisesta ennen siirtymistä varsinaiseen haastatteluun. (Ruusuvuori & Tiittula 2005: 24; ks. myös Goodwin 1981.) Yhteisen maaperän luominen tarkoitti ennen tämän tutkimuksen varsinaisia haastatteluosuuksia keskustelua päivän tapahtumista. Pyrin luomaan yhteistä maaperää myös kertomalla henkilökohtaisista kytköksistäni aiheeseen liittyen sekä tuomalla esille omaa rooliani ja tehtävääni. Kerroin tutkimuksesta ja sen tavoitteista haastateltaville varmistaakseni, että heillä oli ennen nauhoitettavaa osuutta selkeä kuva keskustelun tarkoituksesta. Parhaassa tapauksessa itsestä kertominen auttaa luomaan yhteisyyden kokemuksen, joka auttaa saavuttamaan haastattelun päämäärät. (Ks. Ruusuvuori & Tiittula 2005: 24–25.)

Myös haastattelun lopettaminen edellyttää erityistä toimintaa, jossa haastateltavaa valmistellaan keskustelun loppumiseen ja sovitaan siitä, mitä seuraavaksi tapahtuu (Ruusuvuori & Tiittula 2005: 26). Tutkimushaastatteluideni lopussa pyysin osallistujilta lupaa ottaa heihin yhteyttä, mikäli tarvitsen aineistooni tarkennusta. Niin ikään rohkaisin heitä esittämään minulle kysymyksiä tai ottamaan kysymysten ilmetessä myöhemmin yhteyttä.

Ihanteellisinta olisi ollut toteuttaa teemahaastattelut yksilöhaastatteluina, mutta koska MAP-lähetysaarnajien tulee organisaation ohjeiden mukaan koko palvelun ajan liikkua kaikkialla työparinsa kanssa, oli tästä tavoitteesta osittain luovuttava. Jo lähetyspalvelun suorittaneen lähetysaarnajan haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastattelun ajattelin mahdollistavan parhaiten luottamuksellisen ilmapiirin rakentumisen ja tätä kautta syväluotavampien ja informatiivisempien narratiivien muodostumisen. Toisaalta Eskolan ja Suorannan (1998: 95) mukaan useamman osallistujan kautta haastatteluissa on mahdollista saada enemmän tietoa, sillä muiden puheenvuorot voivat herättää yksilöissä uusia miellelyhtymiä ja näin

innostaa pohtimaan aiheita laajemmin. Päätin toteuttaa haastattelut englannin kielellä, joka on kaikkien tutkimukseeni osallistuneiden äidinkieli. Tämän oletin mahdollistavan sen, että jokainen osallistuja voisi ilmaista itseään ja kokemuksiaan mahdollisimman luontevasti, monipuolisesti ja vaivattomasti.

5.2 Litteroinnin periaatteet

Litteroin äänitetyt teemahaastattelut puolikarkealla litterointitavalla, sillä kiinnostukseni kohdistuu haastattelujen sisältöön. Litteraatteja tulkittaessa on huomioitava, että ne sisältävät aina myös omaa tulkintaani (ks. Ruusuvuori & Tiittula 2005: 24). Olen noudattanut litteroinnissa kielen- ja keskusteluntutkimuksen piirissä vakiintunutta litterointikäytäntöä ja -merkkejä (ks. esim. Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010). Käyttämäni litterointimerkit esittelen työn lopussa liitteessä 4.

Koska tutkimukselleni tarkoituksenmukaista on keskittyä ensisijaisesti puheenvuorojen sisältöön, karkeistin haastateltavien puhetta niin, että esimerkiksi sanojen toistoa, epäröinnin ilmauksia, haastattelijan myönnyttelyjä sekä keskustelua tukevaa päällekkäispuhuntaa on karistettu. Myös puheessa ilmeneviä taukoja, keskustelutaukoja ja sanojen tapailua on jätetty vähemmälle huomiolle. (Ks. Mononen 2013: 259.) Kun aineistoa analysoidaan litteroinnin avulla tuotetun tekstiaineiston pohjalta, onkin tarjolla vain osa alkuperäisen haastattelutilanteen sisältämästä informaatiosta (Ruusuvuori 2010). Tämän vuoksi olen halunnut litteroida näkyviin myös kielenulkoisia seikkoja, kuten naurun ja tietyt eleet, esimerkiksi sormien napsautukset ja katseella siirretyt puheenvuorot, mikäli olen nähnyt niiden roolin erityisen tärkeänä, sisältöä tukevana, korostavana tai sen sävyä olennaisesti muuttavana. Litteraattien kirjoitusasussa olen noudattanut englannin kielen oikeinkirjoitussääntöjä esimerkiksi isojen alkukirjainten suhteen, kun taas kielenulkoiset huomiot olen kirjannut sulkuihin suomeksi. Aineistoesimerkkien välimerkit puolestaan eivät noudata englannin tai suomen kielen oikeinkirjoitussääntöjä vaan tauotusta.

Haastattelun sisällön ollessa keskiössä olennaista on litteroida haastateltavan lisäksi myös haastattelijan puheenvuorot. Tällöin analyysivaiheessa voidaan päätellä, millainen vaikutus haastattelijan kysymyksenasettelulla on saatuun vastaukseen. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, viitattu lähteessä Ruusuvuori 2010.) Haastattelijan puheenvuorojen huomioiminen on tutkimuksessani olennaista myös siksi, että niissä käy ilmi puheenvuoron siirtyminen haastateltavalta toiselle. Tämä osoittautui tärkeäksi litteroidessani niitä haastatteluita, joissa mukana oli kaksi haastateltavaa, joiden äänet muistuttivat hyvin paljon toisiaan.

Aineiston analyysivaiheessa häivytin aineistoesimerkeistä tutkimukseen osallistuneiden nimet sekä muut heidän kertomuksissaan esiintyvät henkilöiden ja paikkojen nimet, jotta osallistujat säilyisivät tunnistamattomina. Osallistujista käytän aineistossa lähetyssaarnaaja-sanasta muodostamaani lyhennettä LS. Kohdat, joissa esiintyi alkuperäisissä litteraateissa jokin tunnistavuuteen vaikuttava nimi, korvasin aineiston käsittelyvaiheessa aaltosulkeissa olevalla peitelmauksella.

Aineistoesimerkeistä olen lihavoinut analyysini näkökulmasta olennaiset kohdat, joita tarkastelen myös esimerkkien yhteydessä lähemmin. Kursivoinnilla olen puolestaan merkinnyt englanninkielisen tekstin seassa esiintyvät suomenkieliset ilmaukset. Alleviivaus puolestaan osoittaa, että osallistuja on ilmaissut asian erityisen painokkaasti. Aineistoesimerkkejä ei ole käännetty, sillä oletuksena on, että lukija ymmärtää englantia. Analyysissä kuitenkin referoin esimerkkien pääsisältöä suomeksi.

5.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen, ja se yhdistää menetelmällisesti kerronnallista tutkimusta ja sisällönanalyysiä. Kerronnallisuus liittyy ennen kaikkea aineiston laatuun, sillä tutkimuksen aineistona ovat teemahaastattelut, jotka voidaan käsittää suullisesti tuotettuina kertomuksina (ks. Heikkinen 2015: 159). Kerronnallinen tutkimus ei tarkalleen ottaen ole varsinaisen tutkimusmetodi, vaan pikemminkin tutkimuksellinen lähestymistapa, taustafilosofia tai tutkimusote (Heikkinen 2018). Aineistoa avatessani käytän puolestaan pääsääntöisesti aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoja, mutta tarkastelussani on piirteitä myös narratiivisesta analyysistä.

Kerronnallinen haastattelu valikoitui tämän tutkimuksen menetelmäksi, sillä se mahdollistaa äänen antamisen tutkimuksen osallistujille. Pystyn kohdistamaan huomion osallistujien subjektiivisiin kokemuksiinsa ja näkemyksiinsä suomen oppimisesta, sillä tarkastelun kohteena voidaan nähdä olevan todellisuudessa toteutuneiden tapahtumakulkujen henkilökohtaiset, tarinalliset tulkinnat (Hänninen 2015: 168). Kerronnallisuus sopii tutkimukseni keskiössä olevien kokemusten tutkimiseen myös siksi, että kertomusta on Heikkisen (2018) mukaan kuvattu ihmismielelle hyvin ominaisena ja eri ihmisryhmien jakamana toiminnan muotona, jolla pyritään ymmärtämään omaa elämää ja hahmottamaan maailmaa (ks. myös Hardy 1987). Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005: 191) puolestaan tuovat esille, että kertomuksia tarkasteltaessa tärkeää eivät

ole ennalta määritellyt tai eheät kertomuksen tai juonen rakenteet, vaan keskeistä on maailman kokemisen ja muutoksen kuvaus.

Kerronnallisuuteen liittyy olennaisesti konstruktiiivinen tiedonkäsitys, jonka mukaan yksilöt rakentavat eli konstruoivat tietonsa ja identiteettinsä aiempien kokemustensa ja tietonsa varaan. Lisäksi tietäminen on riippuvaista ajasta, paikasta sekä tarkastelijan asemasta, ja se täydentyy jatkuvasti uudella kulttuurisella materiaalilla. (Heikkinen 2015: 156.) Näin ollen myös tämän tutkimuksen osallistujien tieto maailmasta sekä heidän käsityksensä omasta itsestään voidaan nähdä jatkuvasti muotoaan muuttavana kertomuksena, joka rakentuu, kun he saavat uusia kokemuksia ja keskustelevat muiden ihmisten kanssa. (ks. Heikkinen 2015: 156–157.) Tämä näkyy tutkimukseni aineistossa käytännössä niin, että eri vaiheissa lähetysmatkaansa oleville osallistujille on kertynyt eri määrä tietoa ja kokemusta lähetysaarnajana toimimisesta ja he konstruoivat kokemustaan ajallisesti eri perspektiiveistä.

Aineistoa avatessani hyödynnän pääsääntöisesti aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmiä (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009). Sisällönanalyysin keinoin pyrin kuvaamaan tarkasteltavan aineiston sisältöä ja esille tuomia ilmiöitä sanallisesti. Sisällönanalyysi koostuu tiivistetyksi aineiston redusoinnista, ryhmittelystä ja abstrahoinnista. Redusointivaiheessa aineistoa pelkistetään karsimalla siitä ylimääräinen aines pois ja keskittymällä vain tutkimuksen kannalta olennaisiin osiin. Seuraavaksi aineistoa ryhmitellään esille nouseviin yhtäläisyyksiin ja eroihin perustuen. Lopulta abstrahointivaiheessa aineistosta nostetaan esiin olennaisin informaatio, jonka perusteella luodaan johtopäätöksiä ja tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 110–115.)

Tässä tutkimuksessa aloitin analyysin siitä, että luin litteroimani haastatteluaineiston huolellisesti ja avoimesti läpi useampaan kertaan ja palasin samalla mielessäni haastattelutilanteisiin. Seuraavaksi redusoin aineistoa niin, että etsin koko haastatteluaineistosta ne kohdat, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiini tavoitteenani löytää tarkempia vivahteita sekä mahdollisia eroavaisuuksia yleisestä linjasta. Merkitsin tiettyyn teemaan liittyvät ilmaukset samalla värikoodilla, jonka jälkeen poimin ilmaukset niiden teemoja kuvaavien luokkien alle taulukkoon. Taulukoinnin avulla ryhmittelemällä pyrin pelkistämään aineiston sisältöä sekä löytämään ilmauksien kuvaamista teemoista yhtäläisyyksiä ja eroja. Analyysin toisessa vaiheessa vertasin eri lähetysaarnajien haastatteluista löytämiäni teemoja toisiinsa löytääkseni sellaisia seikkoja, joita useampi osallistuja nostaa esille. (ks. Hirsjärvi & Hurme 2008: 173; Tuomi & Sarajärvi 2009: 110; Hänninen 2015: 174.) Tässä vaiheessa erottelin aineistosta myös jokaisen lähetysaarnajan henkilökohtaisen kertomuksen, jota tarkastelin vielä lähemmin, ja kirjoitin jokaisesta heistä tiivistetyn kertomuksen tutkimuskysymysteni näkökulmasta.

Sisällönanalyysin avulla tavoitteenani oli esittää aineisto tiiviissä ja selkeässä muodossa kuitenkin kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Analyysiyksiköt pyrin valitsemaan aineistosta tutkimuksen tavoitteita ja tehtävänasettelua palvelevasti. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009: 106–108.) Teemahaastattelun ollessa kyseessä auttoivat jo haastattelukysymysten teemat jäsentämään aineistoa. Aineiston analyysin tukena soveltan osittain myös teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, sillä aiemmin tutkittu tieto ohjaa ja tukee analyysiäni (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009: 113). Aineistolähtöisyys ja teoriataustasta kumpuavat mallit toimivat siis vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Aineiston käsittelyssä olen hyödyntänyt myös narratiivisen analyysin piirteitä. Narratiivisen analyysin keinoin pyrin konstruoimaan uusia kertomuksia aineistossa esiintyvien kertomusten pohjalta ja näin nostamaan esiin aineiston kannalta keskeisiä teemoja. Analyysimenetelmä soveltaa narratiivista tietämisen muotoa ja synteettistä tapaa käsitellä aineistoa, sillä huomiota ei kohdisteta aineiston luokitteluun, vaan rakentuvaan uuteen kertomukseen. (Heikkinen 2015: 159–161.) Lisäksi analyysitavassani on kerronnallisuuden ohella piirteitä myös elämäkerrallisesta tutkimusotteesta, jonka tavoitteena on Heikkisen (2018) mukaan selvittää myös tarinoiden taustalla vaikuttavia tapahtumia ja tapahtumakulkuja. Kiinnostus suuntautuu tällöin siihen, mitä tarinan henkilöhahmoille todella tapahtui tietyssä ajassa ja paikassa, mitä he tekivät ja miksi sekä millaisia tapahtumapaikat ja tapahtumien sosiaalinen konteksti olivat. Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin koko elämää kattavan elämäkerran sijaan pienempiin kertomuksiin osallistujien lähimenneisyydessä tapahtuneesta sekä edelleen tapahtuvasta kielienoppimisesta (ks. Hyvärinen & Löyttyniemi: 191). Hännisen (2015: 179) mukaan haastattelussa muodostunutta elämäntarinaa analysoitaessa kiinnitetään huomiota erityisesti esiin tulleisiin keskeisiin teemoihin, yleiseen sävyyn (optimismi tai pessimismi), kielikuviin, huippu- ja pohjakohtiin sekä tarinassa esiintyviin henkilöhahmoihin (ks. myös McAdams 1993; Lieblich ym. 1998; Crossley 2000).

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti olen käsitteellistänyt tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä vähitellen. Prosessin edetessä sekä näkemysten kehittyessä aineistosta onkin nousut tarkasteluun myös uusia mielenkiinnon kohteita. Tällöin keskeiseksi on noussut oma kykyni rajata aineistoa ja toisaalta tulkita sitä, mikä on juuri tutkimukseni kannalta merkityksellistä. Tutkimus onkin tutkijan tulkintojen ja valintojen sävyttämä tuotos, eli lopulta päätän tutkijana, millaisen tarinan rakennan tutkittavasta ilmiöstä. Näin ollen myös tämä tutkimusraportti voidaan nähdä henkilökohtaisena konstruktionani tutkittavana olleesta ilmiöstä. Aineistoni ei siis sellaisenaan kuvaa todellisuutta eikä tutkimukseni tarkoituksena ei ole etukäteen hahmotetun

teorian testaaminen. (Ks. Kiviniemi 2015: 77–78, 84.) Laadullisen aineiston analyysin avulla voidaan kuitenkin jopa lisätä tutkimuksen informaatioarvoa, sillä alkuun hajallaan olevasta aineistosta pyritään rakentamaan yhtenäinen, selkeä ja mielekäs kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi 2009: 106–108).

Seuraavassa luvussa paneudun aineiston analyysiin. Ensimmäisessä alaluvussa esittelen lähetyssaarnaajien läpikäymää polkua yleisesti, minkä jälkeen erittelen aineistoani teemakohtaisesti tutkimuskysymysteni järjestystä mukaillen.

6 ANALYYSI

6.1 Kokemuksia suomen opiskelusta Missionary Training Centerissä

6.1.1 Motivoituneet lähetyssaarnaajat

Aineiston perusteella lähetystyöhön lähdetään hyvin samankaltaisten tekijöiden ohjaamana, motivaatio oppia kumpuaa hyvin saman tyyppisistä seikoista ja myös lähetyssaarnaajien taustat ennen työn aloittamista ovat melko samankaltaiset. Missionary Training Centerissä (MTC) Yhdysvalloissa vietetty aika näyttäytyi osallistujien kertomuksissa korkean oppimismotivaation sekä innostuneisuuden ja odotuksen värittämänä. Hansenin ym. (2012: 103) mukaan lähetyssaarnaajien motivaatio oppia kohdekieltä onkin merkittävimpiä kohdekielisen sanaston nopeaan oppimiseen vaikuttavia affektiivisia tekijöitä. Jo lähtömaakoulutukseen tullessaan lähetyssaarnaajat tiedostavat työn vaatimukset: työtä tullaan tekemään saman tien pelkästään suomen kielellä. Tästä muodostuu lähetyssaarnaajien kertomuksissa ulkoinen motivaatiotekijä: työn vaatimusten valossa siirtymään halutaan valmistautua mahdollisimman hyvin ja suomen kieli halutaan ottaa haltuun mahdollisimman nopeasti.

Ulkoa päin tuleva motivaattori merkityksellistyy LS4 kertomuksessa tietynlaisena aikapaineena. Hän kuvaa kokeneensa, ettei aikaa ollut MTC:ssä hukattavaksi: *there was not a lot of time to just like waste doing stuff*. Toisaalta aikapaineeseen liitetään myös vastakkaisia näkemyksiä. LS2 tuo esille luottaneensa siihen, että tulisi oppimaan eniten vasta Suomeen päästyään eikä hän näin ollen halunnut opiskella liikaa etukäteen. LS4 kuvaa yleistä MTC:ssä

vallinnutta opiskelulle omistautuneisuutta antamalla esimerkin siitä, kuinka osa hänen opiskelutovereistaan käytti myös vähäisen vapaa-ajan suomen kielen opiskeluun:

(1)

LS4: -- my companion- very smart guy very very very diligent- **he would study Finnish while we were eating**

H: wow ((nauraa))

LS4: then we'd go exercise and that was kind our time to just like ((hengittää voimakkaasti ulos kuvaten rauhoittumista)) take a break from like the Finnish. **one of the sister missionaries, she'd study Finnish while we were exercising**

H: oh wow that's pretty intense

LS4: yeah and then we'd go study Finnish like as the six of us and so it's just- it was very intense like Finnish study but that's cause **we knew that we were gonna come to Finland and it was gonna be everywhere** you know all day every day and so **we were all very motivated to do it.** and so it is a very intense schedule but I had a lot of fun. it was way fun

Kertomuksesta ilmenee, että yhdellä LS4:n opiskelutovereista oli tapana opiskella myös yhteisillä ruokatauoilla ja toisella puolestaan urheillessa, vaikka näiden taukojen tarkoitus oli tuoda hetken tauko suomen kielestä intensiivisen opiskelujakson sisällä. Korkean motivaation taustalla oli kuitenkin tietoisuus siitä, että pian suomea tulisi olemaan ympärillä kaiken aikaa ja kaikkialla.

Merkittävänä sisäisen motivaation lähteenä tutkimuksen osallistujien kertomuksissa näyttyi puolestaan henkilökohtainen vakaumus sekä osallisuus MAP-yhteisössä. Kaikki osallistujat kokivat lähetyssaarnauspalvelun olennaisena osana hengellistä kasvuaan ja yhteisön jäsenyyttä. Tämä merkityksellistyi etenkin kaikkien osallistujien kertomuksissa toistuvasti esiintyneen sanan *purpose* (tarkoitus) kautta.

Koska lähetyssaarnauspalvelun suorittaminen on hyvin yleistä MAP-kirkon piirissä (ks. myös Hansen 2012: 2–3), olivat tutkimuksen osallistujat saaneet jo ennakkoon paljon positiivista kokemuseräistä tietoa ja kannustusta palveluun liittyen. Tämä näkyi haastateltavien kertomuksissa niin, että he peilasivat omaa kokemustaan jatkuvasti omien perheenjäsentensä, muiden sukulaisten, ystävien tai tuttavien kokemuksiin. Jaetut kokemukset näyttäytyivät paitsi vertailun kohteena myös tuen lähteenä. Motivaatio rakentui kertomuksissa halusta olla osana jotakin sellaista, jota perhe, ystävät ja tuttavat ympärillä olivat jo kokeneet. Osallistujien motivaatiota ohjasi siis vahva kokemus siitä, että he ovat tekemässä jotain sekä itselleen että muille merkityksellistä.

Lähetysaarnauspalvelu voidaankin nähdä eräänlaisena sukupolvikokemuksena, josta ei haluta jäädä paitsi. Myös Lucassen (2015: 25) tuo esille, että organisatorinen siirtolaisuus, kuten juuri lähetystyöntekijänä työskentely, siirtyy perheissä hyvin usein sukupolvelta toiselle. Vakaumukseen liittyy myös aineiston perusteella käsitys siitä, että lähetystyötä tehdään jotakin tiettyä, suurempaa tarkoitusta varten. Myös Lucassen (2015: 22) tuo esille, että organisatoristen siirtolaisten kohdalla merkityksellisyyden kokemus ja motivaatio työn tekoon syntyy juuri työn selkeästä tarkoituksesta. Lähetysaarnajat kertoivat poikkeuksetta, että halu auttaa kohdemaan ihmisiä heidän omalla äidinkielellään saa motivoitumaan kielenopiskeluun aivan eri tavalla kuin aiempien kielenoppimiskokemusten kohdalla.

6.1.2 Opetuksen keskiössä puhuminen ja kielioppi

MAP-lähetysaarnajien lähtömaakoulutus on kestoltaan verrattain lyhyt ja tutkimukseni osallistujien kertoman perusteella hyvin intensiivinen. MTC:ssä tapahtuva kielenopetus ja -opiskelu tähtää ennen kaikkea lähetystyön kannalta olennaisen kielitaidon saavuttamiseen. Harjoittelukeskuksessa tapahtuvasta suomen opetuksesta voidaan aineiston valossa hahmottaa kaksi selkeää tavoitetta: kielioppirakenteiden hallinta ja kirkon kontekstiin sidoksissa olevan suullisen kielitaidon oppiminen. Työskentelytapojen suhteen osallistujien kertomuksissa puolestaan korostuu ryhmässä työskentelyn suuri osuus.

Lähetysaarnajien suomen opiskelu näyttäytyy hyvin tavoitteellisena, sitoutumista vaativana, nopeasti etenevänä sekä selkeän tarkoituksen ohjaamana prosessina. Näiden seikkojen nähtiin myös erottavan suomen opiskelun selkeästi aiemmista kielenoppimiskokemuksista. Opiskelun eteen nähtiin paljon vaivaa, mikä siirtyi myös oppimistuloksiin. Tätä kuvaa LS4:n ja LS5:n esimerkki siitä, että opiskeltuaan suomea kaksi kuukautta he kokivat päässeensä melko lailla samalle tasolle kuin opiskeltuaan espanjaa neljästä viiteen vuotta:

(2)

LS5: If I compare it to learning Spanish I feel like I was able to learn more Finnish a lot quicker than I did Spanish. I put a lot more work into Finnish – – but **over the four years I took Spanish and the two months I've been studying Finnish I think I've got pretty close to the same level in the languages**

– –

LS4: I have a very similar experience. after the MTC, the two months that we spent in the United States I felt more confident in my Finnish than what I did with my Spanish even after five years of studying and I think it was because of all the reasons he said and also- at least when I studied Spanish we studied like 45 minutes a day every day and then we didn't really use it outside of that. **but when we study Finnish we'd study like two or three hours a day and then we were**

using it constantly like every single day and that helped a lot. it's just consistent usage, consistent studying. that's just not something that I had done previously when I was trying to learn other languages and so I didn't learn them as well as I learned Finnish

LS4 kuvasi suomen oppimisen tehokkuuden rakentuneen jo MTC:ssä yksinkertaisesti jatkuvalle käytölle ja jatkuvalle opiskelulle, kun taas espanjaa hän ei koskaan käyttänyt luokkahuoneen ulkopuolella. Aiemmin opiskeltujen kielten kohdalla kielenoppiminen koettiin olleen kaukana käytännöstä, viikkotasolla hyvin vähäistä ja jotakin sellaista, mitä tehtiin vain koulua varten. LS1 puolestaan kertoo opiskelleensa aiemmin espanjaa ja italiaa, joiden kohdalla oppimisen tavoitteet olivat hyvin erilaiset:

(3)

LS1: it wasn't with the goal of being able to communicate with people every day all the time -- **I had more of a goal for being able to read and write in Spanish and Italian** and I have more of a goal to speak and to understand Finnish

Hän kuvaa, että kieltenopiskelun tavoitteena oli silloin ollut lähinnä oppia tuntemaan sanoja, jotta voisi lukea ja kirjoittaa ja ehkä vähän käyttää puheessakin.

Lähetystyössä lukeminen ja kirjoittaminen ovat kuitenkin pienimmässä roolissa. Tärkeintä on osallistujien mukaan suullinen vuorovaikutus eli ymmärtää puhuttua kieltä ja puhua sujuvasti, kun taas varsinkaan kirjoittamiselle on harvemmin tarvetta. Myös Seilonen ja Suni (2015: 29) korostavat, että ihmisten kohtaamiseen perustuvissa työtehtävissä työtä on vaikeaa tehdä tehokkaasti ilman toimivaa vuorovaikutusta, ja se voikin olla jopa muiden työn vaatimien taitojen perusedellytys.

Lähetysaarnajien kertomuksista käy ilmi, että myös MTC:n opetuksessa kielen eri osa-alueista painotettiin erityisesti puhumista. LS4 arvioi oman kokemuksensa perusteella, että noin 50 % opetuksesta keskittyi puhumiseen, 30 % kuuntelemiseen ja 20 % kirjoittamiseen. Suomenkielinen lukeminen puolestaan rajoittui MTC:ssä lähinnä kirkon omiin teksteihin muiden tekstien ollessa hyvin pienessä roolissa, kuten LS5 kuvaa:

(4)

H: so did they teach you to read different types of texts or like did you learn to read different like newspaper texts or was it always like certain type of texts that you read?

LS5: **most of the reading we did was probably in our scriptures, the Book of Mormon and the Bible** -- or other like papers put out by our church, we would read some of those -- we didn't do much reading stuff I guess other than from like the grammar book

Vaikka lukemista itsessään ei mainittu painotettavan, päivittäinen hengellisten tekstien lukeminen nähtiin kuitenkin kielitaitoa merkittävästi kehittävänä tekijänä. Myös myöhemmin kentällä

toimiessa lukemisen kerrottiin keskittyvän erilaisiin kirkkoon sidonnaisiin teksteihin, tekstiviesteihin ja Facebook-päivityksiin. Tähän vaikuttaa Östmanin (2019: 332) mukaan se, että lähetysspalveluaan suorittaville on asetettu tiettyjä säännöksiä eri medioiden käyttöön liittyen. Näin halutaan varmistaa lähetyssaarnaajien täysi keskittyminen palveluun. Esimerkiksi television katselua tai sanomalehtien lukemista ei sallita, ja työtoverien tulee valvoa toistensa internetin käyttöä. Sallitua on yleensä kuluttaa vain kirkon tuotantoon kuuluvaa kirjallisuutta, elokuvia ja musiikkia. (Östman 2019: 332.)

LS4 näkee, ettei lukemisen harjoittamiselle ole yhtä suurta tarvetta kuin puhumiselle myös siksi, että lukemisen suhteen on helppo ikään kuin huijata. Kirjoitettua tekstiä voi suhteellisen helposti kääntää englanniksi esimerkiksi Google kääntäjän kaltaisten verkkosanakirjojen avulla:

(5)

LS4: as missionaries- like we don't do a whole lot of reading the things that aren't church things other than like text messages that we get or things that people post on Facebook and so **there's no whole lot of need plus if we really need to read something we can just google translate** it and use the English ((nauraa)) -- so I think reading is probably the thing that is emphasized the least in our training just because that's the easiest thing to change to English if necessary cause Google Translate and other online dictionaries work pretty well and it's a lot harder to- I mean you can't do that listening. **if you wanna listen or you wanna understand you have to know but if you read you can just kind of cheat** and so

H: mhhm yeah that's a good point. oral work is the most important thing for you

Kuuntelutilanteessa puolestaan on LS4:n mukaan samassa hetkessä ymmärrettävä, mistä puhutaan, ja siksi sanasto on hallittava jo ennakkoon.

Kuuntelemiseen ja puhumiseen liittyen useiden osallistujien kertomuksista välittyi kuitenkin kuva, ettei tietoa suomalaisesta keskustelukulttuurista juurikaan jaettu MTC:n opetuksessa, ainakaan virallisten oppituntien puitteissa. Vastuu keskustelukulttuuriin liittyvän tiedouden omaksumisesta jätettiin lähetyssaarnaajille itselleen, ja sen oletettiin tapahtuvan parhaiten työn kautta kohdemaahan päästyä, kuten LS4 kuvaa seuraavassa esimerkissä:

(6)

LS4: **and that was more of just you'll learn when you get there. good luck.** that's kind of how it felt for me at least. but like it was probably- cause there's no real substitute for being here and talking to actual Finnish people in the real world situation on the street or on Facebook or whatever. and so I don't know if there really would have been a good way to teach it in class

LS4 kuitenkin pohtii, ettei äidinkielisten kanssa kommunikointia voi oikein korvata luokkahuoneessa millään, ja siksi hän ymmärtääkin pedagogiset valinnat. Graham (2012: 20–21)

toteaakin, että MAP-lähetysaarnajien lähtömaassa tapahtuvassa kieltenopetuksessa on perinteisesti luotettu siihen, että tärkein kielenoppiminen tapahtuu kohdemaassa ja siksi yksilöiden omaan motivaatioon perustuvalle opiskelulle ja omaksumiselle on jätetty paljon painoarvoa. Myös Ronkainen ja Suni (2019: 87) toteavat, että suomea toisena kielenä opettavat ja oppivat olettavat kärjistetyksi työelämän tarjoavan valmiin autenttisen oppimisympäristön työelämässä tarvittavan kielitaidon vahvistamiseen.

Myös muuta kulttuurista tietoutta Suomesta oli jaettu kertomusten perusteella ennakkoon hyvin niukasti, mikä käy ilmi LS1:n esimerkistä:

(7)

LS1: while I was there **we didn't get any official lesson on culture**. Would just be our **teachers telling us stories** from things they remembered or people they had met or- honestly we had one teacher that would talk all the time about the **food** ((nauraa)) he's just like oh I miss this and this was amazing -- and he's like **I made the best makaroonilaatikko (ever)** ((nauraa)) -- so that's how I got Finnish culture was just through these stories they would tell. but nothing official

Kulttuuritietous esimerkiksi suomalaisiin ruokiin liittyen välittyi lähinnä itsekin aikanaan lähetysaarnajina työskennelleiden opettajien yksittäisistä tarinoista.

Ehkä juuri aiemmin kuvatuista kapea-alaisista keskusteluharjoituksista ja MTC:n opettajien ”opit kun pääset sinne” -asenteesta johtuen puhuminen koettiin yleisesti hyvin pelottavana ja rohkaistumista vaativana asiana. Lähetysaarnajat kuvasivat, että jossain vaiheessa on kuitenkin vain päätettävä alkaa puhua ja katsottava, mitä tapahtuu (*LS4: we just kind of have to jump in and see what happens*).

Puhumisen lisäksi kielenopetuksen selkeäksi painoalueeksi nousi lähetysaarnajien kertomuksissa myös kielioppi. LS5 esimerkiksi kertoi, ettei muistanut heillä olleen lähtömaakoulutuksen aikana missään vaiheessa varsinaista sanasto-oppituntia, korkeintaan pienimuotoista sanaston kuulustelua, jolla opettajat kontrolloivat lähetysaarnajien itsenäisen sanastonopiskelun edistymistä. LS1 puolestaan kertoi omassa koulutuksessaan joskus olleen satunnaisia sanastoaktiiviteetteja, joiden aikana opeteltiin esimerkiksi eläinten nimiä tai asumissanastoa. Jokainen oppitunti rakentui kuitenkin pääasiassa kieliopin ympärille niin, että päivittäin käytiin yhteisesti läpi yksi kielioppiperiaate, jota jokaisen tuli opiskella myös itsenäisesti.

LS4:n kertoman mukaan kielioppiperiaatteita käytiin läpi kaavalla, jossa opettaja esitteli ensin tietyn kielioppirakenteen (esimerkiksi *-NUT*-partisiipin): mitä rakenne tarkoittaa, kuinka se muodostetaan ja miltä se näyttää muutamissa esimerkklauseissa. Tämän jälkeen lähetysaarnajat harjoittelivat rakennetta tekemällä omia lauseita ja kääntämällä opettajan tekemiä lauseita:

(8)

LS4: -- our **teachers would kind of present a grammar principle**, lets say you know this is the *NUT*-case for example and this is what it means, this is how you do it, this is what it looks like in a couple of sentences and then **we'd practice** and **we'd create our own sentences** and then our **teachers would create sentences** and **we'd translate them**. that was kind of the biggest way that I think we learned grammar and then usually like the end of class we'd do like a **practice teaching scenario** or **practice conversation** where goal is to like use the grammar principle that we had studied that day and like all of the previous ones as much as we could just because with the practice and with the **repetition** we were able to learn better and we were able to like remember the things better

Yleensä oppitunnin lopussa vielä harjoiteltiin jonkinlaista opetuskenaariota tai keskustelutilannetta, jossa tavoitteena oli käyttää mahdollisimman paljon sekä kyseisellä oppitunnilla opittua rakennetta että kaikkia aiemmin opittuja rakenteita. LS4:n mukaan asioiden kertaaminen auttoi muistamaan ja oppimaan asioita paremmin.

Toistojen kautta oppiminen sekä opiskelun nopea tahti käy ilmi myös LS3:n kertomuksesta:

(9)

LS3: so for example we're probably just learning **case endings all in one day** so once we got fairly confident with the *SSA* then we move on to *LLA* case or we can move on to the *LTA* case -- so a lot of what we did in the MTC was just **repetition**. just doing things over and over and over because, you know, **that's the only way you can learn**, just like practicing and doing it. doing it a bunch of times ((nauraa))

Esimerkiksi sijapäätteitä saatettiin opiskella yhden päivän ajan niin, että kun yksi pääte hallittiin melko hyvin, siirryttiin seuraavaan. LS3 näkee toistojen olevan ainoa tapa oppia, ja hänen kommenttinsa antaa viitteitä siitä, että kyseiseen oppimiskäsitykseen kiinnitytään lähtömaakoulutuksessa vahvasti. Ajattelutapa kuvaa hyvin yksilökeskeistä tapaa opiskella kieltä.

Kieliopin harjoitteluun lähetyssaarnaajilla oli käytössään painettua kirjallisuutta. Kirjallisuuden kuvattiin olevan sekoitus MAP-kirkon omaa ja muiden lähteiden tuottamaa materiaalia. LS5 kertoi, että tärkein kielioppiin käytetty kirja hänen koulutuksessaan oli *Mahtava kirja*, joka sisälsi kaikki suomen kieliopin periaatteet melko yksinkertaisesti esitettynä sekä lisäksi tehtäviä periaatteisiin liittyen. LS4:n mukaan Mahtava kirja oli Suomessa palvelleiden ja tämän jälkeen MTC:ssä opettaneiden entisten lähetyssaarnaajien laatima.

Käytössä oli myös monimutkaisempi, suomalaisen kielitieteen professorin Fred Karlssonin kirjoittama kirja, jota LS4 ja LS5 kertoivat kutsuneensa Frediksi. Kirjan varsinainen nimi on *Finnish: An Essential Grammar* (Karlsen 2015). Kirjan kuvattiin johdattavan kielioppiperiaatteiden syvempään ymmärtämiseen eikä siihen sisältynyt harjoituksia. Oppimisen kirjallisena

tukena käytettiin myös suomalaista ja täysin suomenkielistä *Kieli käyttöön* – kielioppiharjoituskirjaa (Kenttälä 2007).

Kielioppiin liittyvää tukea lähetyssaarnaajat mainitsivat saaneensa jonkin verran myös digitaalisista lähteistä, joskin niiden käyttäminen perustui suuressa määrin vapaaehtoisuuteen. Osallistujat kertoivat käyttäneensä niin MTC:ssä kuin myöhemmin Suomessakin omatoimisen opiskelun tukena Duolingo-kielenoppimisovelluksen (Duolingo 2021) suomen kurssia, joka yhdisti kieliopin ja sanaston harjoittelun. Myös työssä tarpeellisen hengellisen sanaston kehittämistä varten LS5 kertoi olleen oma Duolingon kaltainen sovelluksensa:

(10)

LS5: and then they also gave us like a little dictionary with like common missionary phrases and then we have an app on our phone that's **like Duolingo but centered around Jesus**

MTC:ssä lähetyssaarnaajille jaettiin myös pienet sanakirjat, jotka sisälsivät yleisiä lähetyssaarnaajille tarpeellisia fraaseja. Hyvin keskeiseksi sanaston ja rakenteiden opiskelun välineeksi nostettiin kertomuksissa myös MAP-kirkon pyhät kirjoitukset, joita käytettiin paljon luetun ymmärtämisen harjaannuttamiseen. Erityisen tärkeänä kielenopiskelun päivittäisenä työkaluna niin MTC:ssä kuin Suomessa työskennellessäkin nähtiin MAP-kirkon keskeisin teos Mormonin kirja (*The Book of Mormon*), mikä käy seuraavasta esimerkistä:

(11)

LS4: **the biggest like actual Finnish thing that we had was that** ((nostaa esille Mormonin kirjan)) **which is the Book of Mormon translated into Finnish** which was useful ((sanoo lauseen todella pirteästi, painokkaasti ja korkealla äänellä)) – –

H: and this is very authentic because you're using it every day and-

LS4: mhm yeah – – this ((pitää kädessään Mormonien kirjaa)) is probably the thing that we use the most now that we're here in Finland to learn as we read from this every single day in Finnish ((sanoo lauseen korostetun hitaasti)). **which is nice**

Kuten esimerkistään ilmenee, osallistujat kuvaavat läpi aineiston kirjan merkitystä kielenoppimisen kannalta hyvin tunnepitoisella ja korostetun painokkaalla äänensävyllä, mikä osoittaa heidän vakaumuksensa ja kielenoppimisen yhteenkietoutumista. Samalla kun nuoret syventävät uskoaan ja osaamistaan kirkon kertomuksiin ja oppeihin liittyen, omaksuvat he myös uutta kieltä. Kuten LS4:n esimerkki osoittaa, Mormonin kirja oli myös ainoa MTC:ssä käytetty autenttinen suomenkielinen materiaali.

6.1.3 Kielioppi- ja vuorovaikutussuuntautuneet oppijat

Lähetysaarnajilla on käytössään työssä kehittymisen ja oppimisen tukena lähetyspalvelun opas, jossa listataan myös erilaisia kielen oppimisen strategioita. Opas kehottaa ottamaan vastuun oppimisesta asettamalla tavoitteita ja olemalla suunnitelmallinen, tekemään opiskelusta merkityksellistä esimerkiksi yhdistämällä opiskeltavia asioita tosielämän tilanteisiin, etsimään tilaisuuksia puhua kohdekieltä etenkin äidinkielisten kanssa sekä opettelemaan perusteellisesti uusia käsitteitä (Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkko 2004: 134–135). Voisi siis ajatella, että se korostaa toimijuutta (ks. Virtanen 2017: 37; van Lier 2004.), vuorovaikutuksessa oppimista sekä alakohtaisuutta affordanssien (ks. van Lier 2000, 2004; Suni 2008: 24) etsimisessä.

Kaikki tutkimuksen osallistujat ovat opiskelleet aiemmin jotakin vierasta kieltä (esim. saksaa tai espanjaa), vaikka on hyvin tavallista, ettei lähetysaarnajilla ole lähtömaakoulutukseen saapuessaan aiempaa kieltenopiskelukokemusta (ks. Deweyn & Clifford 2012: 30). Aiempi kokemus ilmeni aineistossa niin, että osallistujat vertasivat aktiivisesti kokemustaan suomen oppimisesta aiempiin oppimiskokemuksiinsa. Jokainen lähetysaarnaja on omaksunut omanlaisensa kielenoppimisen periaatteet, jotka ovat muun muassa juuri aiempien oppimiskokemusten ja omien taipumusten synnyttämiä (ks. Larson-Hall & Dewey 2012).

Tutkimukseeni osallistuneiden lähetysaarnajien kertomuksista hahmottui karkeasti kahdenlaista suuntautumista siihen, miten kielitaidon kehittämistä tulisi lähestyä ja mihin suomen kielen osa-alueeseen tulisi oppimisen alussa erityisesti panostaa. Näitä eri suuntautumistyyppisiä kutsun **kielioppisuuntautuneiksi** ja **vuorovaikutussuuntautuneiksi** (ks. myös Dufva ja Martin 2002).

Kaikki osallistujat näkivät kieliopin suomen kohdalla hyvin keskeisenä osa-alueena etenkin aiemmin opiskeltuihin kieliin verrattuna, mihin saattoi osaltaan vaikuttaa myös se, että MTC:n opetus painotti vahvasti kielioppia. Kuitenkin kielioppisuuntautuneet korostivat kieliopin merkitystä niin, että se on hallittava riittävällä tasolla ennen kuin ymmärrettävä puhuminen ja vuorovaikuttaminen ihmisten kanssa on edes mahdollista tai kannattavaa. Kyseiset lähetysaarnajat tiedostivat myös sanaston hallinnan merkityksen lauseiden rakentamisessa, mutta painottivat samalla, että sanojen oikea järjestys, oikeat päätteet ja oikeanlainen taivuttaminen ovat avainasemassa ymmärtämisen kannalta:

(12)

LS3: I would probably say grammar, to be able to form a sentence, I think that's the key. cause **if you can form a sentence then you could say pretty much anything** and then the Finns will be

able to understand. but if you just know a bunch of words, like even if I just said the base word of everything it wouldn't make sense because I'm not putting in the case endings on, you know the sentence structure is off where words need to be in certain places

Kun lauseen osaa muodostaa kieliopillisesti oikein, on LS3:n mielestä mahdollista sanoa ymmärrettävästi mitä vain. Käänteisesti ajateltuna perusmuotoisilla sanoilla ei LS3:n näkemyksen mukaan tee mitään sellaisenaan. Keskeisenä koetaan siis ennen kaikkea kielen yksityiskohtaiset säännöt ja muodot ja oppimisen nähdään etenevän säännön asettamisesta sen soveltamiseen, mikä peilaa formalistista käsitystä kielestä (ks. Laihiala-Kankainen 1993: 12–13). Kielellä toimiminen autenttisissa ympäristöissä on käsityksen mukaan mahdollista vasta, kun rakenteet ovat hallussa (ks. Lähteenmäki 2002: 188).

Myös Dufva ja Martin (2002: 252) ovat havainneet, että suuri osa kielenoppijoista lähes tyy oppimista voimakkaasti kieliopin näkökulmasta, kun taas pienempi osa pyrkii käyttämään kieltä saman tien ilman sen täydellistä hallintaa. Aallon, Mustosen ja Tukian (2009: 409) mukaan yksi syy formalististen näkemysten korostumiselle funktionaalisten lähtökohtien sijaan on suomen kielen morfologiavaltaisuus, joka vaikuttaisi osallistujien kertomusten perusteella näkyvän myös MTC:n painotuksissa kielen eri osa-alueisiin liittyen.

Tutkimukseni vuorovaikutussuuntautuneet osallistujat puolestaan näkivät, että suomen puhujien kanssa kommunikoidessa hankitut mallit edistävät kielenoppimista merkittävästi. Vuorovaikutuksessa ja sen tarpeisiin hankittu laaja sanavarasto on heidän mielestään kaiken pohja, ja siihen tulisi aivan ensimmäiseksi panostaa. Myös Hurn (2007: 13) tuo esille, että mikäli kielen oppimiseen on ennen kohdemaahan saapumista käytettävissä vain vähän aikaa, tulisi lähtömaassa tapahtuvassa opiskelussa panostaa ennen kaikkea jokapäiväisen perussanaston hallintaan kuten tervehdyksiin ja itsensä esittelyyn (ks. myös Wild ym. 2006).

LS1 kertoo kokevansa, että kun kuulee ihmisten puhetta, omaksuu ja oppii vähitellen heidän käyttämiään sanoja, rakenteita ja kielenkäyttömalleja. Samalla kieliopillinen osaaminen vahvistuu ajan kanssa kuin itsestään:

(13)

LS1: I think for me grammar usually comes with time too. like **hearing people's speaking and listening to the patterns that they use when speaking**. so grammar will come on its own and I think it's okay if that comes a little more slowly. but I think for me having an emphasis on vocabulary and being able to pick out different vocabulary words you hear when people say it to you or being able to say ((sormien napsautus)) specific words when you're speaking, like having that helps for understanding and to be understood like those are the basic things, building blocks I guess that you need to have -- **a vocabulary to begin with like- there is no point knowing grammar if you can't have anything to use it with**

LS1 näkemyksen mukaan kielioppitiedolla ei ole mitään merkitystä, jos käytössä ei ole sanoja, joissa kielioppia voisi soveltaa. Näkemys myötäilee funktionaalista kieli- ja kielenoppimiskäsitystä, jossa kieli on ennen kaikkea viestinnän väline, oppiminen perustuu oppijan käyttötarpeille ja puhuttu kieli on ensisijainen oppimisen kohde (Laihiala-Kankainen 1993: 12–13). Käyttöpohjaisen käsityksen mukaan kielitaito rakentuu sitä mukaa, kun oppijan halussa oleva kielellinen materiaali kasvaa ja monipuolistuu (Aalto 2009: 416).

Kommunikaation ja jatkuvan kielenkäytön merkitystä kielitaidon kehittymisen kannalta painottivat kuitenkin myös kielioppikeskeisesti suuntautuneet lähetyssaarnaajat, mikä osoittaa, etteivät kieli- ja oppimiskäsitykset esiinny irrallaan toisistaan, vaan ne ovat luonteeltaan limittejä (ks. Laihiala-Kankainen 1993: 15). Kielitaidon nähtiin kehittyvän käytön kautta tehokkaasti jo aivan kielenoppimisen alkuvaiheessa. Tämä tukee Lesosen (2020: 121) havaintoa siitä, että kun oppija alkaa ilmaista ajatuksiaan uudella kielellä jo varhain, avautuu hänelle myös mahdollisuuksia oppia näistä kielenkäyttötilanteista yhä lisää. Näkemys kielen kehittymisestä vuorovaikutuksessa heijastaa myös dialogista käsitystä kielestä. Tärkeää ei siis ole kieli itsessään, vaan se, mitä sillä tehdään. (Ks. Lähteenmäki 2002: 188.)

Osallistujien mielestä tärkeintä ei ole puhua kieltä täydellisesti, vaan puhua rohkeasti aina, kun se vain on mahdollista. LS2 kuvaa, ettei lähetyssmatkan puitteissa ole välttämättä edes mahdollista oppia täydellisesti kielioppia, minkä vuoksi siihen ei kannata pyrkiä:

(14)

LS2: I think that speaking well is important but also we have to just try to communicate and of course we're not gonna know the grammar and how to speak it like right away or even maybe after two years or year and a half but **I've found that when I just speak and just try to be understood or I just try to understand then it's enough**. And then I can learn from there like if I did something wrong -- **I try not to be afraid of speaking incorrectly and to just speak** ((nauraa)) -- to be able to learn

Hänelle riittävä kielitaito on sitä, että ymmärtää muita ja tulee ymmärretyksi. Tämä tukee Pölenin (2012: 80, 88) havaintoa siitä, että ulkomailla työskentelevät lähetystyöntekijät eivät pidä lähtökohtaisesti sujuvaa kielitaitoa edellytyksenä kulttuurienvälisen kommunikaatiotaitojen kehittymiselle vieraskielisessä ympäristössä, vaan kieli- ja kommunikaatiotaidot kehittyvät käytännön kokemusten kautta autenttisessa ympäristössä.

Virheet LS2 puolestaan näkee tilaisuutena oppia lisää ja yrittääkin olla pelkäämättä niitä. Aalto, Mustonen ja Tukia (2009: 415) painottavat, että oppijan tekemät virheet ovat olennaisia oppimisprosessin kannalta, sillä ne itse asiassa kertovat oppimisesta: oppija prosessoi tiettyä rakennetta ja tietyn kaavan vääränlainen soveltaminen saattaa osoittaa, että kaavasta on tullut

produktiivinen. S2-oppimateriaaleissa on tyypillisesti suosittu tehtäviä, joihin on olemassa vain yksi vastaus, ja tärkeintä on tuottaa oikea muoto. Tällöin esimerkiksi tuotetun sisällön kantama merkitys ja viestinnällisyys sekä oppijan senhetkisen kielimuodon ja sille tyypillisen kielellisen erittelyn seuraaminen jäävät taka-alalle. (Aalto ym. 2009: 415.)

Lähetysaarnajien erilainen suuntautuminen oppijoina näkyi myös siinä, millaiset käytännön oppimisstrategiat ja -menetelmät he kokivat itselleen hyödyllisimmiksi. Dufvan ja Martinin (2002: 259–260) mukaan oppimisstrategiat ovat toimivia ja oppiminen koetaan mielekkääksi silloin, kun hyödynnetään yksilön omia taipumuksia ja kun yksilö saa toteuttaa oppimista haluamallaan tavalla.

LS1:n, LS2:n ja LS3:n tarinoista heijastui etenkin visuaalisten keinojen käytön tärkeys oman oppimisen edistämiseksi. LS2 ja LS3 kertoivat hyötynneensä sanojen opettelusta muistelukorttien (*flash cards*) avulla etenkin opiskelun alkuvaiheessa. LS3 kertoi saksaa opiskellessaan huomanneensa korttien avulla opiskelun auttavan, joten hän siirsi tavan myös suomen opiskeluun:

(15)

LS3: – – one thing that I did right from the very beginning was **I just made a big giant stack of flash cards [and] started to learn some vocabulary**, so just because that had helped me with learning German it made it a little bit easier so – – I took the same approach but obviously like I said it's accelerated. instead of you know studying maybe ten or fifteen flash cards a day learning German **I was doing, you know, probably close to three hundred or four hundred flash cards a day** – – that's what I was doing throughout the rest of the day as far as language learning

Opiskeltujen korttien määrässä oli kuitenkin saksan ja suomen välillä valtava ero: kun saksaa opiskellessa korttien määrä oli noin 10–15, oli se suomen kohdalla lähemmäs 300. LS1 puolestaan kertoo piirtävänsä kuvia vaikeista sanoista:

(16)

LS1: sometimes it's really fun to draw super detailed picture of that thing (a word that I'm learning) and then just keep repeating the word while drawing that super detailed picture

H: wow, that's great

LS1: then like **it spends like a lot of time like remembering the word and then it'll call to mind that picture, that picture will call to mind the word**

H: [wow]

LS1: [for me that's helpful] it takes a lot of time but it works

Sekä itse piirtämisprosessi että sanojen mieleen palauttaminen kuvia muistelemalla olivat auttaneet LS1:stä sanaston kartuttamisessa. Myös Oxfordin (2003: 273) mukaan oppijoilla on oppimistyyliensä suhteen taipumus suosia tiettyä aistimuksellista ulottuvuutta, esimerkiksi juuri visuaalista ulottuvuutta, muita aisteja enemmän. LS1:n ja LS2:n kertomuksista välittyi myös toistojen merkitys sekä kokeileva asenne uusien sanojen ja rakenteisen oppimisessa, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi (ks. myös Suni 2008; Lesonen 2020):

(17)

LS1: so usually when I want to learn new vocabulary I pick a subject like words about school or words about animals -- then you know just one word at the time and like sometimes just **repeating** that word over and over is enough or sometimes I'll try and **purposely throw it in random interactions** that we have. or like just use it- **even if it doesn't really fit in**. like in the daily schedule I try to fit it in somewhere so that I feel like I can connect it to the theme

--

LS2: -- like **learning a new word and then trying to use it in a sentence**. and if it's like a verb, like trying to conjugate it to- well I guess if it's a noun or an adjective in Finnish it's time to conjugate it ((nauraa)) like to fit a sentence or basically just putting it to use

LS1 kertoi heittävänsä oppimiaan uusia sanoja tarkoituksella satunnaisiin keskusteluihin, vaikka ne eivät edes sopisi niihin. Myös LS2:n mukaan on tärkeää laittaa opitut sanat heti käyttöön aidoissa lauseissa. Hyvä tapa oppia uusia sanoja on myös pyytää suomalaista selittämään sanojen merkitykset suomeksi saman tien, kun ne ilmenevät. Lesonen (2021: 121) onkin havainnut, että oppimistyyliltään kokeiluhaluinen kielenoppija saavuttaa varovaisempia oppijoita korkeamman kielitaidon tason.

LS4 puolestaan koki oppineensa parhaiten autenttisten tilanteiden simuloinnin kautta. Rajala ja Takaeilola (2017) ovat raportoineet simulaatioharjoitusten hyödyllisyydestä myös maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajaopiskelijoiden koulutuskontekstissa. Sairaanhoitajaopiskelijat kokivat, että simulaatiot kehittävät paitsi sanastollista osaamista myös auttoivat havaitsemaan, millaisia ammatillisia taitoja ja tietoa pitää vielä harjoitella sekä vähensivät pelkoa kohdata potilaita varsinaisissa työtilanteissa. LS4 kertoo, etteivät opetuksen simulointitilanteet kuuluneet hänen suosikkeihinsa, mutta ne veivät hänet epämurkavuusalueelle, ja samalla kielitaito kehittyi tehokkaasti:

(18)

LS4: -- both my favorite thing and my least favorite thing and super helpful was our **practice teaching** -- we had a guy who had been a missionary a couple of years ago. he spoke Finnish very very well and very very quickly and **they just kind of threw us in a room with him and they said talk to him about Jesus and so they were very stressful cause I was like I don't wanna do it wrong**, you know, we got all this like not only do have to teach in Finnish but we have to teach like everything right, you know, we don't wanna tell him something that we're

like we don't believe. and so it was me and my two companions in the MTC -- and none of us knew Finnish at all and so we are trying to just figure it out and the time came and none of us felt very prepared and we just kind of locked in and talked and it kind of worked and it was awesome -- and then we probably did six or seven total of our nine weeks in the MTC and every week the Finnish got a little bit easier then the actual like teaching up the doctrine got a little bit easier and being able to like hear the guy we were teaching like speak Finnish as fast as like a normal Finn would speak it and **being able to like to hear him use the words that like Finnish people would use and trying out different phrases or sentences**

MTC:ssä LS4:n ryhmä laitettiin harjoittelemaan opetustilannetta entisen lähetyssaarnaajan kanssa, joka puhui suomea todella taitavasti ja nopeasti. Tilanteesta teki stressaavan paitsi se, että harjoitusta alettiin tehdä minimaalisilla suomen taidoilla niin myös se, että tärkeää ei ollut ainoastaan opettaa suomeksi, vaan myös opettaa kirkon asioista oikein. Tätä simulaatiota toistettiin MTC:ssä kuitenkin viikosta toiseen, ja viikko viikolta LS4 oli huomannut myös suomen ymmärtämisen ja puhumisensa parantuneen.

LS5 puolestaan koki hyötynensä etenkin oppituntisimulaatioiden nauhoituksesta, minkä etäopetus mahdollisti:

(19)

LS5: one thing that we were able to do -- cause **ours were on Zoom they were all recorded.** so like **in class they would play back our recorded lessons with {the Finnish speaking} guy so we were able to like analyze it with the teacher and see what we did wrong and how we can correct it and do better the next time.** {it's} weird to watch yourself like teach a lesson. you know what happened but then like you listen to his Finnish again and you're like oh he said something that I completely missed because didn't speak it very well at that point. and it ended up working out all right like we always ended up to somehow pull something out of what he said and make a point about Jesus. and he seemed to be alright with it so it ended up working. but it was nice to be able to go back and be like oh that's what he was talking about okay I'll remember that for next time

Videotallenteista omaa puhetta ja toimintaa pystyi opettajan johdolla analysoimaan, ja ne auttoivat painamaan mieleen, mitä seuraavalla kerralla voisi tehdä paremmin. Myös Rajala ja Ta-kaeilola (2017) korostavat, että opettajan johdolla tapahtuva purkutilanne on keskeinen osa simulaatiota: siinä oppijalle annetaan palautetta ja varmistetaan, että halutut asiat on opittu. LS5:stä tuntui oudolta katsella itseään opettamassa. On myös oletettavaa, että paitsi Zoomissa työskentely myös se että, opetussimulaatioissa käytetty kieli perustui suurilta osin valmiiden mallien seuraamiseen, vähensivät tilanteiden autenttisuutta.

LS5 koki itselleen tärkeänä myös sen, että muut korjaavat hänen puhettaan saman tien, jos hän sanoo jotakin virheellisesti:

(20)

LS5: **I like it when people correct me when I speak Finnish. I can learn what's right what's wrong** -- when people are like actually say it this way. like he

((viittaa työtoveriinsa LS4:seen)) does that a lot to me which is good, I've asked him to. cause that's the only way to like get better is to practice it and then have people tell you no it's not like that it's like this and then you do the other way for now on

LS5:n mukaan virheiden korjaaminen ja harjoittelu ovat ainoita keinoja tulla paremmaksi. Kaiken kaikkiaan lähetyssaarnaajat vaikuttivat olevan hyvin taitavia analysoimaan omia kielenoppimisen prosessejaan ja osoittivat kertomuksissaan myös vahvaa kielellistä tietoutta. LS2 esimerkiksi kuvaa kielenoppimista prosessina, jossa ensin poimitaan toisten puheesta sanoja, jotka ovat itselle tuttuja ja nojataan niihin ymmärtämättä välttämättä suurempaa kokonaisuutta:

(21)

LS2: I don't know when this switch is but there's a switch that like you pick out words that you like I know that word when they're saying it and then there is a word. **there is a switch that comes that you pick out the words you don't know. so like you understand the meaning but you don't understand like some words** and so now I'm at that point where I understand what people are talking about but if I- there is a foreign word like what I don't know then like if they're not- if they just don't keep going like I'll ask them what it means immediately. and then when they explain it in Finnish I can normally get it and then figure out what it means if they don't speak English and they don't just say it like in English. **it's another good way to learn like when they explain it in Finnish.** but- I try to ask immediately now

Jossain vaiheessa oppimisessa tapahtuu hänen mukaansa kuitenkin muutos, jonka seurauksena aletaan ymmärtää puheenaiheita kokonaisuuksina, ja ymmärrystä tarkennetaan poimimalla puheesta ymmärtämättä jääneitä sanoja ja kysymällä niistä muilta.

LS2:n kuvaamassa kielenoppimisen prosessissa on kyse dialogisesta puheen tuottamisesta, jossa tukeudutaan vuorovaikutuskumppanin edellä sanomaan. Kielenoppija ei siis tuota puhetta tyhjiössä tai monologisesti, vaan rakentaa puheenvuorojaan yhdessä muiden kanssa nojaten osaavampien tukeen. LS2:n esimerkki myös kuvaa hyvin sitä, kuinka lähetyssaarnaajat hyödyntävät ympäristön affordansseja kielitaitonsa kehittämisessä. (Ks. van Lier 2000; Suni 2008: 79.)

6.2 Siirtymä Yhdysvalloista Suomeen

6.2.1 Kielellinen käännekohta

Aineiston perusteella MAP-lähetyssaarnaajat kohtaavat niin kielitaidon kuin henkisen ja ammatillisen kasvun kannalta merkittävän käännekohdan saapuessaan Suomeen. Vaikka lähetyssaarnaajien kielikoulutusjakso on hyvin intensiivinen ja nuoret saavat lyhyessä ajassa paljon

kielellistä tietoa, voi kielellinen ja kulttuurillinen todellisuus Suomessa tuoda mukanaan paljon sopeutumista vaativia yllätyksiä ja jopa shokkeja.

Kielellinen käännekohta ilmeni tutkimuksen osallistujien kertomuksissa kielen käyttöympäristön ja vastaanotetun kielellisen syötöksen muutoksena: suomea käytettiin luokkahuoneen sijaan uudessa, autenttisessa ympäristössä, natiivien kanssa osana uutta työnkuvaa. Autenttinen kieliympäristö sai osallistujat poikkeuksetta huomaamaan, kuinka erilaista suomen kieli on käytännössä, äidinkielisten puhujien tuottamana. Suomeen siirtyminen konkretisoi myös sen, kuinka lyhyt aika yhdeksän viikkoa on kielenopiskelussa, kuten LS3:n esimerkistä käy ilmi:

(22)

LS3: I could tell you one thing, like **two months is not a proper time to learn {a language}** — once I got to Finland I was talking to actual Finns on day to day basis, **I definitely realized that I had a long way to go**, that I had a lot to learn

LS3 kertoo tajunneensa, kuinka paljon hänellä on vielä suomen kielen kanssa tekemistä. Seilonen ja Sunin (2016: 473) mukaan lähtömaakoulutuksen tehokkuuteen kohdistuukin usein kovia odotuksia. Vaikka parin kuukauden koulutus voi luoda hyvän perustan kielitaidon hankkimiselle, tapahtuu kielitaidon haltuunotto suurimmaksi osaksi vasta työelämään osallistuessa, työyhteisön tukemana (mts. 473; ks. Raunio 2013).

Vaikka puhuminen oli merkityksellisessä roolissa lähtömaakoulutuksessa Yhdysvalloissa, kokivat lähetyssaarnaajat kuitenkin Suomessa kohtaamansa todellisen kielen hyvin erilaisena ja haastavana. Siitä huolimatta, että opetustilanteita ja vastaanottilijoiden jututtamista simuloivia keskusteluharjoituksia tehtiin MTC:ssä paljon, keskittyivät harjoitukset usein vain tietynlaisiin tilanteisiin. LS4 mainitsi esimerkiksi ymmärtäneensä vasta Suomessa, että olisi kaivannut jo MTC:ssä neuvoja ja harjoitusta siihen, kuinka avata keskustelu suomalaisen kanssa, sillä suomalaiset eivät välttämättä halua keskustella samoista asioista kuin amerikkalaiset:

(23)

LS4: what **we didn't do a lot is practicing like how to start conversations with people** and that was kind of tough for me at the beginning of my mission cause we were doing a lot of like just kind of walking down the street and trying to stop people and start a conversation and build a relationship really fast or build some sort of connection. I didn't feel like I knew how to do that cause- I mean I can do that in English- like knowing — **the words, the questions, the things the Finnish person would want to talk about versus like an American person. that was something that I don't think we were taught all that much**

Keskustelun avauksella LS4 viittaa siis vakiintuneiden fraasien sijaan siihen, millaisilla puheenaiheilla kadulla ohikulkevien suomalaisten huomion saisi kiinnittymään ennen

varsinaiseen puheenaiheeseen siirtymistä. Ohikulkijoiden huomion kiinnittäminen on tärkeä osa työssä menestymistä, minkä vuoksi siihen myös koettiin tarvittavan enemmän harjoitusta.

LS4 kertoo myös, että Suomeen tultuaan hän huomasi hyvin nopeasti, että olisi tarvinnut huomattavasti parempia kuulunymmärtämisen valmiuksia. Vaikka LS4 piti puhumisen suurta roolia lähtömaakoulutuksessa toimivana opetusratkaisuna, hän kuitenkin havaitsi, ettei omalla puhetaidolla ole merkitystä, jos ei ymmärrä puhelukumppanin sanomisia:

(24)

LS4: when I first got to Finland I felt relatively comfortable like speaking. at least being able to like introduce myself, tell little bit about myself, talk a little bit about the things that we teach. but when – – I got to Kemi with my companion and we called some people our first day and I was listening and trying to understand the phone conversation and I literary like **couldn't distinguish individual words from each other. the sound coming out of the phone was just like noise.** so that was the hardest thing for me for like the first three or four months that I was in Finland as I like was trying to understand and like hear people. so I think it would've been nice for me personally – – to have done a little bit of more like listening

LS4 kuvaa suomen kielen kuulostaneen ensimmäisessä Suomessa käymässään puhelinkeskustelussa kuin melulta, josta on mahdoton erottaa yksittäisiä sanoja. Hän kuitenkin mainitsee, että MTC:n sijaintiosavaltiossa Utahissa on haastavaa löytää suomenkielisiä, joiden puhetta kuunnella. Tämän vuoksi hän ymmärtääkin hyvin miksi autenttisia kuuntelutilanteita ei koulutukseen sisältynyt. Toisaalta Jäppinen (2011: 204) on todennut, että puhelinkeskustelut ovat kielennoppijoille erityisen vaikeita, sillä puhelimessa keskusteltaessa käytössä ovat vain puhe ja äänenpainot. Puhelimessa erityisesti ensimmäiset puheenvuorot ovat ensivaikutelman syntymisen ja kokonaisuuden ymmärtämisen kannalta kriittisiä.

Kielellinen käännekohta ei merkinnyt lähetysaarnajille kuitenkaan luopumista oman ensikielen englannin käytöstä täysin. Englantia kerrottiin käytettävän edelleen päivittäin oman työparin kanssa sekä tilanteissa, joissa englanti koettiin ilmaisuvoimaisempana tai tarvittavana apukielenä esimerkiksi työssä kohdattujen suomea taitamattomien ihmisten kanssa. Joissakin tilanteissa suomea ensikielenään puhuva keskustelukumppani myös toivoi mahdollisuutta käyttää englantia kommunikaation kielenä kehittääkseen omaa vieraan kielen taitoaan.

Englannin käyttöön liittyen osallistujien kertomuksista oli havaittavissa karkeasti käsitettynä kaksitahoinen ajattelumalli. Yhtäältä mahdollisimman paljon suomessa pitäytymisen nähtiin mahdollistavan kaikkein tehokkaimman kielennoppimisen ja suomalaisten kanssa verkostoitumisen. Toisaalta taas mahdollisuus käyttää englantia nähtiin lähetysaarnajaparin arkea sujuvoittavana ja henkistä jaksamista tukevana tekijänä. Osallistujien kertomuksista ilmeni, että sen hetkisen työparin kanssa käytettiin lähes aina englantia, johon korkeintaan pyrittiin silloin

tällöin sekoittamaan suomenkielisiä sanoja. Mustonen, Puranen ja Suni (2019) toteavatkin, että työtovereiden ollessa samankielisiä voi vuorovaikutus heidän välillään jäädä herkästi omankieliseksi. Tällöin on vaarana, etteivät yksilöt itsenäisty suomen kielen käyttäjinä eikä heidän kielitaitonsa ei pääse kehittymään.

6.2.2 Kommunikaatio suomalaisten kanssa

Kielellisen käännekohdan kokemuksista käy ilmi erityisen usein se, että yksi sopeutumista ja työntekoa alkuun hankaloittaneista asioista oli suomalaisen ja amerikkalaisen kommunikointikulttuurin erilaisuus. LS3:n mukaan suurin ero, joka alkuun nousi voimakkaasti esille, oli suomalaisten hiljaisuus ja eleettömyys verrattuna amerikkalaisiin:

(25)

LS3: I think probably the biggest thing that stood out, at least at the beginning, was just **how quiet Finns are**. Americans just generally -- speak louder and we are animated which means we use our face to talk, we need our hands to talk -- whereas **in Finland you're getting the blank faces all the time**. and then just the actual volume of the tone is different

Amerikkalaiset puhuvat LS3:n mukaan yleisesti kovemmalla äänellä ja käyttävät enemmän kasvojen ilmeitä ja käsiä puhuessaan. Lehtonen ja Sajavaara (1985) ovat tarkastelleet suomalaisiin tunnetusti liitettyä hiljaisuutta artikkelissaan *The Silent Finn* (ks. myös *The silent Finn revisited* 1997, 2011) ja todenneet, että siinä missä monissa muissa kulttuureissa pitkiä hiljaisuuden jaksoja ei keskustelussa siedetä suomalaisten keskuudessa nämä jaksot ovat tavallisia ja hyväksyttäviä.

Myös suomalaisten sisäänpäinkääntyneisyys ja haluttomuus kuunnella lähetysaarnajien asiaa herätti LS3:ssa erityisesti lähetyspalvelun alussa ihmetystä. Lähtömaakoulutukseen ei ollut varsinaisesti sisältynyt suomalaiseen viestintäkulttuuriin perehtymistä, joten LS3:lla ei enakkoon juuri ollut käsityksiä suomalaisten tavasta kommunikoida vieraiden ihmisten kanssa, vaan hän alkoi rakentaa käsitystään pääasiassa vasta Suomessa:

(26)

LS3: if I was a tourist and I was speaking Finnish it'd be different than as a missionary speaking Finnish to someone cause most of the people just don't want to listen to what we have to say which is fine. I mean **I was kind of shocked that how many people just didn't really want to listen, you know**. I was sitting next to someone on the bus and I was just kind of having a conversation of how their day was going or where they were going. you know Finns are very shy, very kept to themselves people. it's pretty rare they'll like open up and talk to you. typically all the people that would do that were the people who were drunk

Kokemuksensa voimakkuutta LS3 korostaa kuvaamalla olleensa järkyttynyt siitä, miten paljon torjuntaa ihmisten taholta tapahtui. Toisaalta LS3 tuo myös esille, että turistin roolissa hänen kokemuksensa kommunikointikulttuurista voisi olla hyvin erilainen. Lisäksi LS3 oli jo ennen Suomeen saapumistaan kuullut lähetystyön olevan Euroopassa haastavaa, sillä eurooppalaiset ovat tietyllä tapaa itsepäisiä eivätkä liity yhtä helposti MAP-kirkon jäseniksi kuin esimerkiksi Etelä-Amerikassa:

(27)

LS3: rumor is not the right word but- a lot of people once they saw that I was going to Europe on my mission, it's kind of a place where it's more difficult to do missionary work and to have people join the church -- **Europeans are just maybe stubborn** -- I don't know. so for example I had a friend who went to Mexico City on his mission, did the same thing in Mexico City. and he probably had, I don't know, maybe 50 or 60 people be baptised and join the church that he taught -- and I had five, in [Finland]

H: [wow]

LS3: so **anywhere in like Mexico or South America it's more common that there are a lot more baptisms more people are joining the church. whereas in Europe it's, it's harder**

Alueellisia eroja kuvaa hyvin se, että siinä missä LS3:n ystävä sai hankittua Mexico Cityssä 50–60 uutta jäsentä kirkolle, oli hänen itse Suomessa hankkimansa jäsenmäärä samassa ajassa viisi.

Haluttomuuteen liittyä kirkkoon tai ylipäätään kuunnella lähetysaarnajia voi liittyä osaltaan kulttuurinen etäisyys, joka vallitsee MAP-kirkon ja suomalaisten välillä. Östmanin (2017: 144–145) mukaan suomalaisten maallistuminen, MAP-kirkon perinteiden sovittaminen länsimaisen nykyihmisen elämään sekä ajoittain esiin nouseva kritiikki MAP-kirkkoa kohtaan asettavat ulkoisia haasteita sen toiminnalle ja lähetystyön onnistumiselle. Lisäksi tämän ideologia ja siihen sidoksissa oleva kieli eivät ole suurimmalle osalle suomalaisista tuttuja, mikä saattaa osaltaan hankaloittaa ryhmien keskinäistä kommunikointia ja kanssakäymistä.

Tilanne voidaan nähdä myös kielen heteroglossian eli moninaisuuden käsitteen kautta (ks. Lähteenmäki 2002: 186–187), jolloin yksi kieli rakentuukin useista eri ideologisista kielistä kuten juuri lähetysaarnajien ammattikielestä ja muiden sosiaalisten ryhmien kielistä ja murteista. MAP-kirkon kieli on kiinteästi sidoksissa käyttäjiinsä, jotka tuovat sen avulla esille ideologisia arvojaan ja pyrkimyksiään. Spesifi kieli toisaalta lisää kirkon sisäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta, toisaalta pyrkii erottamaan kirkon jäsenet muista kielellisistä ryhmistä. Muista erottautuminen saattaa hankaloittaa vuorovaikutusta muiden ryhmien kanssa ja näin ollen myös yhteisymmärryksen syntymistä.

Toisaalta LS4 tuo kertomuksessaan esille myös toisenlaisen näkökulman suomalaisten avoimuuteen liittyen. Hänelle oli lähtömaakoulutuksen lopussa kerrottu, että suomalaiset olisivat hyvin varautuneita eivätkä avautuisi helposti asioista, mutta yksi hänen varhaisimmista kokemuksistaan olikin täysin päinvastainen:

(28)

LS4: **we had heard that the Finns are shy and reserved and it takes a little while to open up or for them to open up** and that was something that we saw a lot or at least I saw a lot at the beginning of my time in Finland and I still do now but I remember one experience we had. I was in {northern Finland}. it was me and my companion we were just walking on the street. we said hi to this one guy and we stopped and we were like yeah hi how are you doing and **he was like not so great and we were like why not. my wife died yesterday.** we were like- I mean first that sucks you know-

H: yeah

LS4: we are so sorry to hear that but after we were like- we finished the conversation and we walked away **I was like I thought Finns didn't open up to people but it was like the first thing that he said he was like- it was like the super you know private like thing**

LS4 oli työtoverinsa kanssa tervehtinyt kadulla kulkevaa miestä ja kysynyt tämän kuulumisia, minkä jälkeen mies oli yllättäen vastannut avautumalla omasta henkilökohtaisesta kärsimyksestään vaimonsa kuolemaan liittyen. Tilanteesta yllättävän teki paitsi miehen puhuminen ylipäätään, myös se, kuinka henkilökohtaisella tasolla amerikkalaisittain pintapuoliseen ”mitä kuuluu” -kysymykseen vastattiin.

LS3 kokemuksen mukaan haasteita kommunikointiin tuo myös se, että kielen taitavaa hallintaa osoitetaan kielissä eri tavoin. Hänen mukaansa ainakin Yhdysvalloissa pitkällä monimutkaisilla lauseilla ilmaistaan älykkyyttä ja sitä, että puhuja tietää mistä puhuu. Suomeksi puolestaan vähemmän on enemmän:

(29)

LS3: in the United States, I don't know necessarily English in general, but like the longer the sentence and the more elaborate you make it, so the bigger the words you use like the better it is because it makes you like look very intelligent and makes you look that you know your stuff. whereas **in Finnish it's less is more.** so the least amount words you could use the better. I mean **learning that was just culturally very different**

Tehokas kirkon sanoman välittäminen suomalaisille edellyttäisi lähetyssaarnaajilta siis kykyä kommunikoida monimutkaisten lauseiden sijaan tiiviitä ilmaisuja käyttäen.

Toisaalta kielitaidon kehittymistä koettiin Suomessa hankaloittavan suomalaisten taipumus vaihtaa keskustelun kieli suomesta englantiin silloin, kun suomen havaittiin olevan lähetyssaarnaajan toinen kieli. LS4:n mukaan englannin käyttäminen luonnollisesti helpottaa

keskusteluita huomattavasti, ja etenkin väsyneenä, kun lähetyssaarnaajien omaa hybridistä termiä käyttäen *jaks level* (jaksamisen taso) on matalalla, on mukavakin saada puhua englantia:

(30)

LS4: it's interesting cause I think in most cases you can have one and you can't really have both. **you can't really have like the easy conversation and the Finnish learning at the same time cause if we're really being pushed in the language like we're not gonna understand everything.** but then when the people switch to English it makes the conversation, the lesson, the interaction whatever it is- it makes it smoother for us cause that's like our mother tongue, we are very comfortable speaking English. but we just loose the opportunity to learn. so it's interesting like how can't really have both because in some cases -- I want to learn, I want to have this conversation even if it's hard. **another time -- I just wanna talk in English.** like that's what happened when we were at the post office today like I probably knew what it affords to be able to ask the question I wanted to ask and like do the things I wanted to do but like I said to him my *jaks level* {*jaksaminen*} was really low. I just like did not want -- to use the brainpower what it requires and I walked up and I was like *osaatko englantia* and the lady I was talking to did and so we had the conversation in English which was really easy

Englantia puhuessa lähetyssaarnaajat ovat kuitenkin LS4:n mukaan mukavuusalueella, jolloin katoaa myös kielenoppimisen mahdollisuus. Jos puhutaan englantia, keskustelu on vaivatonta, ja jos puhutaan suomea, tehdään töitä kielenoppimisen eteen. LS4:n mielestä samaan keskusteluun ei näin ollen mahdu kommunikoinnin helppous ja tehokas suomen oppiminen. Jos suomea haluaa oppia, on hyväksyttävä se, ettei ymmärrä kaikkea. Ruuska (2020: 174) onkin raportoinut, että englannin käyttämistä ei-äidinkielisten suomenoppijoiden kanssa voidaan tarkastella useasta näkökulmasta. Suomen kielen oppimisen ja kielellisen pätevyyden kokemisen näkökulmasta keskustelukumppanin taipumus vaihtaa kieli englanttiin voi etenkin kielenoppimisen alkuvaiheessa saada oppijassa aikaan kasvojen menettämisen tunteen. Toisaalta tilanne voidaan nähdä monikielisyydelle tyypillisenä kielten limittäisenä käyttönä (*translanguaging*), jossa keskustelukumppanit voivat käyttää kaikkia jakamiaan kielellisiä resursseja.

Suomeksi kommunikoinnin koettiin kielenoppimisen alkuvaiheessa hankaloituneen myös ulkoisesti toisiaan muistattavien sanojen ja sanontojen vuoksi. LS4 kertoo, että MTC:ssä opiskellessaan hän sekoitti pitkään suomen kielen *no*-täytesanan englannin kielen vastaavaan, kieltoa merkitsevään sanaan. Hän kuvaa jatkuvasti hämääntyneensä, kun luuli saaneensa kiel-tävän vastauksen kysymykseen, johon ei odottanut kieltoa:

(31)

LS4: we were doing the practice teaching while I was in the MTC. one of our teachers- we'd probably been studying like five or six weeks and so you know we knew a lot of grammar things. like I felt kind of confident to my speaking and understanding. and so we were teaching and we asked this question to my teacher and she started her response- **she was just kind of collecting**

her thoughts but she was like *noo* and then answered the question. But in my head I was like she said *no*. and I was like damn it what are we gonna do cause we weren't expecting that and then she finished the sentence and I was like wait she didn't actually say no she was just collecting her thoughts and then it happened again like three or four more time and **it wasn't until like the fourth or fifth time that I realized that the word *no* is like saying um in English.** And it just like smacked me in the face and I felt like such an idiot. I felt so stupid. but **once I figured that out it helped my understanding so much** cause- I got to Finland we started talking to someone and they'd be like lets say *noo no tuotaa* or something like that and I'd be like oh I actually know what that means it's just the Finnish version of like um or just like a pause. so **that was something that like I felt really stupid in the moment but like contributed a lot to like being able to understand and know like I use that when I speak Finnish which is kind of cool**

Toistuva erehdys ja sen aktiivinen korjaaminen johtivat kuitenkin lopulta merkittävään oppimiskokemukseen: kyseinen täytesana painui erityisen hyvin LS4:n mieleen ja siirtyi myös hänen omaan aktiiviseen käyttöönsä. LS4 kuvailee tuntuneen hienolta, kun hän alkaessaan keskustella suomalaisten kanssa Suomessa ymmärsi heidän vain keräilevän ajatuksiaan tai ilmaisevan taukoa puheessaan *no*-sanalla avulla.

Toisaalta suomen kielen ymmärtämiseen ja kommunikointiin vaikuttaa lähetyssaarnaajien mukaan myös se, millaisista asioista ja missä kontekstissa keskustellaan. Koska lähetyssaarnaajat ovat opiskelleet suomea ennen kaikkea kirkon kontekstista ja tarpeista käsin, on kieltenoppiminen painottunut hengellisen sanaston hallintaan ja niiden varassa toimimiseen. LS3 tuo esimerkiksi esille, että on selvää, että MTC:n suomen opetuksessa keskityttiin juuri kirkon opetukseen liittyvään sanastoon, sillä Suomeen mennään nimenomaan käyttämään kyseistä sanastoa:

(32)

LS3: -- **my whole purpose there was to teach people about our church.** So, a lot of everything we learned was geared towards learning the church vocabulary, how to teach lessons, focused on the topics and things that as a church we teach. in the MTC I definitely didn't learn much about, a computer or I didn't learn much about topics other than church topics. obviously just on my own I studied a lot of vocabulary cause I knew that eventually you talk to people about things other than just the church. but it was definitely focused toward that because once you got to Finland like that was what you're there to do. So you needed to know how to do it. so when I first got to Finland I knew I could help with lessons when we're teaching people. **but really if we were talking to some guy on the bus, who we probably weren't talking about the church with, I had no idea what was going on** ((nauraa))

H: ((nauraa))

LS3: I would nod my head and be like yeah yeah yeah. I had no idea what you said but -- but as time went on I actually learned those things

Kuitenkin tästä syystä sanastollinen osaaminen jäi hänellä hyvin kapeaksi erityisesti työn alkuvaiheessa. Näin ollen, jos puheenaiheena olisivatkin uskonasioiden sijaan olleet vaikkapa

tietokoneet, olisi kielellinen osaaminen ollut hyvin minimaalista. LS3 kertoo kuitenkin itse opiskelleensa myös muunlaista sanastoa aina, kun siihen tarjoutui tilaisuus, sillä hän tiesi sen edistävän suomalaisten kanssa kommunikointia.

Seilonen ja Suni (2015: 37) ovatkin havainneet, että ammatillista kielitaitoa omaksutaan jo ennen kuin yleinen kielitaito on vakaalla pohjalla. Myös lähetyssaarnaajien kertomukset osoittavat, että ammatillista kielitaitoa on mahdollista rakentaa, vaikka yleiskielitaito ei olisi-kaan vielä täysin vakiintunut (ks. Seilonen & Suni 2015: 37).

Freeman ja Freeman (2011: 88) puolestaan toteavat, että toista kieltä omaksuvilla kielellinen kompetenssi saattaa olla sidoksissa tiettyihin kielenkäytön funktioihin, jolloin kieltä osataan sujuvasti käyttää tietyissä tilanteissa, kun taas muissa tilanteissa osaaminen saattaa näyttäytyä puutteellisena. Myös osallistujien kertomukset osoittivat, että he saattavat kyetä syvänsiinkin keskusteluihin työkielellään, mutta heillä saattaa olla puutteelliset valmiudet käydä esimerkiksi informaaleja vapaa-ajan keskusteluita tai ymmärtää jonkin muun alan spesifiä sanastoa.

Östmanin (2019: 335) mukaan puolestaan lähetyssaarnaajien puutteellinen kielitaito monesti hankaloittaa kirkon sanoman välittämistä kohdehenkilölle sovitetulla tavalla, mihin tutkittavatkin viittasivat kertomuksissaan. Sanoman tehokas välittäminen vaatii LS3:n mukaan paitsi kielen eri vivahteiden hallintaa, myös kykyä sovittaa puhetapa ikäryhmien mukaan. Pie-nille lapsille, teineille, nuorille aikuisille ja vanhemmille ihmisille tulisi kaikille löytää sopiva puhetapa, jolla lähestyä heitä, kuten LS3:n kertoma esimerkki osoittaa:

(33)

LS3: -- so if I approached for example someone in their twenties on the train and I wanna approach them and talk to them about my church **I can kind of approach them in a way that is near towards their age group.** you know do I need to be very polite or do I talk maybe a little bit with more slang

--
LS3: whereas I wouldn't talk slang with someone who's older. I probably wanna talk more proper, you know, be more respectful. Not that I wouldn't be respectful to other people but -- you respect your elders a person that's more my age I just kind of maybe try to get the feeling to be more of a hang out

LS3 kuvaa pyrkivänsä käyttämään vanhemmille ihmisille puhuessaan kohteliaampaa ja erityisen kunnioittavaa rekisteriä, kun taas nuorten kanssa puhuessa tavoittelee slangimaista puhetapaa ja hengailumaista ilmapiiriä. Lähetyssaarnaajien kyky varioida kieltä iän ja muiden sosiaalisten muuttujien mukaan osoittaa suomen kielen sosiolingvistisen variaation tuntemista (ks. Nuolijärvi 2008: 15).

Myös Seilonen ja Suni (2015: 29–30) tuovat esille, että vuorovaikutusta vaativassa työssä toimivien, uutta kieltä omaksuvien yksilöiden on kyettävä varioimaan kielenkäyttöään tilanteen mukaan ja sosiaalisia käytänteitä seuraten. Myös lähetyssaarnaajien työympäristössä käytetään useanlaisia kielellisiä rekistereitä, kuten esimerkiksi ammattikieltä, yleiskielen normitettua varianttia sekä arkisia variantteja (ks. Seilonen & Suni 2015: 30).

Omalaisensa haasteen erilaisten puhekielen rekistereiden hallintaan tuovat myös lähetyssaarnaajien työympäristössä esiintyvät murteet. Kielitaitoa ja kykyä kommunikoida paikallisten kanssa hankaloitti tutkittavien kertomusten mukaan erityisesti muuttaminen Suomen sisällä paikkakunnalta toiselle. MAP-lähetyssaarnaajien lähetystyön kuvaan kuuluu se, että he siirtyvät palvelunsa aikana toimialueelta toiselle ja joutuvat näin ollen jatkuvasti mukautumaan hieman uudenlaiseen kielelliseen ja kulttuuriseen ympäristöön myös saman kielialueen sisällä. LS4 kuvaa prosessia entisen työtoverinsa tarinan kautta:

(34)

LS4: one of my last companions he spent six months in Rauma. that was his first place

H: one of the hardest dialects

LS4: yeah and so like he had kind of figured out **the rauma dialect** and – – once he finish his time in Rauma everyone’s like oh you finally understand the rauma kieli and then they found out that he was going to Kuopio and he was like- they were like oh no now you have to learn **savo** ((nauraa))

H: yes ((nauraa)) – – the opposites

LS4: yeah and then he spent four months [in Kuopio] and was just figuring out savo and now he’s in Espoo and so now he has to figure out like **Helsinki slang** and like that’s **completely different language**

Työtoverin ensimmäinen palvelukaupunki oli Rauma, jonka murre oli hänelle haastava oppia. Kun hän oli viimein oppinut ymmärtämään murretta paremmin, sai hän tiedon siirrosta palvelemaan Kuopion alueelle neljäksi kuukaudeksi, jolloin oli opeteltavaksi tuli aivan erilainen suomen kielen variantti – savon murre. Tämän jälkeen hän puolestaan siirtyi Espooseen, jossa puhuttu suomen kieli poikkesi jälleen hieman aiemmin opituista suomen kielen varianteista. Sociolinguvistisesta näkökulmasta lähetyssaarnaajien työ Suomessa vaatii siis jatkuvaa kielen eri variaatioiden haltuunottoa (ks. Nuolijärvi 2008: 15–18).

Myös Laakso (2015) toteaa, että yksi merkittävimpiä suomenoppijoiden mainitsemia syitä ymmärtämisen vaikeudelle on juuri puhekielisyys ja siihen liittyvät murteellisuudet, aksentit ja sanojen lyhentämiset. He myös kokevat, ettei puhekieltä opeteta tai opiskella tarpeeksi (Laakso 2015). Sillankorva (2015: 50) puolestaan on havainnut, että suomea toisena kielenä

opettavilla opettajilla on erilaisia näkemyksiä puhekielen oppimisesta. Toiset luottavat sen tulevan luonnostaan kuuntelun kautta ympäristöstä eikä sille tarvitse juuri varata aikaa opetuksessa. Toiset puolestaan kokevat puhekielen opetettavana asiana, siitäkin huolimatta, etteivät he itse sitä opetuspuheessaan käytä. Kuitenkin oppija pääsee keskusteluihin paremmin sisään, kun hän oppii ymmärtämään myös puhekieltä. Opettajien rohkeus lähestyä kielenoppimista ympäristön autenttisesta puhekielestä käsin voi auttaa opiskelijoita hyödyntämään kielitaitoaan autenttisessa ympäristössä nopeammin. (Sillankorva 2015: 50–52.)

LS5 kertoi omista kokemuksistaan puhekielen opiskeluun liittyen, ja totesi opetuksen olleen MTC:n taholta hyvin minimaalista. Hänen mukaansa vasta lähtömaakoulutuksen viimeisenä päivänä alettiin puhua puhekielen ja kirjoitun suomen eroista esimerkiksi *mä*- ja *minä*-sanon käyttöön liittyen. Tämän olisi kuitenkin hänen mielestään pitänyt tapahtua jo aiemmin ottaen huomioon, että lähetystyö on pääasiassa ihmisten kanssa puhumista:

(35)

H: -- was [the spoken language] different from what you'd learned back in US? was the language different than what you expected?

LS5: **the last day of class that we had they started telling us about how spoken Finnish is different** from-

H: the last day?

LS5: **from the written Finnish** and they threw a bunch of stuff at us about how it goes from *minä* to like *mä oon* instead of *minä olen* and a bunch of stuff like that on the last day -- and we are all like **could have told this earlier**

H: okay so forget about what we said

LS5: yeah -- **they're like so this is how you read but your job is to talk to people and this is how people speak okay bye** ((nauraa))

LS5 kuvaa omista kokemuksistaan käsin ja hieman karrikoidusti MTC:n opetuksessa hänelle näyttäytyneitä paradoksia: myös suullista kommunikaatiota lähestyttiin pääasiassa kirjoitetun kielen lukemisesta käsin, vaikka suurin osa työnkuvaa on puhua ihmisille ja näin ollen myös kohdata puhekieltä. Puhekielisyys sai ikään kuin jonkinlaisen loppukaneetin roolin, ja LS5:n kertomuksesta heijastuukin, että lähetysaarnajat jätettiin puhekielen suhteen oman onnensa nojaan.

Myös LS4 kertoi puhekielen opiskelun tapahtuneen vasta aivan koulutuksen lopussa. Väehäisen ennakko-opiskelun vuoksi puhekieleen tottuminen vei Suomeen tullessa oman aikansa, mutta murteesta toiseen siirtymisen suhteen hän ei ollut vielä kokenut haasteita:

(36)

LS4: we had that same experience with spoken at least it was like very very very end and then I got to [northern Finland] and **we just heard people talk and eventually we just kind of figured it out**. but the different dialects at least for me personally I haven't noticed enough of a difference to be concerned about it. **the {northern Finland} people talk their own way and the {eastern Finland} people talk their own way** but not at least the way I've been hearing it **they are not like super different**

LS4 oli tähän mennessä työskennellyt alueilla, joiden murteet tuntuivat olevan lähellä toisiaan, ja koki oppineensa murteet melko hyvin kuuntelemalla ihmisten puhetta.

Erilaisia suomen kielen rekistereitä lähetysaarnajat kertoivat oppivansa ja omaksuvansa erityisen tehokkaasti paikallisen MAP-kirkon jäsenten kanssa kommunikoidessaan ja heidän luonaan vieraillessa. Sen lisäksi, että kielitaitoa ja rekistereiden hallintaa kehitettiin kommunikoinnin kautta, jo pelkän uusien ympäristöjen observoinnin ja kuuntelun koettiin lisäävän kulttuurista osaamista ja parantavan kielitaitoa. Myös Graham (2012: 21) korostaa, että päivittäinen vuorovaikutus ihmisten kanssa sekä se, että paikalliset MAP-kirkon jäsenet kutsuvat lähetysaarnajia luokseen vierailulle, tukevat lähetysaarnajien oppimista. LS3 kertoo, että erityisesti alkuvaiheessa, kun oma kielitaito oli rajallinen, hän oppi paljon pelkästään tarkkailemalla ja kuuntelemalla suomalaisten MAP-kirkon jäsenten kotona:

(37)

LS3: **I did a lot of listening**, so would just be able to pick up – – the little things that the Finns do or the things that Finns say, you know, that we just don't do culturally. and then just **being very observant** as well. when we would for example go over to a member's house and they would give us dinner. we're sitting at the table being able to talk to them – – **because I wasn't talking much** I would just listen first and then second was just to be able to observe, you know, what did they have on their walls, how their house is set up – –. how did they eat, cause even just the way they eat is different. so it was just little things like that that you just can't experience unless you were there. so **once I got to Finland I was definitely able to learn a lot of those environmental things for sure**

Myös Ruuska (2020) on raportoinut väitöskirjassaan, että edistyneet suomenoppijat oppivat kieltä kuuntelemalla tarkkaan, kuinka ympärillä olevat ihmiset puhuvat sekä kiinnittämällä erityistä huomioita sellaisiin ilmaisuihin, jotka eivät ole heille entuudestaan tuttuja. Näin oppijat voivat saada selville esimerkiksi, milloin tiettyä ilmausta käytetään tai ei käytetä, mitä puhuja haluaa sitä käyttämällä sanoa sekä millaiset puhujat tyypillisesti käyttävät kyseistä ilmausta (Ruuska 2020: 152). Kielen eri rekistereiden ohella LS3 oppi jäsenten luona vieraillessaan erilaisia kulttuurisia käytänteitä, kuten millainen sisustus suomalaisten kodeissa oli tai miten he söivät. Ympäristö siis avasi erilaisia oppimista mahdollistavia tarjoumia (ks. van Lier 2000,

2004; Aalto ym. 2009: 405, Suni 2008: 24), joita oli mahdollista hyödyntää jo pelkästään havainnoimalla.

Aalto, Mustonen ja Tukia (2009: 416) tuovatkin esiin, että kielellisen materiaalin hallinta voi etenkin kielenoppisen alkuvaiheessa olla enimmäkseen reseptiivistä. Reseptiivinen kielitaito toimii kuitenkin produktiivisen kielitaidon resurssina ja laajentajana sekä monesti myös sen edellytyksenä, minkä reseptiivisten taitojen kehittäminen on oppijalle merkityksellistä (Aalto ym. 2009: 416).

6.3 Työ kielenoppimisen mahdollistajana

Työympäristö on lähetyssaarnaajille hyvin keskeinen kielenoppimisympäristö, sillä he käyttävät suomea työssään päivittäin. Aineiston perusteella lähetyssaarnaajien työ pitää sisällään monipuolisia tarjoumia eli affordansseja kielenoppimiselle. Seilosen ja Sunin (2015: 38) mukaan työn kautta opitaan alan ilmaisuja sekä lukuisiin käytännön tilanteisiin ja tehtäviin kuuluvia kielellisiä käytänteitä, sillä työympäristö tarjoaa monenlaisia mahdollisuuksia havainnoida ympäristön kielenkäyttöä ja myös itse osallistua vuorovaikutukseen. Suomen kielen voidaan siis nähdä kehittyvän työssä ennen kaikkea suomen kielellä tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta.

Lähetyssaarnaajille merkittävin tapa käyttää kieltä on ihmisten kanssa kirkon asioista puhuminen. Lähetyssaarnaajat jututtavat itselleen entuudestaan tuntemattomia ihmisiä esimerkiksi kadulla, julkisissa kulkuneuvoissa ja kirkon tiloissa. Lisäksi he pitävät kirkon opetukseen liittyviä oppitunteja MAP-kirkon jäsenyyttä harkitseville, niin kutsutuille tutkijoille (*investigators*) sekä jo kirkkoon kuuluville, kuten LS3 kuvaa: *it wasn't always just teaching investigators we also teach member families as well, people who are already part of the church*. Kyseisiä oppitunteja voidaan pitää esimerkiksi opetettavien kotona tai kirkon tiloissa.

Kirkon tiloissa myös sunnuntain jumalanpalvelukset tarjoavat lukuisia mahdollisuuksia kehittää kielitaitoa. Jumalanpalvelus tuttuna konseptina voi auttaa lähetyssaarnaajia yhdistämään sanoja ja niiden tarkoitteita toisiinsa ja näin nopeuttaa ilmausten omaksumista kuten LS3 kuvaa seuraavassa:

(38)

LS3: like **even during church** for example I would consider that, you know, we're working I'm just kind of sitting there, but **just being able to listen to the things that people say**

LS3 laskee myös jumalanpalveluksien seuraamisen aktiiviseksi työksi, sillä jo mahdollisuus kuulla muiden puhetta kirkon kontekstissa vie työssä tarvittavaa kielitaitoa eteenpäin.

Lisäksi lähetyssaarnaajat paitsi havainnoivat jumalanpalveluksia kuuntelijan roolissa myös osallistuvat niihin aktiivisina toimijoina suomen kielellä. Heillä saattaa olla puheenvuoroja jumalanpalveluksen aikana tai he saattavat toimia tulkin tehtävässä, mikäli toimitusta seuraa suomea taitamaton henkilö. Lisäksi jumalanpalvelusten yhteydessä tavataan kirkon jäseniä, joiden kanssa keskustellaan myös kirkon ulkopuolisista asioista.

Lähetyssaarnaajien oma aktiivinen toimijuus (ks. Virtanen 2017: 37; van Lier 2004) kielitaidon kehittämisessä nousi esiin myös työtehtävien lomassa tapahtuvassa toiminnassa. LS3 kertoi esimerkiksi kantaneensa mukanaan muistivihkoa, johon kirjasi sekä heränneitä kysymyksiä että kuulemiaan fraaseja. Näin hän pystyi myöhemmin kysymään epäselväksi jääneitä asioita esimerkiksi paikallisen kirkon jäseniltä, ja samalla hänelle kertyi myös sanakirjamainen apuväline, johon hän palasi lähetysmatkan varrella useaan otteeseen. Samankaltaisista suomenoppijoiden käyttämisestä apukeinoista on raportoinut myös Mähönen (2014) tarkastellessaan maahanmuuttajataustaisen lääkärin työssä tapahtuvaa kielenoppimista. Aallon ym. (2009: 418) mukaan oppiminen edellyttääkin aktiivista toimijaa, joka poimii tavoitteidensa ja tarpeidensa ohjaamana tietoa ympäristöstään eikä nojaa pelkästään opettajan tai materiaalien välittämään syötökseen.

Aktiivista kielellistä toimijuutta sekä samalla kielitaidon kehittymistä tehostaa myös se, ettei suomea pelkästään opiskella itse vaan myös opetetaan muille. Omaa kielellistä osaamista lähetyssaarnaajat jakavat työtoverin lisäksi myös suomea osaamattomille paikallisille esimerkiksi yhteistyössä ammattikoulujen suomen kielen kurssien kanssa. Tällöin opetuksen kohteena eivät ole siis kirkon asiat vaan kieli itsessään. LS4 ja LS5 kertoivat opettavansa suomea MAP-kirkon tiloissa kerran viikossa ja mainostavansa opetustaan Facebookissa:

(39)

LS4: -- we've put out adds on Facebook and we say if you wanna learn Finnish in {our area} come here- cause we're doing it here at the church on Wednesday nights- and so there is this group of people that does classes at one of the local *ammattikoulus* and then goes from like those classes and comes here and then we just do practice. it's what we do a lot of is practicing like speaking situations. so that's been kind of cool to like **to study enough so I can teach the Finnish language to someone else cause** obviously we don't speak perfectly but **if I understand a concept I can explain it**, you know, that's how -- I know it well. so that I think has helped me to improve my studies of the Finnish language which has improved the communication as well

LS4:n mukaan kielen opettaminen toisille on yksi tehokkaimmista tavoista oppia kieltä myös itse. Hän kokee, että vaikka oma kielitaito ei puheen tasolla ole täydellistä, on hänellä paljon tietoa kielen rakenteista ja ilmiöistä, ja näitä hän voi myös sujuvasti opettaa muille.

Kertomuksista ilmenee, että työhön liittyvät kielenkäyttötilanteet, jotka vievät kauas omalta mukavuusalueelta, kehittävät lopulta kaikkein eniten. Tällaisten tilanteiden kuvattiin vaativan rohkeutta, kykyä heittäytyä ja olla välittämättä virheistä. Moni osallistujista toi esille, että jos paineistettuja tilanteita välttelee, katoaa merkittävä osa kielenoppimisen mahdollisuuksista eikä oppiminen tapahdu yhtä nopeasti.

LS4 kertoi esimerkiksi jumalanpalvelusten reaaliaikaisen tulkkaamisen vievän pois mukavuusalueelta haastaessaan kielitaidon ja vieraskielisen tiedon prosessointinopeuden toden teolla:

(40)

LS4: -- **one thing that I have done that I don't do very well is translation.** we used to have a member who came pretty regularly that didn't speak any Finnish and so I translated like our church meetings for him. and then I've done that with {my companion} once or twice and that is really hard. especially when it's like real time translation like someone would be up talking and I'll just translate a sentence and by the time I finish translating the sentence the speaker will have said like four more sentences. so then I'm like uh, you know, we're gonna just skip all of that and I'll pick up like where he's at. so **that is something we don't train for really at all. the only training that we have for translation is just what we know and so we just kind of jump in and figure it out as we go**

LS4 kokee tulkkaamisen todella hankalana, sillä sitä tehdessä on vaikea pysyä tulkattavan puhujan tahdissa, ja käännettyä sisältöä on osattava myös lennosta tiivistää. Tulkkaajan rooli ilmentää Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteisessä eurooppalaisessa viitekehyksessä (EVK 2018: 8) esiintyvää välittäjäroolia (*mediation*), joka nähdään kielitaidon yhtenä ulottuvuutena. Mediaatio yhdistää kielellisistä toiminnoista vastaanottamisen, tuottamisen ja välittämisen eli kuvaa vuorovaikutusta ja korostaa näin kielen sosiaalista luonnetta.

Tulkkaamista ei myöskään LS4:n kertoman mukaan harjoitella lainkaan, vaan sitä toteutetaan niillä taidoilla, jotka kullakin lähetyssaarnaajalla on sillä hetkellä hallussaan. Myös Pyy-lampi (2015: 89–90) on todennut, ettei seurakuntatulkeilla monesti ole erillistä tulkkauskoulutusta, vaan osallisuus kristillisessä kulttuurissa, tulkkaamisen kokeminen palvelutehtävänä sekä henkilökohtainen usko auttavat heitä tulkkaustehtävässä. Kuten lähetyssaarnaajienkin kertomuksista käy ilmi, seurakuntatulkkaus eroaa ammattitulkkauksesta esimerkiksi siten, että siinä tulkkaustilanteet voivat jatkua pitkiä aikoja ja tulkit ovat tulkkaustilanteissa usein yksin ja erikoistuneet yhteen alaan, kristillisiin aihepiireihin (ks. Pyy-lampi 2015: 81–83).

Toisaalta tilaisuuksia kielenoppimiseen kerrottiin tarjoutuvan myös varsinaisen työn ulkopuolella, esimerkiksi vapaaehtoistyön kautta. LS3 mainitsi olleensa esimerkiksi muuttoapuna ja auttaneensa ihmisiä pihatöissä useaan otteeseen:

(41)

LS3: if someone needs help with service, we could always go and help them at service so, you know – – **in the fall we'd go help people rake leaves. during the winter we go shovel people's drive ways.** you know, we did a number of things. I think **I moved so many pianos** when I was in Finland

Kielitaidon lisäksi tällaiset tarjoumat auttavat rakentamaan myös ensiarvoisen tärkeitä sosiaalisia suhteita paikallisten kanssa. LS3 kertoi yhä edelleen pitävänsä yhteyttä joihinkin suomalaisiin, joihin lähetysmatkansa aikana pääsi tutustumaan.

Aineistosta käy ilmi, että on pitkälti lähetystyöntekijöiden omista valinnoista ja tahdosta riippuvaista, kuinka paljon suomea käytetään työpäivän aikana muiden kuin suomalaisten kanssa. LS4 antoi esimerkin (ks. esimerkit 55–57) siitä, kuinka yksi hänen aiemmista työpareistaan oli päättänyt puhua ainoastaan suomea myös hänen kanssaan, vaikka molempien äidinkieli oli englanti. Tämä oli alkuun hyvin raskasta, mutta jälkeen päin ajateltuna jakso, jolloin kielitaito kehittyi kaikkein eniten. Sen hetkisen työparinsa kanssa LS4 kertoi puhuvansa lähinnä englantia tukeakseen omaa ja toisen jaksamista: asioita on hänen mukaansa nopeampi hoitaa englanniksi ja välillä aivot tarvitsevat lepoa suomesta.

Myös osa kirkkoon liittymistä harkitsevien opetuksesta tapahtuu lähetysaarnajien mukaan englanniksi, etenkin pääkaupunkiseudulla, jossa on paljon ulkomaalaistaustaista väestöä:

(42)

LS2: depending on where you are in Finland as well like I was **in Helsinki** and we would meet with people that wanted to learn about the church. like **three different people a day sometimes and most of it was in English because there were so many people coming from other places**

Vaikka tämä helpottaa lähetysaarnajien työntekoa, kaventaa se myös mahdollisuuksia kehittää suomen kielen taitoa. Toisaalta ilmiö kertoo myös työelämän monikielisistä käytänteistä ja siitä, että myös englannilla on käyttöarvoa Suomessa työskennellessä. Ruuska (2020: 242, 255) on havainnut väitöskirjassaan, että pääkaupunkiseudulla on totuttu muunkielisiin ja heidän puhumaansa suomeen, sillä alueen väestöpohja on muuta maata monimuotoisempi. Etenkin Etelä-Suomen isojen kaupunkien sosiaalisissa ympäristöissä vallitseva kielellinen ja kulttuurinen monimuotoisuus voi siis myös auttaa lähetysaarnajia sopeutumaan uuteen ympäristöön paremmin.

6.4 Sosio-emotionaaliset tekijät ja kielenoppiminen

6.4.1 Emotionaalinen ja sosiaalinen kuorma

Lähetysaarnajien kertomukset osoittavat, että lähetysmatka on kokonaisuudessaan hyvin tunnepitoinen prosessi, jolle tyypillistä ovat erilaisten tunnetilojen vaihtelut laidasta laitaan.

Tunteisiin vaikuttavat paitsi kokemus kielen oppimisesta, myös lukemattomat muut asiat, joita työnkuvaan sisältyy, kuten LS2 kuvaa seuraavassa esimerkissä:

(43)

LS2: **each day like having lots of things on your mind** like that you're doing or like, I think sometimes Finnish and studying it is really hard or like um, having a focus on it has been like put to the side more so. just because of like other daily things going on

Lähetysaarnajan työ on LS2:n mukaan hyvin erilaista verrattuna nuorten elämään ennen lähetyspalvelua ja sen jälkeen. Lukuisat mielessä pyörivät hoidettavat asiat vaikeuttavat keskittymistä suomen kielen opiskeluun. Lähetysaarnajan rooliin sopeutuminen normeineen, vieraan kielen omaksuminen ja koti-ikävä voivatkin etenkin aluksi tuottaa lähetysaarnajille paljon emotionaalista kuormaa (Östman 2019: 333). Osallistujien kertomuksista heijastuu työn henkinen kuormittavuus etenkin alkuvaiheessa, jolloin nuori lähetysaarnaja joutuu sopeutumaan suureen määrään muutoksia samanaikaisesti. Sen lisäksi, että opiskelun alla on uusi kieli ja kulttuuri tapoineen aloittavat nuoret intensiivisen, lähes kaiken valveillaoloajan vievän työn vieraalla kielellä. Alkuvaiheen kuormittavuutta, etenkin kielenopiskeluun viitaten, kuvattiin osallistujien kertomuksissa niin epäsuorastikin kuin suoraan esimerkiksi adjektiiveilla hermoja raastava (*nerve-wracking*), harmistuttava (*upsetting*), hyvin hyvin turhauttava (*very very frustrating*) ja vaikea tai raskas (*hard*).

Suomea opiskellessaan lähetysaarnajat rakentavat samalla kielellistä itseluottamustaan, joka kytkeytyy olennaisesti emotionaalisen kuorman käsittelyyn. Kielellisen itseluottamuksen kehittyminen näyttäytyi lähetysaarnajien kertomuksissa vaiheittaisena prosessina, jossa koettiin sykäyksittäisiä edistysaskelia ja ajoittaisia taantumisia ja jossa työtoverin tuella nähtiin olevan tärkeä rooli.

LS3 kuvaa merkittävimpänä kielellistä itseluottamusta koetelleena ja henkistä kuormaa kasvattaneena hetkenä ensi kertaa Suomeen saapumista. Tuolloin kontrasti oppitunneilla harjoiteltujen asioiden ja käytännön kielen välillä iskeytyi voimakkaasti vasten kasvoja:

(44)

LS3: once I got to Finland I was talking to actual Finns on day to day basis, I definitely realized that I had a long way to go, that I had a lot to learn. so at first it was really hard and it was very frustrating cause **I just spend two months like learning this and now I know nothing**. like did I not learn enough you know. You start having some **self-doubt**

Vaikka LS3 oli opiskellut suomea kaksi kuukautta, hänestä tuntui Suomeen tultuaan, ettei hän osannut mitään. Tästä seurasi itseluottamuksen puutetta.

Intensiivisyydestään huolimatta lähetysaarnajien kielikoulutuksessa ehditään LS3:n mukaan käydä kielestä vasta pintaraapaisu ja olisi kohtuutonta odottaa täydellistä kielitaitoa. Silti omat odotukset kielenoppimisen nopeutta ja onnistuneisuutta kohtaan sekä odotusten kumoutuminen aiheuttivat lähetysaarnajien kertomusten perusteella voimakasta turhautumista ja pettymystä itseän:

(45)

LS3: it was definitely difficult at first but like I said- luckily studying German really helped me to know what kind of the process was -- I mean at the beginning it was definitely nerve-wracking, it was definitely upsetting and very very frustrating -- **I've never been so mad at myself because I felt like I should be getting it quicker but I wasn't**. so yeah, it was **definitely not the easiest experience**

LS3 toi esille olleensa etenkin lähetysmatkan alussa hyvin ankara omaa osaamistaan kohtaan, kun ei oppinutkaan kieltä niin nopeasti kuin oli ennakkoon ajatellut. Toisaalta aiempi kielenopiskelukokemus auttoi ymmärtämään oppimisprosessin kulkua. Kaiken kaikkiaan LS3 koki siirtymän Suomeen hyvin voimakkaasti ja turhautuminen ja suuttumus olivat tuntemuksissa päällimmäisenä.

Myös LS2 kertoi olleensa itselleen hyvin ankara, mutta tietyssä vaiheessa lähetysmatkaa hänelle syntyi kuitenkin ymmärrys siitä, kuinka lyhyen aikaa suomen opiskelua lopulta oli vasta takana ja ettei kukaan muu kuin hän itse odottanut vielä tässä vaiheessa täydellistä kielitaitoa:

(46)

LS2: I feel like **I've been really hard on myself with Finnish**. but then like it gets to a point where I'm like okay I have to stop being hard on myself because **I've only been here for like this many months and like take a step back and be like it's okay like I'm not expected by anybody besides myself right now to like to- to be fluent in Finnish like to know everything that's going on**. so, I feel like when I first got here I tried to enjoy being a beginner and just like enjoy the state of like I don't know what's going on but that's okay and like try to pick out little things and like as long as I was moving forward in some way which of course I would be with like how much we talk to people and like -- so, I just like tried but I've gone through phases of like being happy with how much I've learned and not being happy with how much I've learned

Alun turhautumisen jälkeen LS2 päättikin alkaa nauttia vasta-alkajan statuksestaan ja sallia itselleen sen, ettei aina tarvitse täysin ymmärtää, mitä ympärillä on meneillään. Edistystä tulisi joka tapauksessa väistämättä huomioiden sen, kuinka paljon he työssään puhuvat ihmisille.

LS3 näkee, että etenkin pidempään työtä tehnyt työtoveri on tärkeässä roolissa itseluottamuksen vahvistamisessa. Myös Mustonen, Puranen ja Suni (2019) tuovat esille, että paremmin suomea osaava omankielinen työtoveri voi olla tärkeä emotionaalisen kiinnittymisen tuki. LS3:n mukaan työtoveri voi helpottaa oloa kertomalla käyneensä tietystä vaiheesta läpi samantlaisia tuntemuksia ja korostamalla, että kehittymistä tulee tapahtumaan ajan kanssa:

(47)

LS3: luckily like you know you're with the companion, with **someone who has been there longer than you** or has been in Finland for while. so they can kind of help to explain to just be like hey look like I had the same feelings when I got here. so it just takes time. just **give it a little bit of time and everything will be fine**. which is absolutely true. so you know **after a month or two then you get really comfortable** and you're like okay like **I don't know everything but that's okay**. I'm gonna just keep learning and keep getting better. so it's really nice to be able to look back two months cause then you're like oh yeah my Finnish a lot better now than it was even just two months ago and then the next month you can say oh, you know, I've learned a hundred of new vocabulary words in this last month so, you know, I'm that much better at Finnish

LS3 korostaa itsemyötätuntoiseen sävyyn, ettei alussa tulekaan tietää kaikkea, ja lopulta on hienoa katsoa taakse päin ja huomata, kuinka paljon kehitystä kielitaidossa onkaan tapahtunut. Huomionarvoista on myös se, että LS3 kuvaa huomanneensa selkeää kehitystä tapahtuneen jo parissa kuukaudessa.

Nimenomaan uuteen kieleen liittyvät aspektit nousivat tutkimuksen lähetyssaarnaajien kertomuksissa merkittävimmäksi haasteiden ja kuormittuneisuuden aiheuttajaksi. Myös Graham (2012: 20) tuo esiin, että kun MAP-lähetyssaarnaaja lähetetään maahan, jonka kieltä pidetään yleisesti haastavana, vaatii kielen opiskelu heiltä enemmän panostusta, kanttia ja kestävyyttä kuin aktiivinen kenttätyö itsessään. Suomen kielen haastavuutta ja haastavuuteen liittyviä ennakkokäsityksiä kuvailtiin aineistossa tiuhaan, esimerkiksi seuraavasti:

(48)

{people} are like **good luck it's hard**

I'd heard from a lot of people -- that the grammar was like **impossible**

you know it's **not the easiest language** to learn

you're trying to learn a language that's like **insane**

especially with the language like Finnish it **doesn't come very quickly**, so I knew that it was gonna be **a lot of hard work**

the hardest language in the world

Toistuvia ilmauksia suomen kieltä kuvatessa olivat *muut toivottivat tsemppiä, kieli on haastava, kieli on mahdoton, suomi ei ole helpoin kieli oppia, kieli on hullu, kieltä ei opi nopeasti, kieli vaatii paljon kovaa työtä ja suomi on maailman vaikein kieli*. Myös Ruuska (2020: 20, 28) tuo esille, että suomen kieli nähdään usein vaikeus-diskurssin kautta. Saapuessaan Suomeen, ja osittain jo lähtömaakoulutuksessa, lähetysaarnajat siis paitsi sosialisoidut itse kieleen myös kohtaavat kieltä koskevia ideologioita joko eksplisiittisesti tai implisiittisesti ollessaan vuoro-vaikutuksessa muiden kanssa. Näin ollen, vaikka lähetysaarnajat eivät lähtökohtaisesti kokisi suomen oppimista haastavana, voi kielen vaikeutta koskeva yleinen ideologia vaikuttaa kokemuksiin kielen oppimisesta. (Ks. Ruuska 2020: 28.)

Virtasen (2011: 169) mukaan eri toimijoiden kautta välittyvä julkinen keskustelu vaikuttaa uuden kielen oppimiseen etenkin alkuvaiheessa. Esimerkiksi median välittämät autoritaariset äänet esimerkiksi verkkokeskusteluissa tai sanomalehdissä voivat välillisesti vaikuttaa oppijan käsityksiin suomen kielestä. On myös todennäköistä, että kielenoppija siirtää itsekin eteenpäin myyttiä suomesta vaikeana kielenä, ja käsitystä, että kieli on osattava kokonaan, sillä tällaisia ääniä he kohtaavat ollessaan kieliyhteisön ulkoreunalla. (Virtanen 2011: 169.) MAP-lähetysaarnajien tapauksessa kielikäsitys vaikuttaa siirtyneen eteenpäin pääasiassa MAP-yhteisön sisällä suullisena perimätietona.

Lähetystyön kuormittavuuteen vaikuttaa myös työn edellyttämien taitojen kirjo: hyvän kielitaidon ohella työ vaatii hyviä sosiaalisia taitoja, rohkeutta ja oman uskonnon syvällistä tuntemusta, sillä lähetysaarnajan työnkuvaan kuuluu päivittäinen uusien ihmisten kohtaaminen ja heidän kanssaan keskustelu esimerkiksi kaduilla ja julkisissa liikennevälineissä. Näitä taitoja opiskellaan koko lähetyspalvelun ajan niin kenttätyössä kuin itsenäiselle opiskelulle erikseen osoitettuna aikana. Moni nuorista asuu myös ensimmäistä kertaa omillaan kaukana perheestään itselle vieraan ihmisen kanssa, eikä ole itsestänselvyys, että työparien kemiat kohtaavat. (Ks. Östman 2019: 333.)

Jokapäiväisillä sosiaalisilla kontakteilla onkin myös oma vaikutuksensa kokemuksen kuormittavuuteen. Jatkuva muiden ihmisten taholta torjutuksi tuleminen ja siitä juontuvat riittämättömyyden tunteet ovat lähetysaarnajille arkipäivää, mikä on mielenterveyden näkökulmasta haasteellista ja voi joissakin tapauksissa johtaa myös työn keskeyttämiseen (ks. Östman 2019: 333). LS3:n mukaan lähetysaarnajien työn lähtökohta kuulostaa jopa jollakin tapaa absurdilta:

(49)

LS3: I mean it's just basically like me and then my companion and then we're just **trying to like talk to random strangers** out on the streets and try to teach them about our church. so **it's not like the most comfortable thing to do**

Ei ole lähtökohtaisesti mukava ajatus yrittää puhua täysin vieraille ihmisille kadulla heidän kielellään. Torjutuksi tuleminen koettiin hyvin raskaana asiana koko lähetyspalvelun ajan, ja LS3 koki sen olleen jopa kuormittavampaa kuin kielen opiskelu:

(50)

LS3: -- as far as bad experiences, I mean just **rejection is never easy** so anytime we'd been having a good conversation and then someone may be like well you know this isn't really my thing so see you later. you know that was always like **heart breaking**. it's like oh like it was close you know ((nauraa)).

H: yeah ((nauraa))

LS3: yeah so anytime we got to know someone or had a lot of lessons with them and talked them a bunch of things about our church **only to have them say you know what I actually don't really think this is for me right now**. that was definitely always hard for us.

--

H: so it was connected to your duty more than the language itself?

LS3: yeah I would definitely say **it was more for the duty for sure**

Kun ensin lupaavalta vaikuttanut keskustelu päättyikin siihen, ettei vastapuoli lopulta ollutkaan kiinnostunut kirkon asioista, tuntui se aina yhtä sydäntä särkevältä. LS3 oli saattanut käyttää paljon aikaa asioiden selittämiseen tai kiinnostuneelta vaikuttaneen henkilön opettamiseen, ja kaikki tuntui torjunnan hetkellä valuvan hukkaan. Lähetysaarnaanajan työtehtävässä pärjäämisen ja kehittymisen voidaan siis nähdä edellyttävän myös pettymyksen sietokyvyn kasvattamista.

Erilaisiin kuormittavuustekijöihin oli kuitenkin osattu osallistujien mukaan myös ennakoon varautua, sillä lähetysaarnauspalvelun suorittaminen on MAP-yhteisön sisällä hyvin yleistä ja nuoret kohtaavat jatkuvasti muita jäseniä, jotka ovat jo suorittaneet palvelunsa ja jakavat omia kokemuksiaan.

Emotionaalista kuormittavuutta lisäsi myös haastatteluhetkellä maailmantilaan vaikuttanut koronavirus COVID-19, joka muutti yhtäkkisesti myös kentällä olleiden lähetysaarnajien työkuva ja kouluttautumista. LS4 kuvaa viruksen lisänneen erilaisten haasteiden kasaantumista palvelunsa jo muutenkin haasteellisessa alkuvaiheessa:

(51)

LS4: -- when I got here you know we did what we called normal missionary work the knocking doors for about ten days -- and then we got restrictions because of corona virus -- not being

allowed to go knock on doors **you basically have to spend all of your day on Facebook**. so that was tough for me. just because like I didn't know Finnish I just barely left to the country. like it was just **all of these things that kind of piled up on each other** and so I was uff ((huudahdus)) this is a lot

Kun työssä liikutaan normaalisti ovelta ovelle tavaten ihmisiä kasvokkain, saattoivat päivät koronarajoitusten vuoksi koostuakin pelkästään Facebookissa päivystämisestä, minkä LS4 koki haastavana etenkin ollessaan vasta kielenoppimisen alkuvaiheessa. Tähän haastavuuden kokemukseen saattaa vaikuttaa myös se, että Facebookissa keskustelu tapahtuu kirjallisesti eikä kirjallista kielitaitoa lähetyssaarnaajien kertomusten perusteella painotettu lähtömaakoulutuksessa.

LS1 ja LS5 puolestaan opiskelivat koronaviruksen vuoksi suomea jo lähtömaakoulutusvaiheessa kokonaan tai osittain etänä ja kuvasivat virustilanteen aiheuttamien muutosten heikentäneen suomen oppimisen tehokkuutta merkittävästi. LS1 ehti opiskella suomea kolme viikkoa ennen kuin MTC suljettiin, minkä jälkeen hän aloitti lähetystyön Yhdysvalloissa odottaessaan oleskelulupaa Suomeen. Suomen opiskelua hän ehti tehdä kenttätyön ohella niukasti, ja kaikki opiskelu oli viiden kuukauden ajan hänen omalla vastuullaan:

(52)

LS1: like it was just a bit weird all over the place cause in the Missionary Training Center **everyone was so kind of freaked out** by the virus and like what was going on. **no one really was able to concentrate** that well on the Finnish language learning. so we did learn like good deal a lot of the basics. but it was just kind of **scattered as a learning experience** for that moment, you know

Koronaviruksen aikaansaamaa yleistä ilmapiiriä lähetyssaarnaajien keskuudessa LS1 kuvasi järkyttyneeksi ja epätietoiseksi, mistä välittyi selkeästi emotionaalisen kuorman kasautuminen. Siinä missä lähetysolempiin valmistautuminen ja sen aloittaminen on jo itsestään henkisesti haastava prosessi, lisättiin yhtälöön vielä viruksen tuoma epävarmuustekijä. Lähetysolempiin onnistumisen ja uuteen maahan sopeutumisen kannalta merkittävimpiin seikkain, Suomen opiskeluun, oli kaiken sen keskellä vaikea keskittyä, ja opiskelukokemuksesta muodostuikin hyvin pirstaleinen.

LS5 puolestaan kävi koko lähetysolempijakoulutuksen etänä, jonka jälkeen hän työskenteli lähetysolempijana Yhdysvalloissa puolitoista kuukautta odottaessaan oleskelulupaa Suomeen:

(53)

LS5: -- after I finished the MTC I went to Georgia for a month and a half because I was waiting for residence permit here cause of covid was slowing everything down and my time in Georgia

trying to study Finnish did not work very well – because there was **no one to practice with** and **no one to like make sure I was doing it right** whereas one of the other missionaries there was studying Spanish and there are a lot of Spanish speakers there like I can speak Spanish enough to help him out but like **no one spoke any Finnish** enough to help me out. so being around other people who are studying and other people who speak Finnish I think is helpful

LS5 koki, ettei suomen opiskelu ottanut onnistuakseen tuona aikana, sillä ympäristössä ei ollut lainkaan suomenkielisiä kontakteja eikä ketään, joka olisi voinut auttaa suomen opiskelussa, sillä oma työtoveri opiskeli espanjaa. Affordanssien puuttuessa hän ei siis saanut ympäristöstään mielekkäitä ärsykeitä tai tarvitsemaansa tukea kielitaidon kehittämiseen (Suni 2008: 24). Kielenoppimisen vaikeus on tällaisessa tilanteessa ymmärrettävää, sillä sosiokulttuuris-ekologisen näkemyksen mukaan juuri sosiaalinen kanssakäyminen ja yksilön ja ympäristön vuorovaikutus ovat kielenoppimisessa avainasemassa (van Lier 2000, 2004; Alanen 2000: 97). Myöskään kielenoppimisen ja kielellä toimimisen kannalta merkityksellinen aktiivinen toimijuus ei pääse kehittymään, kun ympäristöstä puuttuvat luonnolliset affordanssit (ks. Virtanen 2017: 37).

Lähetyspalvelun emotionaalista kuormaa keventävänä tekijänä voidaan osallistujien kertomusten valossa puolestaan pitää kokemuksen hengellistä ja yhteisöllistä merkityksellisyyttä. Östmanin (2019: 333) mukaan lähetystyöllä on tärkeä rooli nuoren lähetysaarnajan aikuistumisessa sekä henkilökohtaisen vakaumuksen ja kirkkoon sitoutumisen lujittajana, jolloin lähetystyön tärkein “käännynnäinen” onkin usein lähetysaarnaja itse. Tämä henkisen kasvun prosessi voi myös synnyttää vahvan tunnesiteen kohdemaahan, joka on toiminut nuoren elämää mullistavan kokemuksen estradina, ja siellä kehittyneestä kielitaidosta on mahdollista hyötyä myös myöhemmin. (Mts. 333.)

Tämä näkyi haastattelemieni lähetysaarnajien kertomuksissa esimerkiksi niin, että he korostivat olevansa Suomessa tiettyä tarkoitusta varten sekä kiitollisia kokemuksestaan Suomelle ja suomalaisille, kuten jo kotiin palanneen LS3:n kommentista käy ilmi:

(54)

LS3: I felt like I had a purpose. like **I was there for a very specific reason – for me that’s very fulfilling and you know it really helps me to like experience happiness experience joy**, which I felt often in Finland. and even still now I still have the same feelings towards Finland. I think I met the greatest people there I’ve ever met and I would do anything for any Finn that ever came across to my life

Östman (2019: 334) toteaa, että kotiin palanneilla lähetysaarnajilla esiintyy jopa painetta nimittää lähetystyöaika elämän “parhaaksi kahdeksi vuodeksi”. On tavallista, että kotiin

palanneet MAP-kirkon jäsenet arvostavat kokemustaan, mutta samalla myöntävät sen olleen sekä palkitsevaa että vaativaa aikaa (mts. 334).

Tämä ilmiö tuli esille osallistujien kertomuksista niin, että haastatteluhetkellä lähetyspalveluaan suorittaneet lähetysaarnajat kuvailivat kokemustaan hieman positiivisemmassa valossa kuin viisi vuotta lähetystyömatkansa jälkeen haastateltu osallistuja. On mahdollista, että oman kokemuksen kriittisempi tarkastelu on seurausta jo palvelunsa suorittaneen osallistujan vanhemmasta iästä ja pidemmälle kehittyneistä kriittisen ajattelun taidoista tai puhtaasti persoonallisuudesta. Oletan kuitenkin, että lähetyspalvelun aikana haastatellut kokivat työroolistaan käsin suurempaa sosiaalista painetta suitsuttua kokemustaan yksilöllisistä tunnoistaan riippumatta. Lisäksi Suomessa tehdyt haastattelut toteutettiin MAP-kirkon omissa tiloissa, mikä saattoi osaltaan lisätä lähetystyöntekijöiden tarvetta vastata kysymyksiin kirkolle lojalla tavalla.

6.4.2 Kielellinen ja sosiaalinen tuki

Lähetysaarnajat hyödyntävät kertomustensa perusteella matalalla kynnyksellä muiden apua niin kielellisissä kuin työhön ja muuhun Suomessa elämiseen liittyvissä kysymyksissä. Juuri työn tarjoamien tai sen kautta luotujen ihmissuhteiden merkitys korostui tuen lähteenä. Erityisen tärkeäksi tukipilariksi kertomuksissa nousi lähetysaarnajatoverin tuki. Koska lähetysaarnajat työskentelevät ja oleskelevat kaikissa tilanteissa työparinsa kanssa, on myös tuki aina lähellä. Jos esimerkiksi jokin suomen kielen sana ei muistunut mieleen, kysyttiin apua poikkeuksetta aina ensimmäisenä työparilta ja vasta sen jälkeen muualta.

Lähetysaarnajien työparit on määritetty niin, että yhdessä työskentelee aina kokeneempi ja vastikään maahan tullut. Näin lähetyspalvelunsa alussa oleva voi kokeneempaa lähetysaarnajaa seuraamalla oppia työnteon ja kielenkäytön periaatteita. Tällaisessa mestari-oppipoika-tyyppisessä oppimisessa voidaan nähdä hyödynnettävän niin lähikehityksen vyöhykettä (*zone of proximal development*) kuin oppimisen oikea-aikaista tukemista eli scaffolding-konseptia (ks. Suni 2008: 116–117). Lähikehityksen vyöhykkeellä viitataan siihen, että taidoissaan pidemmällä olevan henkilön avustuksella yksilö kykenee omaa, sen hetkistä tasoaan parempiin suorituksiin. Lähikehityksen vyöhyke on siis se alue, joka on hieman kielenoppijan oman tason yläpuolella. (Freeman & Freeman 2011: 74.) Tarjoamalla kielellistä tukea kokeneempi lähetysaarnaja voi siis auttaa laajentamaan kokemattomamman työtoverinsa osaamisaluetta ja tukea tämän toimijuutta (ks. Virtanen 2011: 167). Hän voi työnteon lomassa tehdä

huomioita toverinsa kielenkäytöstä sekä korjata tätä ja tiivistää tälle muiden puheen sisältöä oikea-aikaisesti.

LS4 kertoo etenkin kolmannen työtoverinsa puskeneen hänen suomen taitoaan voimakkaasti uudelle tasolle. Edistyneempi työtoveri oli päättänyt puhua suomea kaiken aikaa, joten LS4:n oli pakko tehdä jatkuvasti töitä ymmärtääkseen tätä:

(55)

LS4: -- the last companion I had in {northern Finland} was very smart guy and spoke Finnish very very very well and the reason he did that is because he only spoke Finnish all the time. and so **he just very very rarely spoke English to me so I just like had to start to understand**. and so at the beginning of our time together **I felt very nervous like I felt very disappointed in myself** cause I was like I've no idea what this guy's saying. like no glue

LS4 kuvaa tunteneensa alkuun pettymyksen ja hermostuneisuuden tunteita, koska hänellä ei ollut mitään käsitystä, mitä työtoveri puhui. Kuitenkin kuunnellessaan työtoverinsa puhetta hän oppi hiljalleen ymmärtämään paremmin sekä tätä että kaikkia muitakin, joiden kanssa he suomea puhuivat:

(56)

LS4: but then **by the end of our time together I was able to understand basically everything he said and it helped my understanding of Finnish grow a ton**. from listening to him speak I was able to understand him way better, the people we were teaching, the members- like everybody

Työtoverin tuki auttoi LS4:n suomen ymmärtämisen taitoa kehittymään valtavasti. Tämä vahvistaa Mustosen, Purasen ja Sunin (2019) havaintoa siitä, että toisen työn näkeminen sekä neuvottelu ongelmanratkaisutilanteissa voivat auttaa työelämän kieltä oppivia oppimaan tehokkaasti paitsi työn sisältöjä myös kieltä.

LS4 uskoo, että ilman toverin jatkuvaa suomen käyttöä kehitys ei olisi ollut yhtä nopeaa eikä hän olisi saavuttanut samaa ymmärrystä ja onnistumisen tunnetta sekä niistä juontuvaa omaan kielelliseen osaamiseen liittyvää itseluottamusta:

(57)

LS4: and so like looking back from where I was at the beginning of our time together and the end that- I felt a lot of like success. I felt like oh you know I've actually made progress like I can do this. and then here we are like four months later and that I can say for sure that those two months that I spent with that companion like helped me a ton and so **I felt like a lot more successful and a lot more confident in my language ability** since that time because **I was forced to just be able to understand -- it increased my understanding a lot and it increased my confidence** which was pretty cool

Kokeneempi lähetyssaarnaaja tarjoaakin oikea-aikaisella tuellaan työtoverilleen kielellisen rakennustelineen, jonka tukemana rakennetaan sekä kielitaitoa että siihen liitännäistä itsevarmuutta, ja josta sitten irtaannutaan työtoveria vaihdettaessa (ks. Freeman & Freeman 2011: 83; Suni 2008: 118). Kokeneemman opissa ollut lähetyssaarnaaja puolestaan siirtää oppimaansa yhä eteenpäin tarjoamalla samanlaisen rakennustelineen seuraavalle työtoverilleen. Näin syntyy katkeamaton oppimisen ketju, jossa tietoa ja osaamista siirretään lähetyssaarnaajasukupolvelta toiselle.

Yhtenä kielen kehitystä tukevana ja työtovereiden välistä yhteisöllisyyttä rakentavana toimintatapana voidaan aineiston perusteella pitää myös lähetyssaarnaajien kehittämää keskinäistä slangia, jonka perusajatuksena on valita englannin ja suomen väliltä kussakin tilanteessa ilmaistuvoina sanoja. Hansen (2012: 4) tuo esille, että on tyypillistä, että vieraassa maassa työskentelevät lähetyssaarnaajat kehittävät pelkästään keskinäiseen kommunikointiin tarkoitettuja hybridikieliä, joissa esimerkiksi kielioppi ja funktiosanat tulevat englannin kielestä ja sisältösanat kohdekielestä. Tähän tutkimukseen osallistuneiden lähetyssaarnaajien kertomuksissa tällaisia hybridisiä ilmauksia olivat esimerkiksi: *classes at one of the local ammattikoulus, Suomi people, going on your lenkki ja I made the best makaronilaatikko ever.*

Tutkimuksen osallistujat kertoivat puhuvansa vapaa-ajallaan keskenään usein englantia, tosin niin, että mukaan heitetään sopivissa tilanteissa suomenkielisiä fraaseja kielenoppimista tukemaan. Joskus jokin suomenkielinen sana saattaa kuvata esimerkiksi tiettyä tunnetta paremmin kuin englanninkielinen käännös tai vastaavaa sanaa ei välttämättä löydy englannista lainkaan. Erityisesti tällöin kieliä sekoitetaan mielellään. LS4 mainitsi esimerkkinä ilmiöstä suomen *jaksaa*-verbin, jota lähetyssaarnaajat ympäri Suomea käyttävät keskinäisessä puheessaan hyvin yleisesti:

(58)

LS4: there's something that the missionaries say a lot is *en jaksaa*. just because that's a word that doesn't have a really great translation into English and it's like a meaning that you can express only by using Finnish and so that phrase has kind of morphed and so a lot of the times I'll hear missionaries say something like oh *my jaks level is really low* or *I don't jaks to do that* and like I understand exactly what they're trying to say-

Jaksaa-verbiä ei slangissa käytetä välttämättä kieliopillisesti oikein, mutta se välittää muiden lähetyssaarnaajien kanssa vuorovaikuttaessa merkityksen, jota ei voi ilmaista aukottomasti millään englannin kielen sanalla:

(59)

LS4: So *en jaksa* is like both I can't do it like because I physically cannot do it or like I don't have desire -- That's like a big one as you'll hear. *en jaksa* like I'm tired like I don't want to -- **it's something that like missionaries have taken from Finnish** and kind of like adopted it. **it's not necessarily like hundred percent correct but it allows like- it's a word in Finnish that communicates a meaning that is a lot harder to do in English**

LS4:n mukaan *en jaksa* -ilmaus on siitä toimiva, että sillä voidaan ilmaista paitsi sitä, että on väsynyt eikä fyysisesti kykene tekemään jotakin, myös sitä, ettei huvita tehdä jotakin asiaa. Lisäksi toisen lähetyssaarnaajan todetessa *my jaks level is low*, hän tietää tarkalleen millaisista tuntemuksista puhutaan. Yhteinen slangi siis kontekstualisoi lähetyssaarnaajien puhetta sisältäen tietyissä tilanteissa jaettuja merkityksiä, jotka avautuvat vain ryhmän sisäisille henkilöille (ks. Lehtonen 2015: 295). Tämä puolestaan lisää yhteenkuuluvuudentunnetta.

Lehtosen (2015: 294–298) mukaan monikieliset puhujat käyttävätkin eri kieliä, niiden piirteitä ja variantteja, sen mukaan, miten he haluavat ilmaista sosiaalista asemoitumistaan kyseessä olevaan puhetilanteeseen ja läsnäolijoihin. Eri kielenpiirteet toimivat sosiaalisina indekseinä, joiden avulla puhuja ilmaisee asenteitaan ja liittyy itsensä tiettyyn sosiaaliseen kontekstiin. Samalla tapahtuu kielen rekisteröitymisprosesseja eli syntyy uusia tapoja käyttää kieltä. Tekemällä kielenylityksiä oman äidinkielen englannin ja suomen resurssien välillä lähetyssaarnaajat neuvottelevat omistajuudestaan eri kieliin ja siihen, kenelle he näkevät niiden kuuluvan. (Ks. Lehtonen 2015: 294–298.)

Toinen tärkeä tukipilari niin kielenoppimisessa kuin yleisessä sopeutumisessa Suomeen on työtoverin ohella paikallinen MAP-kirkon yhteisö sekä muualla Suomessa työskentelevät tai jo kotiin palanneet lähetyssaarnaajat. Jos oma työtoveri ei osaa vastata johonkin kielikysymykseen, käännytään seuraavaksi yleensä paikallisen seurakunnan jäsenten puoleen. Myös Östmanin (2019: 335) mukaan lähetyssaarnaajien kohdatessa ongelmia kielitaitonsa kanssa, korostuu lähetystyön onnistumisen kannalta paikallisten jäsenten merkitys. Tätä tukee myös Fountainin (2011) havainto siitä, että suhteiden luominen paikallisten kanssa sekä uuteen kulttuuriin liittyvä kuuluvuuden tunne on erityisen tärkeässä roolissa ulkomailla työskentelevien kirkon lähetystyöntekijöiden arjessa (ks. Lucassen 2015: 33).

Samaan aikaan, kun Suomen todettiin olevan haastava paikka hankkia kirkolle uusia jäseniä, korostivat lähetyssaarnaajat kertomuksissaan, että jos suomalaiset päättävät liittyä kirkkoon, heistä tulee usein myös hyvin sitoutuneita jäseniä. Tästä seurasi lähetyssaarnaajille onnistumisen tunteita ja voimaantumista, kuten LS3 kuvaa seuravssa esimerkissä:

(60)

LS3: but one thing though that the Finns do have is, I still love it, is *sisu*. Like there's not really a way to explain it or express it. but Finns just have this way that **when they set their mind to something their gonna do it**. and they work hard, but you just gotta get them to that point. I really respected that and I really liked that about the Finnish people was just their commitment to things. I saw it in the people that I was teaching for example. we gave them a commitment to read from the scriptures or something, you know, we'd ask them are you going to read from the scriptures and they say yes. **we could almost always guarantee that they were going to do it. like by them saying yes like they actually committed to doing it**. they would be very honest, if they didn't wanna do it they would say no. so I like that about the Finnish people as well --- they're very honest even if it means being very brutal

LS3:n kuvaa, että tuntui hienolta huomata, kuinka sitoutuneesti suomalaiset jäsenet ja jäsenyyttä harkitsevat esimerkiksi opiskelevat kirkon asioita, kunhan heidät vaan ensin saadaan johdateltua asioiden äärelle. Jos he lupasivat tehdä jotakin, he sisukkaasti tekivät sen.

Myös Östman (2017: 145) tuo esille, että vaikka Suomessa jäsenhankinta voi olla MAP-kirkolle haastavaa, tuottaa kirkon sosiaalisesti sitouttava jäsenyys yhdistettynä suomalaiseen mielenlaatuun sitoutuneita jäseniä. Noin puolet kirjoilla olevista suomalaisjäsenistä on tavalla tai toisella mukana kirkon toiminnassa, mikä on maailmanlaajuisestikin poikkeavan paljon (Östman 2017: 145). Sitoutuneet jäsenet tuovatkin tukea ja turvaa myös lähetyssaarnaajille.

Useimmin jäseniä tavattiin osallistujien kertomuksissa opetustuokioiden ja jumalanpalvelusten yhteydessä, jotka tarjosivat hyvän tilaisuuden myös kielikysymysten esittämiseen. Jokaisella lähetyssaarnaajalla oli omanlaisensa tapa käyttää suomenkielisiä jäseniä apuna. Osa kirjoitti kysymyksiä etukäteen vihkoon ja kirjoitti myös vastauksia muistiin tapaamisten yhteydessä. Osa puolestaan oppi pelkästään keskustelemalla vaikeista sanoista ja rakenteista. Molemmissa tavoissa korosteiseksi nousi hetkessä tapahtuva (*in the moment*), spontaanien kysymysten esittäminen.

LS2:n mukaan seurakuntalaisilta on helppoa ja turvallista kysyä apua, sillä heitä tavataan usein ja he auttavat hyvin mielellään:

(61)

LS2: I ask a lot of questions from members of the local community too cause we see a lot of members and a lot of the time they'll say something and **I feel very comfortable like asking them to repeat something or to tell me what something means**. so I ask a lot of questions from them. and then I've had in different places I've lived **a few members say like text me if you ever need anything proofread or if you have any questions on how to say something** and so I always more so like shoot them a text or like call them about something but more so like in the moment asking questions I've gotten a lot of help and learned a lot from members of the church

LS2 kertoo oppineensa paljon juuri esittämällä seurakuntalaisille aktiivisesti kysymyksiä. Hän kertoi myös säilyttäneensä yhteyden joihinkin aiempien palvelukaupunkians seurakunnan

jäseniin, joille hän voi edelleen soittaa tai laittaa viestiä, jos tarvitsee apua kielikysymyksissä kuten esimerkiksi suomenkielisten tekstien oikoluvussa.

LS3 puolestaan mainitsee, että jäsenten kanssa keskustelu kirkolla tarjosi hänelle ainoan merkittävän mahdollisuuden oppia muuta kuin kirkkoon liittyvää sanastoa:

(62)

LS3: **at church for example just talking to people, just having conversations of things and topics not church related.** So into someone that they are mowing their lawn for example. just saying like okay you know what do you do and now explain it to me. or you know what are some of your hobbies. do you like to go skiing or going on your lenkki, you know whatever it might be. just having conversations with people about general topics, you know things like that during their freetime. there was always a way to trying to learn some new things. and that was the only way that I was gonna be able to really learn topics other than church related stuff which is what I studied most during my personal study, for example during my morning studies and then also at the MTC. so having conversations with people was how I learned

Jäsenten kanssa LS3 saattoi keskustella yleisistä aiheista, kuten ruohon leikkaamisesta tai vapaa-ajan harrastuksista, ja pyytää heitä selittämään tekemisensä perinpohjaisesti. Hän kokee, että löysi jäsenten kanssa keskustellessa aina uusia tapoja oppia uutta. Keskustelun korostaminen oppimisen tapana peilaa oppijoiden vuorovaikutussuuntautuneisuutta ja muiden kanssa tapahtuvan sosiaalisen oppimisen näkemistä tärkeänä oppimisstrategiana (ks. Dufva & Martin 2002: 252–253; ks. myös luku 6.1.3).

Jäseniltä ja entisiltä lähetyssaarnaajilta saadun tuen kohdalla esiin nousee myös erilaisten virtuaalitilojen ja multimodaalisen vuorovaikutuksen hyödyntäminen. Esimerkiksi Facebookia ja videopuhelumahdollisuuden tarjoavia sovelluksia kerrottiin hyödynnettävän sekä tuen etsimiseksi tarjoamistarkoituksessa. Myös Mustonen, Puranen ja Suni (2020) ovat todenneet, että erilaiset multimodaalisen vuorovaikutuksen mahdollistavat virtuaalilat tarjoavat tehokkaan reitin kysyä neuvoa vertaisilta sekä verkostoitua, ja näin edistävät myös kielenoppimista.

MAP-kirkon asettamat säädökset erilaisiin tieto- ja viestintätekniisiin laitteisiin liittyen ovat vuosien varrella höllentyneet (ks. Östman 2019), ja myös tämän tutkimuksen osallistujat ovat lähetysspalvelunsa aikana noudattaneet hieman toisistaan poikkeavia sääntöjä. LS3 ei palvelunsa aikana saanut lainkaan käyttää internetiä, kun taas muiden osallistujien palvelun aikaan Facebookista oli tullut tärkeä MAP-kirkon viestintäkanava.

Tärkeänä tuen lähteenä nähtiin myös muut Suomessa työskentelevät lähetyssaarnaajat. LS1:n mukaan he kaikki ovat ikään kuin samassa veneessä käyden läpi samat oppimisen vaiheet:

(63)

LS1: I think for me, I get a lot of support from, from lot of the **other missionaries around here** too because **we're all a little bit in the same boat** and we all know. we've all been at the different levels of learning stages so we can all kind of sympathize with each other about how hard it is or like the level of learning. I get a lot of like encouragement and like I've been there I know what it's like and you're doing better than you think you're doing

Muut antavat vaikeilla hetkillä rohkaisua kertoen kokeneensa itse joskus samoin ja muistuttaen, että todellisuudessa pärjäämme paremmin kuin miltä meistä itsestä usein tuntuu. Myös Strömmer (2017) on väitöskirjassaan todennut, että siivousalalla työskentelevät maahanmuuttajat hyötyvät samaa työtä tekevien ja saman kokemuksen jakavien kollektiivisesta tuesta paitsi kielellisesti ja taidollisesti myös henkisesti.

Kaikki Suomessa työskentelevät lähetyssaarnaajat tapaavat toisiaan yhteisissä kokouksissa noin kuuden viikon välein. Tämän lisäksi järjestetään pienempiä, viikoittaisia tapaamisia, joihin osallistuu pieni joukko lähekkäisillä alueilla työskenteleviä lähetyssaarnaajia. Tapaamisten kieli on englanti paitsi silloin, kun kyseessä on tapaaminen, johon osallistuu myös Suomen lähetyskentän johtaja. LS2:n mukaan englannin puhuminen tapaamisissa vähentää kognitiivista kuormaa (*to express ourselves freely without too much brain power*), mikä on henkisen jaksamisen kannalta tärkeää.

Myös suomen natiivipuhujien todettiin läpi aineiston olevan aidon kannustavia ja innostuneita lähetyssaarnaajien kielenoppimisen suhteen, mikä koettiin niin ikään tärkeänä tukena ja motivaation lähteenä. Tämä ilmenee LS2:n kertomuksesta:

(64)

LS2: honestly the Finnish people too – – like talking to people and meeting people here. generally **they're very encouraging and happy that we're trying to learn Finnish** and so it's more of a motivation to learn it and **it feels like we're supported by natives of the language**. so it's a big support for me I think

Se, että juuri kielen natiivipuhujat ovat lähetyssaarnaajien puolella on LS2:n mukaan suuri tuki. Myös Hakoniemi (2020) on raportoinut, että Suomeen muualta muuttaneet kokevat saaneensa maassa myönteisen vastaanoton ja kannustusta natiivipuhujilta. Hakoniemen tulosten mukaan myös oman äidinkielen käyttöä tuettiin maahan muuttaneiden työyhteisöjen taholta. Suomea äidinkielenään puhuvien tukeen liittyen LS4 ja LS5 tuovat myös yhdessä esille kokemuksensa siitä, että suomalaiset tiedostavat kieltensä olevan vaikea ja pitävät hienona sitä, että joku haluaa oppia kieltä:

(65)

LS4: that's something that I really appreciate about the Finns is like **they know that their language is hard and they appreciate us and the effort that we put in to learn it** and so basically every Finn I know is like super willing to help or would be if we asked and that's really cool

H: that's great yeah

LS5: that is a pretty cool thing about here cause **if you go like Spanish speaking somewhere and you mess up they laugh at you** but here they're like oh you're trying to speak Finnish that's sick

LS5 mielestä suomalaiset suhtautuvat verrattain ymmärtäväisesti kielivirheisiin, kun taas vaikkapa espanjankielisissä maissa saatettaisiin virheen sattuessa jopa nauraa päin naamaa. LS4 pitää hienona myös sitä, että hän on saanut entuudestaan tuntemattomilta suomalaisilta sanastoon liittyvää oikea-aikaista tukea:

(66)

LS4: we've been in lessons **with people that I've never met before and we're trying to talk about Jesus** or something related and I'll you know get halfway through a sentence and realize that the word I really want to use like I don't know and **I'd be like what is this word and they'll be like here it is and they'll help us teach to them.** It's awesome

Oppitunteja pitäessä hän on joskus saattanut unohtaa jonkin opetettavan sisällön kannalta olennaisen sanan, jolloin opetettava henkilö on täydentänyt ja edistänyt näin oppitunnin tavoitteen saavuttamista.

Tukea antavia natiivipuhujia löytyi LS4:n kertoman mukaan myös lähetysaarnajien joukosta. Muutama Suomesta ulkomaille palvelemaan lähetetty lähetysaarnaja joutui koronapandemian vuoksi palaamaan takaisin Suomeen ja oli vaaditun kahden viikon karanteenin aikana vailla tekemistä. Niinpä lähetysjohtajat tarjosivat Suomessa työskenteleville lähetysaarnajille mahdollisuuden videopuheluihin kotona olevien natiivien kanssa. LS4 koki tämän ainutlaatuisen kätevävä väylänä esittää mitä tahansa suomen kieleen liittyviä kysymyksiä:

(67)

LS4: there's a guy who [was] in quarantine for two weeks and didn't have anything else to do so we called him and we were like hey good morning Virtanen [nimi muutettu] help us with Finnish. so he'd be like alright lets talk in Finnish and lets figure some stuff out -- we haven't had that for a little while cause obviously they got out of the quarantine after two weeks and we haven't had Finns come home. but that was something that was cool. **it's just like here's a native Finnish speaker. he is here willing to help you in whatever aspect you need help on. ole hyvä go talk to him and go learn some stuff**

Samoin maininnan tuen lähteenä saivat myös jo työnsä päättäneet, joko Yhdysvaltoihin palanneet tai Suomessa asuvat lähetyssaarnaajat. LS4 mukaan he ovat hyvin auttamisenhaluisia, ja hän oli muutaman kerran kääntynyt heidän puoleensa käännöksiin ja ymmärtämien varmistamiseen liittyvissä kysymyksissä.

Muilta ihmisiltä saadun tuen ohella kaikki osallistujat korostivat hengellisen avun merkitystä kieltä opiskeltaessa. Hengellinen vakaumus näyttäytyi oppimisprosessissa sekä motivaation lähteenä että tukipilarina. Hengellisyyden merkitystä korostetaan myös lähetyspalvelun oppaassa, jota lähetyssaarnaajat käyttävät työssä kehittymisen tukena. Oppaan mukaan opiskelu tulisi aloittaa aina rukoilemalla ensin Pyhää Henkeä auttamaan oppimisessa (Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkko 2004: 18, 139). Pyhän Hengen avulla tapahtuvan opiskelun todetaan antavan yksilölle paitsi tietoa ja lisää vakaumusta, myös valmistavan tätä palvelemaan, lohduttavan, ratkaisevan ongelmia ja antavan voimia kestää lähetystyöpalvelun loppuun asti (mts. 18, 139).

Hansenin ym. (2012: 104) mukaan on näyttöä siitä, että hengellisellä ulottuvuudella on merkittäviä positiivisia vaikutuksia lähetyssaarnaajien sanaston oppimiseen. Vaikka kyseistä affektiivista löydöstä ei olla Hansenin ym. (mts. 104) mukaan kyetty tieteellisesti todentamaan, olisi sitä jatkossa aiheellista tutkia lisää.

Useampi tämän tutkimuksen osallistujista mainitsikin suoraan, ettei keksi muuta yhtä pätevää syytä niin nopealle kielenoppimiselle kuin Jumalalta saatu apu. Esimerkiksi LS3:n mukaan hänen on maallisten faktojen avulla vaikea luonnehtia koko kielenoppimiskokemustaan. Häntä auttaneilla ihmisillä, MTC:n koulutuksella, omalla kovalla työllä, kielen aktiivisella käyttämisellä sekä ympäristöllä toki oli valtava vaikutus myös, mutta lopulta hän koki suurimpana vaikuttimena Jumalan avun:

(68)

LS3: **I had help from God.** like that's all I can really like say because – – **for me there's no other way to really explain this.** like I shouldn't have been able to learn Finnish in as quickly as I did unless I had help from someone. so I definitely credit God but I definitely had a lot of people companions and people who were encouraging me and helping me you know. those two months in the Missionary Training Center was definitely huge in helping you try to get at least a base of something that you can learn

LS3 täsmentää myös kokeneensa Jumalan auttaneen alussa suoriutumaan työtehtävistä kielellisesti jopa omaa sen hetkistä tasoa paremmin. Hän kertoo esimerkkinä tarinan, jossa oli vasta Suomeen tulleena pitämässä oppituntia eräälle MAP-kirkkoon liittymistä harkitsevalle (*investigator*):

(69)

LS3: -- we were teaching one of our investigators so someone who's interested in learning about our church. and we were having a lesson, we're at their house, and I just remember like it got to the point in the lesson where we were kind of wrapping up we were pretty much done and -- I don't think I had said anything almost that entire lesson. just because I was brand new to Finland **I still didn't really know how to speak very well and then you know obviously just the nervousness of it and being scared. but I found like I needed to say something** and so I decided that -- next time there's a moment where I should speak I'm gonna do it. so I did and **I felt like I spoke very well and I felt like the person that I was speaking to understood what I was saying even though it was probably** -- not very clear. but I felt like they understood what was going on -- I think that kind of goes back to the spiritual side of things. I think that I definitely had help in that experience where maybe **God was trying to tell me that I should say something and then he helped me where I was doing it.** So that's just one example of the time where I felt like **I was able to do more than what I felt like my ability was at that time**

Koko tunnin aikana LS3 ei ollut sanonut sanaakaan, sillä koki olonsa hermostuneeksi ja pelokkaaksi oman huonon kielitaitonsa vuoksi. Tunnin lopussa hän kuitenkin päätti osallistua keskusteluun ja kokikin onnistuneensa siinä hyvin. Hän selittää kokemusta rohkaistumisesta ja onnistumisesta niin, että Jumala yritti ensin kertoa hänelle, että jotakin tulisi tehdä ja kun hän alkoi toimia, sai hän Jumalalta myös tukea.

7 TULOKSET JA POHDINTA

7.1 Tutkimustulokset

Olen tässä tutkimuksessa tarkastellut, millaisia kokemuksia Suomessa työskentelevillä, englantia äidinkielenään puhuvilla Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen (MAP) kirkon lähetyssaarnaajilla on suomen oppimisesta. Aineistoni koostui kolmesta kerronnallisesta haastattelusta, joissa haastattelin yhteensä viittä MAP-lähetyssaarnaajaa. Tutkimusaineistoa analysoin aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja narratiivisen analyysin keinoin sosiokulttuurisessa ja dialogisessa viitekehyksessä (ks. Vygotsky 1978; van Lier 2000, 2004; Lähteenmäki 2002; Suni 2008; Tuomi & Sarajärvi 2009; Heikkinen 2015). Kiinnostukseni suuntautui erityisesti lähetyssaarnaajien henkilökohtaisiin kokemuksiin MAP-kirkon kielikoulutusjärjestelmän puitteissa järjestettävästä suomen kielen opetuksesta, kielenkäyttö- ja oppimisympäristön vaihdoksesta sekä suomeksi työskentelystä Suomessa. Suomen oppimista vieraana ja toisena kielenä pyrittiin siis lähestymään kielenoppijoiden ja heidän kokemustensa näkökulmasta. Tavoitteenani oli tarjota kurkistusikkuna lyhyen ajan puitteissa tapahtuvaan uuden kielen oppimisen ja omaksumisen prosessiin pyrkimättä yleistämään tutkimukseni tulosten kuvaavan koko lähetyssaarnaajien oppimisen kenttää (ks. Alasuutari 2012: 69).

Ensimmäinen tutkimuskysymys tarkasteli sitä, miten lähetyssaarnaajat ovat kokeneet suomen oppimisen koulumaisessa kontekstissa lähtömaassa Yhdysvalloissa esimerkiksi opetusmetodien ja opetuksen painoalueiden näkökulmasta. Tutkimuksen osallistujat näkivät intensiivisen lähtömaakoulutuksen tarjoavan perustan suomen kieliopin hallinnalle, kehittävän kirkon asioista puhumisen taitoa sekä valmistavan lähetystyön päivärytmiin. Samalla etenkin

kirjoittamisen ja kulttuuritietouden todettiin jääneen koulutuksessa hyvin pieneen rooliin. Lähtömaakoulutuksen opettajien kerrottiin luottavan siihen, että suurin osa oppimisesta tapahtuu kohdemaassa, minkä vuoksi he jättivät esimerkiksi juuri suomalaiseen kulttuuriin tutustumisen jokaisen omalle vastuulle. Tämä tukee Seilosen ja Sunin (2016: 473) havaintoa siitä, että lähtömaakoulutuksessa voidaan lyhyen ajan puitteissa luoda pohja kielitaidon hankkimiselle, mutta suurin osa tarvittavan kielitaidon hankkimisesta tapahtuu vasta työelämään siirryttäessä, työyhteisön tukemana. Myös Polen (2012), joka on tutkinut muun muassa lähetystyöntekijöiden kulttuurien välisen ymmärryksen ja kommunikaatiotaitojen kehittymistä, on havainnut, että näitä taitoja hankitaan ennen kaikkea kohdekielisessä ympäristössä sekä käytännön kokemusten kautta. Samalla lähetystyöntekijät uskoivat tämän tutkimuksen osallistujien tapaan myös formaalin luokkahuoneopetuksen luovan hyvän pohjan oppimiselle. (Polen 2012: 60–65.)

Tutkimuksen osallistujien joukosta erottui karkeasti jaoteltuna kahdella eri tavalla kielenoppimiseen orientoituneita: kielioppisuuntautuneet ja vuorovaikutussuuntautuneet. Kielioppisuuntautuneet näkivät, ettei suomea voi puhua kunnolla ennen kuin hallitsee sen kielioppilliset periaatteet. Nämä henkilöt olivat myös sitä mieltä, ettei sanojen opiskelulla ole mitään merkitystä, jos niitä ei osaa taivuttaa tai sijoittaa lauseisiin oikein. Vuorovaikutussuuntautuneet puolestaan näkivät, että kielitaitoa hankitaan ennen kaikkea kommunikoimalla muiden kanssa ja omaksumalla heiltä kielellisiä rakenteita pikku hiljaa omaan käyttöön. Näkemyksen mukaan kielioppitiedolla ei ole mitään merkitystä, jos käytössä ei ole sanoja joihin kielioppia voisi soveltaa. Tämä näkemys yhdistyy sosiokulttuurisuuteen, jossa kielitaidon nähdään olevan ensisijaisesti vuorovaikutuksen väline ja myös kehittyvän vuorovaikutuksen kautta (Alanen 2000: 97–98; Suni 2008: 116–117).

Kommunikaation ja jatkuvan kielenkäytön merkitystä kielitaidon kehittymisen kannalta painottivat kuitenkin myös kielioppikeskeisesti suuntautuneet lähetysaarnajat, mikä osoittaa, etteivät kieli- ja oppimiskäsitykset esiinny irrallaan toisistaan, vaan ne ovat luonteeltaan limittejä (ks. Laihiala-Kankainen 1993: 15). Kielitaidon nähtiin kehittyvän käytön kautta tehokkaasti jo aivan kielenoppimisen alkuvaiheessa.

Kielen oppimistrategioiden osalta osallistujat kokivat puolestaan hyötyneensä esimerkiksi visuaalisista keinoista, kuten muistelukorteista (*flash cards*) ja piirtämisestä sanojen muistamisen tukena, omien puhetilanteiden videoinnista sekä autenttisten työtilanteiden paineistetusta simuloinnista. Monet osallistujat korostivat myös rohkean kokeilemisen ja heittäytymisen merkitystä kielenoppimisen edistymisen kannalta. Tässä on

nähtävissä yhtäläisyyksiä Lesosen (2020: 121) havainnon kanssa: oppimistyyliiltään kokeilunhaluisempi kielenoppija saavuttaa varovaisempia kielenoppijoita korkeamman kielitaidon tason. Erilaisten ilmaisutapojen kokeilu kehitti myös lähetyssaarnaajia ja auttoi heitä ilmaisemaan itseään yhä täsmällisemmin. Mitä aikaisemmin osallistujat alkoivat ilmaista itseään suomeksi, sitä aikaisemmin heillä oli myös mahdollisuus oppia kielenkäyttötilanteista yhä lisää. (Ks. myös Lesonen 2020: 120–124.)

Polen (2012) puolestaan on havainnut, että lähetysohjelmat maahanmuuttajaryhmänä, diplomaattien ja armeijan henkilöstön ohella, näkevät kohdekielen oppimisen olevan kulttuurien välisen kommunikaation ja ymmärryksen kannalta hyödyllistä. Kielen täydellisen sujuvaa hallintaa ei kuitenkaan pidetä välttämättömänä (Polen 2012: 80, 88), mikä välittyi myös tämän tutkimuksen osallistujien kertomuksista. Kohdekielen aktiivinen käyttäminen on myös tilapäistä, noin pari vuotta kestävä, mikä on MAP-kirkon organisaation määrittelemää. Lucassenin (2015: 6) luokituksen mukaisesti MAP-lähetyssaarnaajat kuuluvatkin muuttokäyttäytymisensä perusteella organisatoristen maahanmuuttajien kategoriaan. Organisatoristen maahanmuuttajien tavoittena ei ole pysyvä asettuminen kohdemaahan, vaan he tulevat yhteisöön vieraina (Lucassen 2015: 22). Tilapäisyyden tiedostaminen saattoi osaltaan vähentää tutkimukseni lähetyssaarnaajien painetta kielen täydelliseen hallintaan.

Suomen opiskelu tähtäsi ennen kaikkea MAP-kirkon näkökulmasta keskeisen sanaston ja kielellisten käytänteiden hallintaan, ja myös oppimisen pohjana käytettiin etupäässä MAP-kirkon omia tekstejä sekä MAP-lähetysohjelmien kontekstille tyypillisiä vuorovaikutustilanteita. Hyvin ammattispesifistä kielikoulutuksesta johtuen kaikki tutkimuksen osallistujat kokivat kielitaitonsa kapea-alaisena etenkin kielenoppimisen alkuvaiheessa, ja osa vielä lähetysohjelmien lopussakin. Tämä vaikutti palvelun alussa suurimmalla osalla osallistujista heikentävästi kielelliseen itseluottamukseen ja rohkeuteen puhua. Kun omasta kielitaidosta koettiin epävarmuutta, jättäytyttiin alkuun helposti vain kuuntelijan rooliin kokeneemman työtoverin hoitaessa puhumisen.

Tutkimukseni lähetyssaarnaajat kokivat oppineensa suomea huomattavasti tehokkaammin siirryttyään lähtömaakoulutuksesta suomenkieliseen ympäristöön, vuorovaikutuksessa suomen natiivipuhujien kanssa (ks. myös Graham 2012: 21). Tämä kytkeytyy dialogiseen näkemykseen, jossa korosteista on se, ettei kieltä voida tarkastella tyhjiössä, irrallaan sen aidoista käyttökonteksteista, vaan kieli on erottamaton osa muuta sosiaalista toimintaa (ks. Lähteenmäki 2002: 188). Kohdekielisen ympäristön mahdollistama dialogisuus ilmenee Vitanovan (2010: 55) mukaan kaksisuuntaisesti, sillä toisaalta kielitaidon

kehittyminen mahdollistaa kommunikoinnin ja uusien ihmissuhteiden luonnin kohdekielisten kanssa, ja toisaalta taas kommunikointi sekä uudet ihmissuhteet myös kehittävät kielitaitoa.

Toinen tutkimuskysymys keskittyikin tarkastelemaan erityisesti niitä henkilökohtaisia tunteita, joita lähetysaarnajat liittivät kielenkäyttöympäristön vaihdokseen. Yksilön läpikäymien tunteiden ohella tavoitteena oli avata myös sitä, kuinka oppimisympäristön vaihdos vaikuttaa kielenoppimisen tapoihin. Oppimisympäristön vaihdos Yhdysvalloista Suomeen koettiin alkuun haastavana ja henkisesti kuormittavana, missä on nähtävissä yhtäläisyyksiä esimerkiksi Hakoniemen (2020) tutkimustulosten kanssa. Hakoniemi tarkasteli Suomessa pitkään asuneiden ikäihmisten suomen kielen kielielämäkertoja muun muassa Suomeen saapumisen aiheuttaman kielellisen käännekohdan, kielen osaamisen ja näiden synnyttämien henkilökohtaisten tuntemusten näkökulmasta. Tulokset osoittivat, että suomea osaamattomien maahanmuuttajien on alkuun, myönteisestä vastaanotosta huolimatta, haastavaa kohdata uusi kieliympäristö. Tässä tutkimuksessa kielellisen todellisuuden kuvattiin Suomeen tultaessa iskevän voimalla vasten kasvoja, ja omaa kielitaitoa alettiin kyseenalaistaa. Tällöin myös lähtömaakoulutuksen todettiin olevan intensiteetistään huolimatta liian lyhyt ja melko kaukana aidosta suomen kielestä. Kieltä alettiin ympäristön vaihduttua oppia ennen kaikkea käytännön tilanteissa, suomalaisten kanssa kommunikoimalla.

Ympäristön vaihdokseen liittyvän kuormittavuuden yhtenä mahdollisena taustatekijänä näyttäytyi lähtömaakoulutuksen *you will learn as you get there* -asenne, joka oli jättänyt paljon asioita jokaisen oman motivaation ja kokemuksen kautta oppimisen varaan. Lähetysaarnajat kertoivat kohdanneensa Suomeen tullessaan lukuisia kieleen ja vuorovaikutuskulttuuriin liittyviä yllätyksiä, jotka haastoivat omaa jaksamista ja kielellistä itseluottamusta. Toisaalta osallistujat myös tiedostivat, ettei kaikkia kohdekielen ja -kulttuurin nyansseja ole mahdollistakaan oppia autenttisesta ympäristöstä erillään. Lopulta kieliyhteisön vakiintuneet sosiaaliset normit ja konventiot ohjaavat kielellistä vuorovaikutusta (Lähtenmäki 2002: 198–199) eikä kyseisiä asioita näkemysni mukaan opi ennen kuin on osana tätä vuorovaikutusta. Tämä liittyy kiinteästi dialogiseen kielikäsitukseen, jossa kieli nähdään sosiaalisena ja kulttuurisena konstruktiona, jossa merkitykset muodostuvat kielenpuhujien, heidän sosiaalisen sijaintinsa sekä puhehetken yhteisvaikutuksesta. (Mts. 198–199.)

Osallistujille Suomeen tullessa haasteita tuotti esimerkiksi suomalaisten erilainen tapa kommunikoida verrattuna amerikkalaisiin. Kommunikoinnin eroihin liitettiin esimerkiksi suomalaisten hiljaisuus ja vähäeleisyys verrattuna amerikkalaisten kovaaäänisyyteen ja eleiden käyttöön puhuessa. Erona havaittiin myös se, kuinka suomen kielessä ”vähemmän on

enemmän”, kun taas englannin kielessä puhuja nähdään usein sitä taitavampana kielenkäyttäjänä mitä monimutkaisempia lauseita hän kykenee muodostamaan. Myös suomalaisten haluttomuus kuunnella, mitä lähetyssaarnaajilla on sanottavanaan, koettiin hyvin raskaana. Tämä saattoi osittain liittyä MAP-kulttuurin ja suomalaisen valtakulttuurin välillä vallitsevaan kulttuuriseen etäisyyteen. Myös Björkman (2002) on Östmanin (2006: 8) mukaan havainnut, että lähetyssaarnaajat joutuvat Suomessa kohtaamaan ennakkoluuloja ja tietämättömyyttä. Lisäksi tutkimukseni osallistujat kokivat oppimista hankaloittavana tekijänä suomalaisten taipumuksen vaihtaa keskustelun kieli suomesta englantiin havaittuaan, ettei toinen osapuoli puhu ensikieleenään suomea. Samankaltaisia kokemuksia keskustelukielen vaihtamisesta englantiin edistyneiden suomenoppijoiden näkökulmasta on raportoinut myös Ruuska (2020). Ei-äidinkielliset suomenpuhujat kokevat esimerkiksi asiakaspalvelutilanteissa niin sanottua *englannittamista* eli pakotusta englannin käyttämiseen, kun vuorovaikutuskumppani joko olettaa heidän puhuvan muuta kieltä kuin suomea ja puhuu jo lähtökohtaisesti englantia tai jatkaa suomeksi avattua keskustelua englanniksi huomattuaan, ettei puhujan ensikieli ole suomi. Suomi toisena kielenä -puhujiin kohdistuvan englannittamisen taustalla vaikuttavat Ruuskan mukaan muun muassa kieli-ideologiat, joissa suomi nähdään vaikeana oppittavana kielenä. (Ruuska 2020: 20, 170–175, 254.)

Haasteita tuottivat myös kielenkäyttöympäristöjen muutokset Suomen sisällä, kun lähetyssaarnaajat muuttivat työnkuvansa mukaisesti säännöllisin väliajoin paikkakunnalta toiselle. Tämä toi esiin työni sosiolingvistisen puolen, sillä lähetyssaarnaajien työ Suomessa vaatii jatkuvaa kielen eri variaatioiden haltuunottoa (ks. Nuolijärvi 2008: 15–18). Lähetyssaarnaajat kertoivat tilanteista, joissa juuri tietyn alueen murteen opittuaan he joutuivat mukautumaan taas uuteen tapaan puhua suomea. Suomen murteiden koettiin olevan paikoin hyvin erilaisia ja vaativan totuttelua. Myös muut kielen eri rekisterit, kuten eri ikäisille sopiva puhetapa, vaativat totuttelua. Tämä myötäilee Laakson (2015) havaintoja, joiden mukaan suomenoppijat kokevat puhekielisyyden ja siihen liittyvien murteellisuuksien, aksenttien sekä sanojen lyhentämisen vaikeuttavan merkittävästi ymmärtämistä. Laakson mukaan suomenoppijat toivoisivat puhekieltä opetettavan ja opiskeltavan enemmän.

Tämän tutkimuksen osallistujat kokivat myös, että keskustelussa mukana pysymiseen vaikutti se, millaisista asioista ja missä kontekstissa keskustellaan. Haasteisiin vastaamisen sekä kielen oppimisen ja käytön edistymisen puolestaan kuvattiin vaativan rohkeutta heittäytyä sekä kykyä olla välittämättä virheistä. Ympäristön vaihdokseen liittyi kuitenkin ennen kaikkea

käytännön kautta saatu oivallus siitä, kuinka kielen oppimisen vauhti moninkertaistuu kohdekielisessä ympäristössä.

Kolmas tutkimuskysymys puolestaan tarkasteli sitä, millaisia mahdollisuuksia kielenoppimiselle lähetyssaarnaajien päivittäisessä työssä on tarjolla ja millaisista mahdollisuuksista lähetyssaarnaajat itse kokivat hyötyvänsä eniten. Ammatillinen osaaminen ja kielitaito ovat MAP-lähetystyössä kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Siinä missä työskentely suomalaisten parissa ja MAP-kirkon sanoman tehokas välittäminen vaativat lähetyssaarnaajilta sujuvaa suomen kielen taitoa, tarkoittaa myös suomen kielen taito etupäässä lähetystyölle tyypillisen kielen ja kielellisten käytänteiden hallintaa.

Lähetyssaarnaajille ammatillinen kielitaito onkin ennen kaikkea kykyä kohdata erilaisia ihmisiä toisaalta heidän tarpeistaan ja toisaalta myös MAP-kirkon tavoitteista käsin. Kielenoppimisen mahdollistaa lähetystyössä siis etupäässä ihmisten kanssa keskustelu keskellä arkisia tilanteita, jolloin oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksen kautta ja kielitaito näyttäytyy kontekstisidonnaisena. Oppimisen luonteessa voidaankin käsitykseni mukaan nähdä yhteyksiä sosio-kulttuuriseen kielenoppimiskäsitykseen. (ks. Dufva, Aro, Suni & Salo 2011: 30.) Tutkimukseni osallistujat kokivat, että suurin osa kielenoppimisesta ja -omaksumisesta tapahtuu lopulta työtehtävissä toimittaessa, kuten myös Mähönen (2014: 130–136) on todennut tarkastellessaan maahanmuuttajalääkäriin kokemuksia työssä tapahtuvasta suomen omaksumisesta ja käytöstä. Mähöstä myötäillen ammatillinen kielitaito kehittyy myös omien tuloksieni mukaan aluksi observeimalla aktiivisesti kokeneempien työtovereiden toimintaa, josta vähitellen siirrytään itsenäisempään toimijuuteen. Koska ammatillisen kielitaidon tärkeimpänä osa-alueena nähtiin puhuminen, koettiin erityisen tärkeänä havainnoida muiden puhetta ja siinä esiintyviä puhutun suomen konventioita.

Vaikka lähetyssaarnaajien lähtömaakoulutuksen järjestäjät siirtävät tutkimuksen osallistujien mukaan kielenoppimista varsinaiseen työympäristöön, ei oppimista kuitenkaan tapahdu työympäristössä automaattisesti. Olennaiseksi oppimisessa nouseekin kielenoppijoiden toimijuuden ja osallisuuden kehittäminen työyhteisössä (ks. esim. Virtanen 2017). Lähetystyö tarjoaa lukuisia affordansseja eli kielellisiä tarjoumia (ks. van Lier 2000, 2004; Aalto ym. 2009: 405, Suni 2008: 24) kielenoppimiseen sekä kehittää lähetyssaarnaajien aktiivista toimijuutta suomen kielellä. Näitä tarjoumia ovat esimerkiksi ihmisten jututtaminen julkisilla paikoilla ja kirkon tilaisuuksissa, hengellisten oppituntien pitäminen kirkon jäsenyyttä harkitseville sekä kielenopetus suomea taitamattomille. Lisäksi jumalanpalvelukset tarjoavat mahdollisuuksia havainnoida muiden puhetta, pitää puheita suomeksi seurakunnan edessä, tulkata sisältöä suomea

taitamattomille sekä keskustella kirkkokontekstin ulkopuolisista asioista jäsenten kanssa. Myös varsinaisen työn ulkopuolella tehtävä vapaaehtoistyö, kuten muuttoapuna toimiminen, tarjoaa tilaisuuksia oppia kirkkokontekstin ulkopuolista sanastoa.

Oppimisympäristö näyttäytyy lähetyssaarnaajille laajana kattaen erilaisia kielenoppimista mahdollistavia ja tukevia asioita (ks. myös Aalto ym. 2009: 405–407). Parhaiten kielitaidon kerrottiin kehittyvän paineistetuissa työtilanteissa, jotka vaativat heittäytymistä, oman osaamisen rohkeaa haastamista sekä vuorovaikutusta suomea puhuvien kanssa.

Virtasen (2017: 37–38) mukaan ammatillinen kielitaito ja toimijuus kehittyvät erityisesti yksilön näkökulmasta mielekkäissä työtilanteissa. Myös Suni (2008: 24) toteaa, että kielenoppija ei hyödynnä kaikkea kielellistä tarjontaa ympäristössään, vaan pelkää sen, mitä kokee oman toimintansa kannalta relevantiksi. Työn ja kielenoppimisen mielekkyys syntyi lähetyssaarnaajien kertomusten perusteella erityisesti lähetysspalveluun liitettyyn merkityksellisyyden kokemukseen. Lähetysmatka on paitsi sukupolvikokemus, josta ei haluta jäädä paitsi, myös oman hengellisen kasvun ja aikuistumisen paikka. Lisäksi merkityksellisyyden tunnetta tuottaa mahdollisuus auttaa ihmisiä löytämään uskoa ja turvaa elämäänsä.

Neljäs tutkimuskysymys pyrki avaamaan sitä, millaisia suomen oppimista tukevia resursseja lähetyssaarnaajilla on Suomessa käytettävissään, ja miten he niitä hyödyntävät. Kysymys pureutui myös siihen, millainen merkitys muilla ihmisillä on lähetyssaarnaajien kielitaidon kehittymisen tukemisessa. Lähetyssaarnaajien arjessa kehittyvän kielitaidon tärkeimpänä tukipilarina näyttäytyvät vahvat sosiaaliset suhteet. Sosiaalisista suhteista kaikkein tärkeimpänä näyttäytyi lähetystyötoverin tuki. Vuorokauden ympäri vierellä kulkeva työtoverin todettiin olevan ensimmäinen taho, jolta pyydetään apua kieliongelmiin ilmetessä. Erityisesti alkuun kokeneemman työtoverin puhetta ja toimintaa observoitiin sekä käytettiin mallina ihmisiä kohdatessa, ja tämä tarjosi myös oikea-aikaista kielellistä tukea erilaisia työtehtäviä suorittaessa. Myös Mähönen (2014) ja Hakoniemi (2020) ovat havainneet kokeneempien suomen puhujien merkityksen samassa tarkoituksessa tutkiessaan maahanmuuttajien kielellistä kehittymistä ja sopeutumista uuteen ympäristöön. Työtoverin tuki voi siis auttaa laajentamaan lähetyssaarnaajan senhetkistä osaamisaluetta ja tukea kielellistä toimijuutta. Myös Strömmer (2017) on väitöskirjassaan tuonut esiin, että kielenoppimista tukeva työpari olisi toimiva ratkaisu siivousalalla. Työparijärjestelyyn olisi siis syytä kiinnittää työelämäsuuntautuneessa kielenopetuksessa huomiota. Työtoverin tuki yhdistyy sosiokulttuurisessa viitekehyksessä merkittävään lähikehityksen vyöhykkeen käsitteeseen, jonka mukaan taidoissaan pidemmällä olevan

ikätoverin avustuksella yksilö kykenee omaa, sen hetkistä tasoaan parempiin suorituksiin (Freeman & Freeman 2011: 74).

Lähetystyötoverin tarjoamassa tuessa on nähtävissä myös oikea-aikaisen tuen (*scaffolding*) hyödyntämistä, sillä sen periaatteena on, että kohdekielen suhteen taitavampi henkilö tarjoaa taidoiltaan heikomman henkilön käyttöön omia kielellisiä resurssejaan (ks. Suni 2008: 116). Näiden resurssien avulla taidoiltaan heikompi henkilö pystyy ylittämään henkilökohtaisen suoriutumiskykynsä rajat ja samalla myös vakiinnuttamaan kielellisiä ilmauksia ja taitoja myöhempiä tarpeitaan varten. Kun oppija kykenee ottamaan itse enemmän vastuuta oppimisestaan, voidaan vähentää myös tuen määrää. (Mts. 116–118.)

Työtoverilta saatu tuki koettiin myös henkisesti tärkeänä siksi, että työtoverit jakavat saman kokemuksen maasta ja kulttuurista toiseen siirtymisestä ja samastuvat näin toistensa kokemusmaailmoihin. Myös Polen (2012) on lähetystyöntekijöitä tutkiessaan havainnut, että kulttuurienvälistä ymmärrystä ja kommunikointitaitoja hankitaan usein aiemmin saman prosessin läpikäyneiltä kollegoilta tai muilta vieraassa kulttuurissa toimineilta.

Muita kielenoppimista tukevia merkittäviä sosiaalisia suhteita olivat osallistujien kertomuksissa paikallisten seurakuntien MAP-yhteisöt, MAP-lähetysaarnajien yhteisö Suomessa sekä lähetysaarnajien työn kautta kohtaamat kannustavat natiivipuhujat. Seurakuntien jäsenten mainittiin esimerkiksi kutsuvan lähetysaarnajia luokseen syömään ja tarjoavan näin kurkistusikkunan suomalaisten perheiden arkeen ja koteihin. Muiden kaupunkien lähetysaarnajia puolestaan tavattiin säännöllisesti yhteisissä kokoontumisissa, jolloin oli mahdollista jakaa lähetystyöarjen mukanaan tuomia iloja ja suruja. Osallistujat kokivat myös tärkeänä omaa jaksamista tukevana tekijänä sen, kuinka kannustavasti ja ihailten suomalaiset suhtautuvat lähetysaarnajien suomen puhumiseen.

7.2 Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusideoita

Haastattelut toimivat mielestäni tämän tutkimuksen menetelmänä hyvin, sillä niiden laajuuden vuoksi koin keränneeni sisällöllisesti rikkaan aineiston. Haastattelujen luotettavuutta edisti se, että MAP-kirkon kulttuuri ja toimintatavat olivat minulle ennestään hyvin tuttuja, sillä olen asunut kaksi vuotta ympäristössä, jossa enemmistö kuuluu kyseiseen yhteisöön. Minulla oli näin ollen jo valmiiksi ymmärrystä myös kirkon kielikoulutusjärjestelmästä ja lähetystyön luonteesta, mikä auttoi minua suuntaamaan haastattelukysymykset tutkimukseni kannalta hedelmällisiin teemoihin. Lisäksi ennen varsinaisten haastatteluiden aloittamista pyrin tuomaan

esille oman taustani englanti toisena kielenä -opiskelijana Yhdysvalloissa sekä sen, että tuttavapiiriini kuuluu paljon MAP-kirkon jäseniä. Tällä tavalla halusin tuoda itseni lähelle osallistujia ja rakentaa luottamusta niin, että he kokisivat olonsa turvalliseksi ja pyrkisivät kertomaan rehellisiä mielipiteitään.

Yhden osallistujan kanssa olin ollut tekemisissä Yhdysvalloissa asuessani, ja jo ennen haastattelua olemassa ollut tietoisuus toisen osapuolen taustoista rentoutti ja sujuvoitti haastattelutilannetta merkittävästi. Silti haastatteluissa ongelmalliseksi nousi se, ettei vastauksista välttämättä voinut suoraan todeta olivatko ne puhtaasti heidän omia ajatuksiaan vai pikemminkin asioita, joita oli suotavaa sanoa MAP-kirkon jäsenenä tai heidän sen hetkisestä työnkuvastaan käsin. Haastattelujen tilannesidonnaisuus sekä sosiaalisesti suotavat vastaukset ovatkin hyvin tavallisia haastattelun luotettavuutta heikentäviä tekijöitä: on mahdollista, että haastateltava puhuu haastattelukontekstissa toisin kuin jossakin toisessa tilanteessa (Hirsjärvi ym. 2009: 207).

Otoksen kokoa voidaan pitää haastattelututkimuksen ollessa kyseessä riittävänä, kun otetaan huomioon myös haastattelujen pitkä kesto. Jokainen haastateltavista oli hieman eri vaiheessa lähetyssaarnauspalveluaan sekä yksi jo palvelunsa viisi vuotta sitten suorittanut, joten he kaikki katsoivat kokemusta hieman eri perspektiivistä. Näin ollen sain periaatteessa samaan ilmiöön useampia näkökulmia. Myös eri sukupuolet olivat suhteellisen tasaisesti edustettuina. Toisaalta tutkimuksen luotettavuutta olisi mahdollisesti parantanut jonkin toisen aineistonkeruumenetelmän, esimerkiksi etnografisen havainnoinnin, käyttö haastattelujen tukena.

Haastattelututkimuksen kohdalla on tärkeää tarkastella aineiston sisällön kattavuutta myös käytettyjen haastattelukysymysten näkökulmasta: kysyttiinkö teemahaastatteluissa oikeita kysymyksiä ja saatiinko niihin laadullisesti riittäviä vastauksia sekä jäikö joitakin seikkoja kysymysten asettelussa kenties huomioimatta? Eskolan ja Vastamäen (2015: 42) mukaan hyvä määrällinen mittari haastatteluilla kerättyyn aineistoon on saturaatio eli aineiston kylläntyminen. Tällä viitataan siihen, ettei haastatteluissa enää nouse esiin uutta sisältöä, vaan niiden sisältö alkaa olla toisteista.

Tässä tutkimuksessa tietyt sisällölliset yhtäläisyydet, kuten puhetaidon ja hengellisen ulottuvuuden korostaminen, alkoivat toistua jo toisessa haastattelussa, minkä vuoksi koen aineistoni olleen sisällöllisesti riittävän kattava. Toisaalta Hansenin ym. (2012: 90) mukaan lähetyssaarnaajia voidaan pitää niin oppijaprofiililtaan kuin kokemuksiltaan hyvin homogeenisena ryhmänä, minkä perusteella voidaan taas pohtia sitä, antaako tutkimus yksipuolisen kuvan suomen kielen oppimisen kokemuksista. Toisaalta laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei olekaan antaa yleistettävää kuvaa tutkittavasta ilmiöstä, vaan pikemminkin tarjota palanen

tarkasteltavaa maailmaa. Vaikka haastattelujen pohjavire oli hyvin samankaltainen, koin kuitenkin saaneeni viisi persoonallista näkökulmaa samasta prosessista.

Haastattelukysymysten kohdalla pohdin myös sitä, kuinka paljon niiden muotoilu ohjaili osallistujien vastauksia. Koska minulla oli ennakkoon jonkin verran tietoa lähetyssaarnaajien läpikäymästä prosessista, pohdin, sisälsivätkö kysymykset tai toimintani haastattelutilanteessa ennako-oletuksia, jotka olisivat voineet vaikuttaa lopputulokseen. Pysin kuitenkin valitsemaan analysoitavat yksiköt niin, että niissä kuului mahdollisimman hyvin kunkin osallistujan yksilöllinen ääni.

Tämän tutkimuksen tekemisessä mieleeni painui erityisesti lähetyssaarnaajien kyky analysoida omaa tekemistään hyvin yksityiskohtaisesti ja ikätasoon nähden kypsästi sekä MAP-yhteisön perinteistä kumpuava motivaatio oppia uutta kieltä ja olla osana sukupolvikokemusta, jonka niin moni heidän lähipiiristään oli aikanaan kokenut. Vaikutuini myös lähetyssaarnaajien kyvyistä ymmärtää ja analysoida kielenoppimisen prosesseja ja omaan oppimistyyliin soveltuvien strategioiden hyödyntämistä.

Lähetyssaarnaajien palattua kotimaahansa herää seuraava kysymys, joka voisi tarjota ideoita myös tämän tutkimuksen jatkojalostukseen: kuinka lähetyssaarnaajat ylläpitävät ja kehittävät saavutettua kielitaitoaan lähetystyön päätyttyä kohdekielisestä ympäristöstä irrallaan? Myös tämän tutkimuksen lähetyssaarnaajat tulevat palvelunsa aikana saavuttamaan laajan tietämyksen suomen kielestä ja sen käyttöön liittyvistä konventioista (ks. Hansen 2012: 4). Lisäksi he voivat kotiin palattuaan kokea haastavaksi sopeutumisen takaisin englanninkieliseen ympäristöön yrittäessään käsitellä käännteistä kulttuurishokkia ja mahdollisesti huomatessaan kadottaneensa tiettyjä englannin kielen nyansseja. Siksi kielitaidon tarkastelu kotiinpaluun yhteydessä olisi myös emotionaalista näkökulmasta kiinnostavaa. Lisäksi mielenkiintoista olisi myös etnografisen havainnoinnin keinoin paneutua vielä tarkemmin lähetyssaarnaajien tapoihin oppia ja käyttää suomen kieltä työssään. Kiinnostavaa olisi havainnoida esimerkiksi erilaisia kielenkäytön strategioita, joita he käytännössä hyödyntävät sekä sitä, miten he selviävät kielellisesti haastavista tilanteista.

Tämä tutkimus on tekemäni tiedonhaun valossa ensimmäinen MAP-kirkon lähetyssaarnaajien suomen kielen oppimiskokemuksia käsittelevä tutkimus. Näen tutkimukseni hyödyttävän paitsi MAP-kirkkoa itseään myös muissa konteksteissa tapahtuvan työelämäsuuntautuneen kielikoulutuksen ja lähtömaakoulutusprosessien kehittämistä, esimerkiksi eri yritysten tarpeita varten. Työperäistä maahanmuuttoa on alettu kasvavassa määrin tarkastella ratkaisuna eri alojen työvoima pulaan (Raunio 2013: 51), minkä vuoksi myös nimenomaan yksilöiden

näkökulmasta tehokkaksiin lähtömaakoulutusprosesseihin tulisi näkemykseni mukaan kiinnittää entistä enemmän huomiota. Koenkin tulosteni tarjoavan eväitä tähän. Lisäksi lähetysaarnajat ovat erityispiirteinen epätavallinen ja persoonallinen tutkimuskohde, jonka avulla on mahdollista laajentaa ylipäätään käsitystä ihmisen kapasiteetista oppia uutta kieltä uudessa ympäristössä rajatun ajan puitteissa (Hansen 2012: 1). Näin ollen uskon tutkimukseni tuottavan merkittävää uutta tietoa paitsi työelämäsuuntautuneen kielenopetuksen myös toisen ja vieraan kielen oppimisen tutkimuksen aloille niin Suomessa kuin kansainvälisestikin.

Haluan lopuksi kiittää tutkimukseeni osallistuneita lähetysaarnajia sekä MAP-kirkon Suomen lähetyskentän johtajaa sujuvasta ja hedelmällisestä yhteistyöstä. Heidän avoin, positiivinen ja kannustava asenteensa sekä sitoutumisensa mahdollistivat tämän tutkimuksen toteutumisen. Lähetysaarnajien kanssa keskustelu kasvatti valtavasti ymmärrystäni toisen kielen oppimisesta ja opettamisesta sekä työelämän kielenoppimisesta, ja tulen varmasti hyödyntämään saamiani oppeja myös tulevaisuuden työssäni opettajana. Silmäni avautuivat paitsi ympäristön tarjoamille moninaisille kielenoppimisen mahdollisuuksille myös sille, ettei mikään korvaa aitoa vuorovaikutusta kohdekielellä. Voin myös vain ihailla sitä, miten halu olla osana MAP-kirkon sukupolvikokemusta saa aikaan valtavan kielenoppimismotivaation ja auttaa osaltaan saavuttamaan nopeita kehitysaskelia suomen kielessä.

LÄHTEET

- Aalto, Eija, Mustonen, Sanna, & Tukia, Kaisa 2009: Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä*, 113(3). – <https://journal.fi/virittaja/article/view/4204>
- Alanen, Riikka 2000: Vygotsky, Van Lier ja kielenoppiminen : sosiokulttuurinen viitekehys kielellisen tietoisuuden ja vieraan kielen oppimisen tutkimuksessa. – Kalaja, Paula & Nieminen, Lea (toim.), *Kielikoulussa - kieli koulussa: AFinLA:n vuosikirja 2000/n:o 58*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja. s. 95–120. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys (AFinLA). – <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.844864>.
- Alasuutari, Pertti. & Alasuutari, Pertti. 2012: *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.
- Asa, Riikka & Muurinen, Heidi 2010. *Maahanmuutto työvoiman tarpeen täyttäjänä*. Helsinki: Maahanmuuttovirasto.
- Bruner, Jerome 1983: *Child's talk: Learning to use language*. Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, Jerome 1978: The role of dialogue in language acquisition. – R. Sinclair, J. Jarvelle & W. J. M. Levelt (toim.), *The child's concept of language*. New York: Springer-Verlag. 241–256.
- Cohen, Andrew D. 2003: The learner's side of foreign language learning: Where do styles, strategies, and tasks meet? *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 279–291. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1515/iral.2003.013>
- Davies, Douglas J. 2003: *An Introduction to Mormonism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- de Fina, Anna 2014: Enregistered and emergent identities in narrative. Dervin, Fred & Risager, Karen (toim.) *Identity and interculturality*. New York: Routledge, s. 46–66.
- Dewey, Dan & Clifford, Ray T. 2012: The development of speaking proficiency of LDS missionaries. – Hansen, Lynne (toim.), *Second language acquisition abroad: The LDS missionary experience*. s. 13–28. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Dufva, Hannele & Aro, Mari 2015: Dialogical view on language learners' agency: Connecting intrapersonal with interpersonal. In P. Deters, X. Gao, E. R. Miller & G. Vitanova, (Eds.), *Theorizing and analyzing agency in second language learning*. s. 37–53. Bristol, England: Multilingual Matters.
- Dufva, Hannele, Aro, Mari, Suni, Minna & Salo, Olli-Pekka 2011: Onko kieltä olemassa? Teoreettinen kielitiede, soveltava kielitiede ja kielenoppimisen tutkimus. – Esa Lehtinen, Sirkku Aaltonen, Merja Koskela, Elina Nevasaari ja Mariann Skog-Södersved (toim.), *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 3* s. 22–34. Jyväskylä: AFinLA. – <https://journal.fi/afinla/article/view/4454>
- Dufva, Hannele, Suni, Minna, Aro, Mari & Salo, Olli-Pekka 2011: Languages as objects of learning: language learning as a case of multilingualism. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 5 (1) s. 109–124. – http://apples.jyu.fi/article_files/v5-8_Dufva_et_al_final.pdf
- Duolingo 2021: Duolingo official webpage. <https://duolingo.com/info> 24.5.2021
- Eskola, Jari 2015: Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullinen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. s. 168–184. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, Jari, Lätti, Johanna & Vastamäki, Jaana 2018: Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 5. painos. s. 24–46. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2015: Teemahaastattelu: opit ja opetukset. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 4. painos. s. 27–44. Jyväskylä: PS-kustannus.
- EVK 2018 = *Eurooppalainen viitekehys 2018. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Opetushallitus. – https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/evk_companion_volume_tiivistelma.pdf
- Freeman, David E. & Freeman, Yvonne S. 2011: *Between worlds: Access to second language acquisition*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Goodman, Yetta M. & Goodman, Kenneth S. 1990: Vygotsky in a Whole Language Perspective.– Moll, Luis C (toim.), *Vygotsky and Education: Instructional Implications and Applications of Sociocultural Psychology*. s. 223–250. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Graham, Ray C. 2012: Language learning and teaching in the Church of Jesus Christ of Latter-day Saints. – Hansen, Lynne (toim.), *Second language acquisition abroad: The LDS missionary experience*. s. 13–28. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Hansen, Lynne 2012: *Second language acquisition abroad: The LDS missionary experience*. Amsterdam: John Benjamins.

- Hansen, Lynne; Lam, Karri; Orikasa, Livia; Rama, Paul; Schwaller, Geraldine & Miller, Ronald Mellardo 2012: In the beginning was the word. – Hansen, Lynne (toim.), *Second language acquisition abroad: The LDS missionary experience*. s. 89–134. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Heikkinen, Hannu L. T. 2018: Kerronnallinen tutkimus. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus. – <https://www.ellibslibrary.com/jyu/978-952-451-875-8>
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008: *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko, Sajavaara, Paula & Sinivuori, Eila 2009: *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hyvärinen, Matti & Löyttyniemi, Varpu 2005: Kerronnallinen haastattelu. – Ruusu Vuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.), *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. s. 189–222. Tampere: Vastapaino.
- 2015: Kerronnallinen tutkimus. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. s. 149–167. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hänninen, Vilma 2015: Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. s. 168–184. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hänninen, Tapio 2018: *MAP-kirkko osana suomalaisten huippujohtajien elämäkalkuja*. Maisterintutkielma. Helsingin yliopiston politiikan ja talouden tutkimuksen laitos. – <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/277737>
- Jäppinen, Tuula 2013: Suomen kielen taidon riittävyys yritysten aikapaineisissa puhetilanteissa esimiesten ja työharjoittelijoiden kuvaamana. *Puhe Ja Kieli*, 31(4), 193–214. – <https://journal.fi/pk/article/view/4754>
- Karlsson, Fred 2015: *Finnish: An essential grammar*. Routledge essential grammars. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Kenttälä, Marjukka 2007: *Kieli käyttöön: Suomen kielen alkeisoppikirja*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ketola, Kimmo 2008: *Uskonnot Suomessa 2008: Käsikirja uskontoihin ja uskonnollistaustaisiin liikkeisiin*. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Kiviniemi, Kari 2015: Laadullinen tutkimus prosessina. – Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. s. 168–184. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laakso, Saara 2015: Alkuvaiheen S2-oppijoiden käsityksiä puheen ymmärtämisen vaikeuksista ja kompensatiostrategioista. – Teppo Jakonen, Juha Jalkanen, Terhi Paakkinen & Minna Suni (toim.), *Kielen oppimisen virtauksia. – AFinLAn vuosikirja 73* s. 91–112. Jyväskylä: AFinLA. – <https://journal.fi/afinlavk/article/view/49409>
- Laihiala-Kankainen, Sirkka 1993: *Formaalinen ja funktionaalinen traditio kieltenopetuksessa: Kieltenopetuksen oppihistoriallinen tausta antiikista valistukseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Larson-Hall, Jennifer & Dewey, Dan 2012: An examination of the effects of input, aptitude, and motivation on the language proficiency of missionaries learning Japanese as a second language. – Hansen, Lynne (toim.), *Second language acquisition abroad: The LDS missionary experience*. s. 13–28. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Lauranto, Yrjö 2011: Vanhoista palasista uusi olio – Äänne- ja muoto-opin kurssin kehittämisprojekti. – Lauranto, Yrjö & Vehkanen, Marjut (toim.), *Päättymätön projekti: Näkökulmia suomen kielen opetukseen*. s. 12–36. Tampere: Nykysuomen seura. – <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paattymaton-projekti.pdf>
- Lehtonen, Jaakko & Kari Sajavaara 1985: “The Silent Finn.” – Deborah Tannen & Muriel Saville-Troike (toim.), *Perspectives on Silence*. s. 193–201. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Lehtonen, Heini 2015: *Tyylytellen: Nuorten kielelliset resurssit ja kielen sosiaalinen indeksisyys monietnisisessä helsingissä*. Helsingin yliopisto. – <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1333-7>.
- Lesonen, Sirkku 2020: Valuing variability: *Dynamic usage-based principles in the L2 development of four Finnish language learners*. Groningen Dissertations in Linguistics 184. University of Groningen / University of Jyväskylä. – https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71369/978-94-034-2675-4_vaitos_2020_08_25.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lesonen, Sirkku; Steinkrauss, Rasmus; Suni, Minna; Verspoor, Marjolijn 2020: Dynamic Usage-based Principles in the Development of L2 Finnish Evaluative Constructions. *Applied Linguistics*. – DOI: 10.1093/applin/amaa030
- Linell, P. 2009. *Rethinking language, mind, and world dialogically*. Charlotte: IAP Press.
- Lintala, Anni 2011: *Mormonien julkisuuskuva sosiaalisessa mediassa. Tutkimus siitä, kuinka mormonit luovat julkisuuskuvasa internetissä*. Maisterintutkielma. Helsinki : Helsingin yliopiston maailman kulttuurien laitos. –

- https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301942/Lintala_Anni_Pro_gradu_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Lucassen, Leo 2015: The repugnant other: Soldiers, missionaries, and aid workers as organizational migrants 1. – *Journal of World History* 26 (1) s. 1-I. – <https://jyu.finna.fi/PrimoRecord/pci.proquest1770075910>
- Lähteenmäki, Mika 2002: Dialoginen näkökulma kieleen: Mihail Bahtin ja Valentin Volosinov. – Hannele Dufva & Mika Lähteenmäki (toim.), *Kielentutkimuksen klassikoita. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä*. s. 179–200. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus. – <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5993-7>
- Mononen, Kaarina 2013: *Inkerinsuomalaisen suomen kielen käyttö Pietarissa ja sen lähialueella*. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto. – <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/38319/inkerins.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mustonen, Sanna, Puranen, Pauliina. & Suni, Minna 2020: Maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden tasa-arvoisen osallisuuden tukeminen ammatillisessa koulutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(6). – <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2020/maahanmuuttotaustaisten-opiskelijoiden-tasa-arvoisen-osallisuuden-tukeminen-ammattillisessa-koulutuksessa>
- Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kritstuksen Kirkko Suomi 2004: *Lähetystyöpalvelun opas. Saarnatkaa minun evankeliumiani*. Intellectual Reserve Inc. – https://www.churchofjesuschrist.org/bc/content/shared/content/finnish/pdf/language-materials/36617_fin.pdf?lang=fin
- Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kritstuksen Kirkko 2018: Tietoa meistä. Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkko. – <https://www.jeesuksenkristuksenkirkko.org/about> 20.9.2020
- Neuvonen, Pilvi 2015: *Muutakin kuin mormoni: Identiteetit, jäsenyydet sekä identiteetti- ja jäsenyysneuvottelut koulun kontekstissa vähemmistöuskontoon kuuluvien nuorten kertomina*. Maisterintutkielma. Helsingin yliopiston käyttäytymistieteiden laitos. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/155012>
- Nuolijärvi, Pirkko 2008: Sosiolingvistiikka kielentutkimuksen kentässä. – Sajavaara, Kari, Piirainen-Marsh, Arja (toim.): *Kieli, diskurssi & yhteisö*. s. 13–38. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Oxford, Rebecca. L. 2003: Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 271-278. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1515/iral.2003.012>
- 2008: Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. – Jack C. Richards & Willy A. Renandya (toim.), *Methodology in language teaching. An anthology of current practice*. 11. painos. s. 124–132. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pew Research Center 2021: Mormons who are in Utah – <https://www.pewforum.org/religious-landscape-study/state/utah/religious-tradition/mormon/> 7.4.2021
- Polen, James Scott 2012: *Bridging the gap: Incorporating voices of diplomats, missionaries, and military personnel into 21st century skills*. Väitöskirja. Robert Morris University School of Education and Social Sciences. – <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/dissertations-theses/bridging-gap-incorporating-voices-diplomats/docview/1223521784/se-2?accountid=11774>
- Pujolar, Joan & González, Isaac 2013: Linguistic ‘mudes’ and the de-ethnicization of language choice in Catalonia. – *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 16 (2) s. 138–152. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050.2012.720664>
- Pyylampi, Inkeri 2015: *"Täällä olisi ulkomaalainen vieras...": Seurakuntien vapaaehtoiset tulkit ja heidän kokemuksensa*. Maisterintutkielma. Turku: Turun yliopisto. – https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/105179/gradu_inkeripyylampi2015.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Rajala, Sirpa & Takaeilola, Mervi 2017: Ammatillisen kielitaidon kehittyminen sairaanhoitajien pätevytymiskoulutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 8(5). – <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2017-2/ammattillisen-kielitaidon-kehittyminen-sairaanhoitajien-patevoitymiskoulutuksessa>
- Rampton, Ben 1995: *Crossing: Language and ethnicity among adolescents*. London: Longman.
- Raunio, Pirjo 2013: *Työhön Suomeen?: Tutkimus työperusteiseen maahanmuuttoon liittyvistä koulutusprosesseista*. Tampere: Tampere University Press.
- Ruuska, Katharina 2020: *At the nexus of language identity and ideology : Becoming and being a highly proficient second language speaker of finnish*. JYU dissertations. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. – https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/72334/978-951-39-8366-6_vaitos_2020_11_09.pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.) 2005: *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, Johanna 2010: Vuorovaikutus ja valta haastattelussa – keskusteluanalyttinen näkökulma. – Ruusuvuori, Johanna, Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (toim.), *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, Johanna, Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (toim.) 2010: *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. – <https://www.ellibslibrary.com/jyu/978-951-768-502-3>.
- Sajavaara, Kari & Jaakko Lehtonen 1997: “The Silent Finn Revisited.” – Adam Jaworsky (toim.), *Silence. Interdisciplinary Perspectives*. s. 263–283. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Sajavaara, Kari & Jaakko Lehtonen 2011: “The Silent Finn Revisited.” – Zhu Hua (toim.), *The Language and Intercultural Communication Reader*. s. 179–191. London & New York: Routledge.
- Seilonen, Marja & Suni, Minna 2015: Puhetta työstä: kansainvälisten terveydenhuollon ammattilaisten suomen kielen puhumistaidon arviointi. Teemanumero, Kansainvälistyvä työympäristö ja ammatillinen kasvu. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 17 (2), 27–43.
- Seilonen, Marja & Suni, Minna 2016: Ohjeita, tietoa ja turvaa kielen keinoin. Ulkomailta palkatut sairaanhoitajat ammatillista suomen kielen taitoaan osoittamassa. *Lähivertailuja – Lähivördlusi* 26, 450–480.
- Sillankorva, Niina 2015: *S2-opettajien käsityksiä puhekielen ja murteen opettamisesta*. Suomen kielen maisterintutkimus. Jyväskylän yliopiston kieli- ja viestintätieteiden laitos. – <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201512023885>
- Strömmer, Maiju 2017: *Mahdollisuuksien rajoissa: Neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä*. Jyväskylä studies in humanities. Jyväskylä: University of Jyväskylä. – https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56113/978-951-39-7265-3_vaitos15122017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Suni, Minna 2008: *Toista kieltä vuorovaikutuksessa: Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. – <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18556/9789513932091.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tarone, Elaine 1997: Analyzing IL in natural settings: A sociolinguistic perspective on second language acquisition. *Communication and Cognition*, 30 (1/2), 137–150.
- Tienari, Janne, Vaara, Eero & Meriläinen, Susan 2005: Yhteisyyden rakentuminen haastattelussa. – Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.), 2005: *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (5. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Työperusteisen maahanmuuton sanasto 2010: *344 sanaa ja niiden selitykset*. Mikkeli: Etelä- Savon Ely-keskus.
- van Lier, Leo 2000: From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. – Lantolf, James P., Donato, Richard, Snyder Ohta, Amy, Roebuck, Regina, Swain, Merrill, Sullivan, Patricia N., Kramsch, Claire, ym. (toim.), *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford applied linguistics. Oxford: Oxford University Press.
- van Lier, Leo 2004: *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective*. Boston: Kluwer Academic. <http://dx.doi.org/10.1007/1-4020-7912-5>
- Virtanen, Aija 2011: Käsityksiä kansainvälisesti rekrytoitujen hoitajien ammatillisesta kielitaidosta ja sen kehittymisestä. Mediakeskusteluiden ja asiantuntijan haastattelun analyysia. – *Puhe ja kieli* 31(4) s. 153–172.
- Virtanen, Aija 2017: *Toimijuutta toisella kielellä: kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoittelussa*. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Jyväskylä: University of Jyväskylä. – https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen_Aija_screen.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Vitanova, Gergana 2010: *Authoring the dialogic self: Gender, agency and language practices*. Dialogue studies. Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins. – <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=623320>
- Vygotsky, Lev Semënovič 1978: *Mind in society: The development of higher psychological processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Soubeman (toim.). Cambridge: Harvard University Press.
- Yule, George 2014: *The study of language* (5th ed.). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Östman, Kim 2019: *Mormonit: Historia, oppi ja elämä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Östman, Kim 2006: Mormonismin tutkimus Suomessa: Kirjallisuutta, tutkimusideoita ja lähteitä. *Uskonnontutkija – Religionforskaren* (2), 1-21. – <https://journal.fi/uskonnontutkija/article/view/64958> 20.9.2020
- Östman, Kim 2010: *Introduction of Mormonism to Finnish society, 1840-1900*. Åbo: Åbo Akademi University Press. – <https://www.doria.fi/handle/10024/66629>

Östman, Kim: Kim Östmanin kotisivut 2010-2020. http://www.kimostman.fi/pubs_fin.html 20.9.2020
Östman, Kim 2017: Mormonit suomalaisessa yhteiskunnassa. – Illman, Ruth, Ketola, Kimmo, Latvio, Riitta & Sohlberg, Jussi (toim.), *Monien uskontojen ja katsomusten Suomi*. s. 138–147. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus. – <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020102788518>

LIITTEET

LIITE 1.

TIETOSUOJAILMOITUS



12.11.2020
FACULTY OF HUMANITIES

UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

A description of the processing of personal data for scientific research purposes (privacy notice; Articles 13, 14 and 30 of Regulation (EU) 2016/679)

1. Personal data processed in study *The LDS Missionary Experience of Finnish Language Learning*

The scientific goal of the research is to study the personal experiences of LDS Missionaries concerning their Finnish language learning. To attain the goal the research will be carried out through personal interviews which require processing personal data. Each research subject will be interviewed once during fall 2020 and each interview will take approximately 60-90 minutes. The researcher may contact the research subject after the interview if there appears a need for further information.

The following personal data will be collected from you: name, gender, country /countries of residence, religion, contact information, recordings and interview notes.

This privacy notice has been given to the research subjects through email as an attached file.

2. Legal grounds for the processing of personal data for research/archiving purposes

Consent given by the research subject (Article 6.1(a), GDPR)

The following special categories of personal data or personal data about criminal activities or convictions will be processed/collected during the study:

Religious or philosophical beliefs

The prohibition of processing special categories of personal data will be deviated from on the following grounds:

Scientific or historical research purposes or statistical purposes for the public interest (section 6 of the personal data act)

Express consent given by the research subject (Article 9.2(a), GDPR)

Protection of personal data

In this study, the processing of personal data is based on a proper research plan, and a responsible person has been appointed for the study. Your personal data will only be used and disclosed for purposes of conducting scientific research, and it is otherwise ensured that no data about you is disclosed to unauthorised parties.

Prevention of identifiability

Direct identification data will be removed as a protective measure when generating the data (pseudonymised data, in which case persons can be later identified on the basis of a code or similar data, and new data can be merged with the data)

Personal data used in the study will be protected by means of

The data will be protected by the username and password of an online drive provided by the University of Jyväskylä and temporarily also on a personal laptop protected by a username and a password.

THE PROCESSING OF PERSONAL DATA AFTER THE STUDY

The research register will be erased after the thesis has been accepted, at the latest by December 2021. The research is scheduled to be finished by summer 2021 but the data will be stored until the end of the year.

Controller(s) and researchers

Person in charge of the study: Venla Mäkäräinen, +358403569207, venla.k.makarainen@student.jyu.fi. This is the person who is in charge of conducting the study and complying with regulations on the processing of personal data.

Rights of data subjects

Withdrawal of consent (Article 7, GDPR)

You have the right to withdraw your consent if the processing of personal data is based on consent. Withdrawing consent does not have any impact on the lawfulness of processing based on consent carried out before the withdrawal.

Right to access data (Article 15, GDPR)

You have the right to obtain information about whether your personal data is processed, and which personal data is processed. If required, you can request a copy of the personal data processed.

Right to have data rectified (Article 16, GDPR)

If there are any inaccuracies or errors in the processing of your personal data, you have the right to request your personal data to be rectified or supplemented.

-

Right to have data erased (Article 17, GDPR)

You have the right to request your personal data to be erased in certain situations. However, the right to have data erased does not exist if the erasure prevents the purpose of processing from being fulfilled for scientific research purposes or makes it much more difficult.

Right to the restriction of processing (Article 18, GDPR)

You have the right to restrict the processing of your personal data in certain situations, such as if you deny the accuracy of your personal data.

Right to have personal data transferred from one system to another (Article 20, GDPR)

You have the right to obtain the personal data you have given in a structured, commonly used and machine-readable format, and the right to transmit that data to another controller if possible, and if processing is automated.

Derogation from the rights of data subjects

Derogation from the aforementioned rights is possible in certain individual situations on the basis of the GDPR and the Finnish data protection act, insofar as the rights prevent scientific or historical research purposes or statistical purposes being fulfilled or make it much more difficult. The need for derogation must always be assessed separately in each situation.

Profiling and automated decision making

In this study, your personal data will not be used in automated decision making. In this study, the purpose of the processing of personal data is not to assess your personal characteristics, i.e. profiling. Instead, your personal data and characteristics will be assessed from the perspective of broader scientific research.

You have the right to file a complaint with the supervisory authority of your permanent place of residence or employment if you consider that the processing of personal data is in breach of the GDPR. In Finland, the supervisory authority is the Office of the Data Protection Ombudsman.

Contact for Office of the Data Protection Ombudsman: <https://tietosuoja.fi/en/home>

LIITE 2.

SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISEEN



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

CONSENT TO SCIENTIFIC RESEARCH AND PROCESSING PERSONAL DATA

I have been asked to take part in a study *The LDS Missionary Experience of Finnish Language Learning*. I have read the research notification and obtained sufficient information about the study and the processing of my personal data. The content of the study has also been described to me verbally, and I have received sufficient responses to all my questions about the study. Responses were given by Venla Mäkäräinen. I have had a sufficient amount of time to consider my participation in the study.

I understand that participating in this study is voluntary. I have the right, at any time during the study and without giving any reasons, to cancel my participation in the study. Cancelling my participation will not result in any negative consequences for me.

In addition, I can, at any time, withdraw my consent to the study without any negative consequences for me.

By signing this consent form, I accept that my data will be used in the study described in the research notification.

Yes

I give my consent to the processing of special categories of personal data in this study, including religious or philosophical beliefs.

Yes

I give my consent to the archiving of my personal data after the study.

Yes

By signing this consent form, I confirm that I will participate in the study, that I am a voluntary research subject and give my consent to the aforementioned.

Signature

Date

Name in print

Consent received

Signature of the recipient

Name in print

The original signed consent form will remain in the archives of the person in charge of the study, and a copy of it will be given to the research subject. This consent form will be retained securely for as long as the data is in identifiable format. If the data is anonymised or erased, this consent form no longer needs to be archived.

LIITE 3.

Teemahaastattelun haastattelukysymykset

Aloituis

Milloin olet tullut Suomeen? *When did you arrive in Finland?*

Millaisia asioita olet tänään tehnyt ja miten ne ovat sujuneet? *How has your day been so far? What kind of things have you been up to and how have they gone?*

Millainen on tyypillinen päiväsi Suomessa? Mitä asioita, millaista vuorovaikutusta ja keiden kanssa siihen sisältyy (esim. teknologioiden käyttöä, kohtaamisia, kirjallista työtä)? *How would you describe your typical day in Finland? What types of activities, what kind of interaction and with whom is included in your day (e.g. use of different technologies, encounters, written work)?*

Millaisia tunteita ulkomailla asuminen on sinussa herättänyt? *How would you describe the feelings you've been experiencing while living abroad?*

- Millaisena olet kokenut omasta lähipiiristä erossa olemisen? *How do you feel about being apart from your family?*
- Onko työskentely Suomessa vastannut odotuksiasi? *Has working in Finland been what you expected?*

Yleisesti kielenopiskelukokemuksista

Oletko aiemmin opiskellut jotakin vierasta kieltä? Mitä, missä ja miten pitkään? *Have you previously studied a language other than your native language? What language and for how long?*

Oliko sinulla Suomesta tai suomen kielestä jonkinlainen ennakkokäsitys ennen kuin sait lähetystyökutsun? Millaisista tietolähteistä sait tietoa Suomesta (esim. kaverit, verkko tai kirjallisuus)? Olitko aiemmin käynyt maassa? *Did you have some preconceptions of Finland or Finnish language before your mission call? What were the sources of information (e.g. friends, internet, literature)? Have you previously visited Finland?*

Oletko koskaan aiemmin asunut vieraassa maassa tai altistunut aktiivisesti jollekin uudelle kielelle (esim. perhepiirissä, töissä tai opiskeluissa)? *Have you previously lived in a foreign country? Have you previously lived in a situation where you were exposed to a language other than your native language?*

Miltä uuden kielen opiskeleminen sinusta tuntuu? Entä kielen käyttäminen? Millaisena kielenoppijana itseäsi pidät? *How do you feel about learning a new language? What about using the language? How would you describe yourself as a language learner?*

- Onko sinulle tärkeää esim. sujuvuus, tarkkuus vai se, että osaa käyttää monipuolisia ja ehkä vaativiakin rakenteita/ilmauksia? *What do you personally perceive to be the most important aspect of using a language: fluency, accuracy, to be able to form complex structures/utterances or something else?*
- Mihin suuntaan itse orientoidut? (Pelkäätkö esim. virheitä vai satsaatko vuorovaikutukseen?) *What is your personal orientation as a language user? (Do you fear mistakes or invest in interaction?)*

Millä suomen opiskelu (vieraan kielen opiskelu) tuntuu verrattuna aiempiin opiskelukokemuksiisi? Millaisia eroja tai yhtäläisyyksiä niissä on? *How does learning Finnish (or a new language in general) compares with your previous learning experiences? Are you able to name some differences or similarities in these experiences?*

Millaiset asiat sinua motivoivat suomen opiskelussa? *What kind of things motivate you in learning Finnish?*

Pedagogiset käytänteet

Millaisia tapoja opiskella suomen kieltä Missionary Training Centerissä käytettiin? *What types of language learning methods were used in Missionary Training Center?*

- Miten arvioisit kirjoittamisen, puhumisen ja kuuntelemisen määrän suhteessa toisiinsa? *How would you estimate the amount of time spent in writing, speaking and listening activities compared with each other?*
- Millaisia ja keiden tekemiä oppimateriaaleja käytettiin (painettuja, virtuaalisia, MAP-kirkon omia vai osittain Suomesta saatuja)? *What kind of teaching and learning material was used and who had made it (printed, virtual, material created by LDS Church or material from Finland)?*
- Käytettiinkö materiaaleina videoita tai autenttista materiaalia Suomen medioista? Millaisia? *Were there videos or authentic material from Finland used? What was it like?*
- Kertoisitko jonkin esimerkkitehtävän? *Would you like to describe an exercise that was used during the training.*
- Miten opinnoissa painotettiin itsenäistä työskentelyä suhteessa parityöskentelyyn? *How would you describe the proportion of working independently to working in groups?*
- Miten vuorovaikutustaitoja opiskeltiin? *In what ways were interactional skills taught?*
- Miten erilaiset lukemisen tavat oli huomioitu opetuksessa (eli miten opitaan tulkitsemaan, hankkimaan, käyttämään, tuottamaan, esittämään ja arvioimaan erilaisia sanallisia, kuvallisia, numeerisia, auditiivisia ja kinesteettisiä

tekstejä)? *How did you study different ways of reading and reading in different contexts (how to interpret, obtain, use, evaluate and present text in different forms)?*

- Miten kielioppia opiskeltiin? Millainen asema sillä oli opetuksessa ja miten sitä lähestyttiin käytännössä? *How was grammar studied? What was the role of grammar in classroom and how was it approached in practice?*
- Miten eri opiskelutavat toimivat omalla kohdalla? *What kinds of learning activities/methods were most helpful/not so helpful to you?*

Millaisena koit päivärytmin Missionary Training Centerissä? *How did you experience the daily schedule at Missionary Training Center?*

- Opiskelun määrä suhteessa vapaa-aikaan? *How did you experience the amount of studying compared to leisure time?*

Millä tavoin suomalaista (viestintä)kulttuuria opiskeltiin? *In which ways was the Finnish (communication) culture studied?*

Miten lähetystyö näkyi kielen opiskelussa Missionary Training Centerissä? *In what ways was the mission duty made visible in language learning at Missionary Training Center?*

- Oliko lähetystyö aina läsnä tai taustalla oppimistilanteissa? *Was mission present or on the background in every learning situation?*
- Millaisten harjoitusten avulla oppitunneilla valmistauduttiin tuleviin työtilanteisiin? *What kinds of activities were used to prepare you to future mission duties in the field?*

Minkä opiskelutavan koit erityisen mielisaksi? Minkä vähiten mielisaksi? *Which learning method/activity did you find most pleasing/least pleasing?*

- Mihin panostat (mitä pyrit kehittämään) itseopiskelussa? *What areas of language use are you striving to improve or invest in as you study independently?*

Siirtymä vieraan kielen opiskelijasta toisen kielen opiskelijaksi

Millaisena koit kielelliset valmiutesi tehdä lähetystyötä suomeksi Suomeen saapuessasi? *How did you experience your Finnish skills as you arriving in Finland?*

Tuliko jokin asia suomalaisessa viestintäkulttuurissa tai suomalaisten tavassa käyttää kieltä sinulle yllätyksenä maahan saavuttuasi? Kertoisitko joitakin konkreettisia esimerkkejä? *Did something about the Finnish communication culture or the Finns' way of using language surprise you as you arrived in the country? Would you like to describe some concrete examples?*

Millaisena koet ympäristön vaikutuksen suomen oppimiseen? *How do you experience the effect of environment on Finnish learning?*

- Mikä edisti/hankaloitti oppimista Yhdysvalloissa? *What promoted/hindered learning in the US?*
- Mikä edistää/hankaloittaa oppimista Suomessa? *What promotes/hinders learning in Finland?*

Millaisia eroja on suomen oppimisessa Yhdysvalloissa ja Suomessa? *What kind of differences there are as you learn Finnish in US compared to Finland?*

Miten kehität/ pidät yllä suomen taitoasi Suomessa työn ulkopuolella suullisen ja kirjallisen kielitaidon suhteen? Millainen rooli esimerkiksi medioiden seuraamisella tai rakenteen ja sanaston itseopiskelulla on? *How do you strive to improve/ keep up your Finnish skills outside the work (oral skills, written skills)? What kind of role does for instance following different media or studying vocabulary independently play?*

Puhutko suomea myös ollessasi työtoverisi (companion) kanssa kahden kesken? *Do you prefer to speak Finnish as there are you and your companion alone?*

Millaiset asiat hidastavat tai estävät suomenkielistä vuorovaikutusta työssä? *What kind of things slow down or hinder communication in Finnish in the field?*

Millaisista kielenkäyttötilanteista koet oppivasi eniten? *What kind of communicational situations do you experience to benefit your language learning most?*

Sosio-emotionaalisten tekijöiden rooli kielen oppimisessa, omaksumisessa ja käytössä

Kertoisitko esimerkkejä joistakin Suomessa kokemistasi vuorovaikutustilanteista, jotka menivät mielestäsi hyvin tai eivät niin hyvin? Miltä sinusta tuntui tilanteissa ja mistä se johtui? *Would you like to describe some instances of interactional situations where you did well/not so well? How did you feel in those situations and what was the reason behind the feelings?*

Kuvailisitko, millaisissa suomen kielen käyttöön ja oppimiseen liittyvissä tilanteissa olet kokenut onnistumisen iloa ja voimaantumista? Millaisissa puolestaan pettymystä, turhautumista, väsymystä tai pelkoa? *Can you describe some situations where you have experienced feelings of success or empowerment in relation to finnish language learning and usage? When have you experienced disappointment, frustration, exhaustion or fear?*

Minkä verran käytät omaa äidinkieltäsi Suomessa? Koetko, että mahdollisuus käyttää säännöllisesti myös omaa äidinkieltä helpottaa sopeutumista uuteen kulttuuriin ja työhön? *How would you describe the amount you use your native language on a daily basis in Finland? Do you feel like an opportunity to use your native language regularly would ease adjusting to the new culture and duty?*

Onko koronatilanne vaikuttanut kielenoppimiseen jollakin tavalla? *Has corona virus influenced your language learning and use in some way?*

Lähetysaarnajien kielellinen ja sosiaalinen tuki Suomessa

Jos sinulla on haasteita kielen kanssa, kenen tai minkä puoleen kääntynyt (esim. suomalaiset MAP-yhteisön jäsenet, sanakirjat)? *If you experience difficulties with language where do you seek help (members of finnish LDS-community, dictionaries etc.)?*

Millaisissa tilanteissa koet tarvitsevasi apua kielen kanssa? *Describe the situations you feel like you would need help with the language.*

Millaista tukea suomen oppimiseen, tukihenkilöiden ja -verkostojen löytämiseen sekä työtehtäväsäsi pärjäämiseen olet Suomessa saanut? Onko tukea ollut saatavilla mielestäsi tarpeeksi? *What type of support have you received in Finland in terms of learning Finnish, finding support persons and networks and coping at your duty?*

LIITE 4.

Litterointimerkit

,	puheen rytmittäminen, lyhyt tauko
.	pidempi tauko puheessa
[päällekkäispuhunnan alku
]	päällekkäispuhunnan loppu
–	alleviivattu sana sanotaan painokkaasti
ta-	sana jää kesken
– –	pois jätetty osio
(())	haastattelun ulkopuolinen huomio, esimerkiksi nonverbaalinen toiminta
<i>hi</i>	vieraskielinen kielenaines kursivoituna
mutta	lihavoitua kielenainesta tarkastellaan analyysissä lähemmin
{nimi}	tunnistetietoja, kuten erisnimiä, on häivytetty tai sanamuotoa muutettu palvelemaan esimerkkiä

Aineistoesimerkkien kirjoitusasut eivät noudata suomen kielen tai englannin kielen oikeinkirjoitus-
sääntöjä.