

MITÄ SUOMI TOISENA KIELENÄ ONKAAN?

Perusopetuksen suomi toisena kielenä -opetus suunnitelman perusteet sisältävät joukon linjauksia, jotka tuskin ovat tällä alalla työskenteleville enää uutuuksia. Niiden tiivistäminen ja kertaaminen on silti tarpeen tilanteessa, jossa oppiaine on lakannut olemasta »uusi» ja selvästi siirtynyt vakiintumisvaiheeseen. Vakiintumiseen liittyy alttius tehdä tottumuksista totuus. Omaksumat käytännöt alkavat helposti elää omaa elämäänsä, ja niinpä esimerkiksi alan arki ja teoria voivat etäännyä toisistaan yhä enemmän sen sijaan, että ne lähenisivät ja tukisivat toisiaan. Siksi on hyvä, että perusopetuksen suomi toisena kielenä -opetus suunnitelman johdanto-osuuteen on koottu eräänlainen rautalankamalli siitä, mistä toisessa kielessä on kyse ja millaista lähtökohdista toista kieltä tulee Suomessa opettaa. Tarkasteluni kohteiksi olen tässä valinnut vain pari rautalankamallin osasta: mikä on toisen kielen opetuksen tavoite ja sen perusero suhteessa äidinkielen ja vieraan kielen opetukseen, ja millaisen tuen uudet opetus suunnitelman perusteet antavat opetuksen painotusten ja arviointiperusteiden määrittelyyn?

KENELLE, MIKSI JA MITEN?

Heti opetus suunnitelmatekstin alussa linjataan se, keille suomi toisena kielenä -oppi-

ne kuuluu: se koskee kaikkia, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame. Käytännössä tämä tarkoittaa useimpia maahanmuuttajataustaisia oppilaita.¹ Suomea todetaan opetettavan toisena kielenä joko kokonaan tai osittain äidinkielen ja kirjallisuuden suomi äidinkielenä -oppimäärän sijaan. Tässä on syytä kiinnittää huomiota ilmeisen harkittuun sananvalintaan: kun suomea opetetaan suomi äidinkielenä -oppimäärän sijaan, sitä ei todellakaan opeteta sen ohessa tai tueksi. Suomi toisena kielenä -oppimäärä on siis maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kohdalla selkeästi etusijalla suhteessa suomi äidinkielenä -opetukseen. Myös heidän oppimisensa arviointi toteutetaan — täysin opetusjärjestelyistä riippumatta — nimenomaan tämän oppimäärän mukaisesti, kunnes he ovat saavuttaneet kaikilla kielitaidon osa-alueilla syntyperäisen suomenpuhujan tason.

Tärkeä tähän liittyvä uudistus on se, että suomi toisena kielenä -opetus suunnitelmateksti on nyt laadittu olettaen, että vuosiviikkotunteja on läpi kouluajan käytettävissä saman verran kuin suomi äidinkielenä -opetuksessa. Toistaiseksi tällaiset opetusjärjestelyt toteutuvat vain harvojen kohdalla, mutta velvoite pyrkiä niihin on nyt selkeä. Sen sijaan, että opetuksen sisällöllisistä tavoitteista automaattisesti tingittäisiin siksi, että suomi toisena kielenä -opetusta on

¹ Viittomakielisten oppilaiden suomi toisena kielenä -oppimäärää varten on laadittu omat opetus suunnitelman perusteensa.

tarjolla liian vähän, opetusta tulee määrätietoisesti pyrkiä tarjoamaan täysi määrä. Käytännössä uudet opetussuunnitelman perusteet tuottavatkin kuntatasolle paineita muodostaa suomi toisena kielenä -opetusryhmiä aina, kun tätä oppimäärää seuraavia oppilaita on koulujen kirjoissa. Toistaiseksi opetusryhmien muodostamiskäytänteet ja osin toki muodostamismahdollisuudetkin ovat vaihdelleet paikkakunnittain ja vuosittain paljon. Uudet opetussuunnitelman perusteet osoittavat pyrkimystä korjata tilanne.

Opetuksen tuntimäärää koskeva periaateratkaisu on radikaali ja ehkä jonkun mielestä hämmäntäväkin, mutta pidän sitä perusteltuna. Säädöstasolla suomi toisena kielenä on nimittäin »vanhoja» oppiaineita epämääräisemmässä asemassa, ja siksi sen opetukselle on tarpeen asettaa paitsi sisällöllinen myös määrällinen tavoite juuri opetussuunnitelman perusteissa. Sama koskee maahanmuuttajataustaisten oppilaiden omia äidinkieliä. Kun suomi toisena kielenä -opetuksen uusi tuntimäärätavoite on nyt kirjattu opetussuunnitelmaan, voidaan toivoa, että seuraavaksi on oppilaiden äidinkielen vuoro kokea vastaavaa arvonousua, sillä niiden sisällölliset tavoitteet on toistaiseksi asetettu olettaen, että käytettävissä on vain kaksi valinnaista viikkotuntia.

Tekstissä muistutetaan näiden kahden oppiaineen kytköksestä toteamalla, että suomi toisena kielenä -opetus yhdessä oman äidinkielen opetuksen kanssa »vahvistaa oppilaan monikulttuurista identiteettiä ja rakentaa pohjaa toiminnalliselle kaksikielisyydelle» (POPS 2003²: 60). Tavoitetta on käytännössä alennettu aiemmasta, sillä pohjan rakentaminen toiminnalliselle

kaksikielisyydelle on vähemmän kuin vuonna 1994 voimaan tulleiden opetussuunnitelman perusteiden muotoilu: »Suomi (svenska) toisena kielenä -opetuksen tavoitteena on, että oppilas saavuttaa toimivan kaksikielisyyden» (*Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994–2000*: 66). Tämän hienovaraisen kielipoliittisen muutoksen taustalla lienevät paitsi uuden kaksikielisyyskäsitteen vakiinnuttaminen myös taloudelliset realiteetit ja tietoisuus siitä, että kouluopetus ei yksinään voi taata kenenkään toiminnallista kaksikielisyttä. Sekä äidinkielen että toisen kielen kehittymisen kannalta on ratkaisevaa, että lasta tai nuorta ympäröi sellainen sosiaalinen verkosto, joka takaa monipuoliset mahdollisuudet käyttää näitä kieliä eri-ikäisten ihmisten kanssa vaihtelevissa tilanteissa.

Opetussuunnitelman johdanto-osuudessa toisen kielen perusidea avataan lukijalle selkeästi: suomen kieli on läsnä oppilaan elämässä myös koulun ulkopuolella, ja suomea opitaan nimenomaan suomenkielisesä ympäristössä. Tällä implikoidaan tiettyä periaate-eroa suhteessa vieraisiin kieliin, joita opiskellaan muualla kuin kyseistä kieltä käyttävän yhteisön ympäröiminä. Edellä jo todettiin, että suomi toisena kielenä -opetussuunnitelman perusteissa tehdään selvä ero suhteessa suomi äidinkielenä -oppimäärään, ja toki ero onkin siihen suuntaan merkittävämpi kuin suhteessa vieraisiin kieliin. Toisen kielen ja vieraan kielen pedagogiikka ovat siis lähempänä toisiaan kuin toisen kielen ja äidinkielen pedagogiikka, mutta silti suomi toisena kielenä -opetuksen suhde myös vieraan kielen opetuksen perinteeseen ja käytänteisiin on osoittautunut jossain määrin ongelmalliseksi.

² POPS 2003 = *Perusopetuksen opetuskokeilussa lukuvuonna 2003–2004 noudatettavat opetussuunnitelman perusteet*.

Kieliympäristön hyödyntäminen ei edelleenkään ole itsestään selvä asia suomi toisena kielenä -opetuksessa, vaan työmuodot ja materiaalit muistuttavat paljolti suomi vieraana kielenä -opetuksessa käytettäviä. Oppimateriaalien ja samalla todennäköisesti opetuksen tyypillinen etenemisjärjestys rakentuu vielä paljolti siihen ulkomaisten yliopistojen suomen kielen opetuksesta periytyneeseen ajatukseen, että on luontevinta edetä lingvistiksi yksinkertaisista muodoista monimutkaisiin — ei siis esimerkiksi useimmin esiintyvistä muodoista harvinaisempiin tai kielellisistä funktioista muotoihin. Suomi toisena kielenä -oppimateriaaleissa ei toistaiseksi ole myöskään pystytty paljonkaan hyödyntämään sitä tutkimustietoa, jota esimerkiksi suomen kielen eri piirteiden luonnollisesta oppimisjärjestyksestä on jo karttunut ja kattumassa.

Se, että kyseessä on toinen kieli, ei siis edelleenkään näy perusopetuksen oppimateriaaleissa kovin selvästi; esimerkiksi tehtävät liittyvät harvoin kieliympäristön havainnointiin ja hyödyntämiseen. Uudistetussa opetussuunnitelman perusteissa sen sijaan näkyy: lähes kaikki siinä nimeytyt oppimistavoitteet liittyvät nimenomaan käytännön viestintätilanteisiin ja kielitaidon tietoiseen kohentamiseen paitsi koulussa myös koulun ulkopuolella sekä itseohjautuvuuteen lukemisen, kirjoittamisen ja tiedonhaun saralla ja oman oppimisen arviointiin. Opetuksen keskeisissä sisällöissä on puolestaan hyvin vahva kommunikatiivinen painotus.

Kieliympäristön ja sen tarjoamien viestintätilanteiden hyödyntäminen onkin nähdäkseen uuden suomi toisena kielenä -opetussuunnitelman keskeinen ja edistysellinen lähtökohta. Oppilaiden omat kokemukset ja havainnot suomen kielestä ja suomenkielisistä viestintätilanteista nostetaan tärkeäksi osaksi toisen kielen opetuksen oppimate-

riaalia. Samalla painotetaan oppimaan oppimisen valmiuksia eli sitä, että oppilas ohjataan omaksumaan strategioita, joiden avulla hän pystyy hyödyntämään sitä kielellistä materiaalia, joka häntä koulussa ja vapaa-aikana ympäröi. Näin tavallaan tunnustetaan toisen kielen erityislaatu ja samalla sen opettamisen rajat. Asiaa tuskin korostetaan tekstissä turhaan, koska käytännön opetustilanteissa on aina tutumpaa priorisoida vaikkapa tiettyjen kielenpiirteiden opetus kuin oppimaan oppimisen valmiuksien tietoinen vahvistaminen kielen kannalta. Saman näkökulman soisi opetussuunnitelmassa nousevan yhtä vahvasti esiin muidenkin kieliaineiden kohdalla; suomi toisena kielenä -oppiaine näyttää tässä ansiokkaasti tietä muille.

Siihen, että toinen kieli on ympäristön kieli, olisi ehkä voinut tekstissä viitata määrittelemällä toisen kielen opetuksen rooli ja asema rohkeasti vieläkin oppijalähtöisemmäksi, vaikka merkittäviä askeleita tähän suuntaan onkin jo otettu. Nähdäkseen toisen kielen opetus nimenomaan tukee ja nopeuttaa spontaanisti tapahtuvaa oppimista tai omaksumista ja sen tulisi siten pyrkiä reagoimaan oikea-aikaisesti oppilaiden kielitaidossa tapahtuvaan kehitykseen sen sijaan, että se yrittäisi suunnata saati määrittellä sen kulkua. Pedagogiikan valtavirtauksena nyt elävä konstruktivismi, joka tunnustetaan koko perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjaksi, olisi antanut tällaisellekin muotoilulle mielekkään perustan. Asiaan toki viitataan perusteissa nytkin, sillä suomi toisena kielenä -opetuksen lähtökohdaksi nostetaan nimenomaan oppilaan suomen kielen taito luokka-asteen sijaan. Sitä, mitä tällä tarkoitetaan, olisi kuitenkin ollut ehkä tarpeen avata lukijalle enemmän. Alttius ajatella toisen kielen oppimista tiiviisti luokka-asteisiin kytkeytyvänä asiana kun on varmasti todellinen.

Toisen kielen opettajan toimenkuvaksi tulisi mielestäni nähdä nimenomaan tutkiva opettajuus. Voidakseen pitää oppilaan suomen kielen taitoa opetuksen lähtökohdanna on opettajan tunnettava ja tunnistettava tämän taidon eri puolet — ja vieläpä kunkin oppilaan kohdalla erikseen. Taitotasojen erot juontavat juurensa paljolti jo siitä, että sekä Suomessa asumisen kesto että suomalaiskontaktien määrä vaihtelevat samankin opetusryhmän oppilailla suuresti. Se, että oppilaiden kielitaidon havainnointi ja seuranta on suhteessa suurempi osa suomi toisena kielenä -opettajan toimenkuvaa kuin muiden kieltenopettajien, on seikka, johon alalla työskentelevien olisi jatkossa ehkä helpompi vedota oppiaineen työehdoista sovittaessa, jos se olisi kirjattuna myös opetussuunnitelmaan. Tutkiva opettajuus on mielekkäässä toisen kielen opetuksessa käytännön sanelema pakko, jota ei tuntimääriä laskettaessa kuitenkaan huomioida toistaiseksi mitenkään.

Se, että suomi on sekä oppimisen kohde että sen väline, nostetaan uudessa opetussuunnitelmatekstissä selkeästi esiin. Samoin opetuksen integroinnin tarve todetaan: yhteissuunnittelua ja yhteistyötä tähän tarvitaan, että eri oppiaineissa tarvittavat kielelliset valmiudet saavutettaisiin ja että kaikki opiskelu koulussa olisi suomen kielen taitoa vahvistavaa. Käytännön toteuttamismalleja jää moni varmasti kaipaamaan, mutta niiden paikka on jossakin muualla kuin tarkoin säännellyssä ja minimiin tiivistetyssä opetussuunnitelmatekstissä. Konkreettiset vinkit sijoittunevat aikanaan opetussuunnitelman perusteiden oheismateriaaleihin.

Kuin valmiina vastalauseena maallikkokäsityksille opetussuunnitelma korostaa myös sitä, että uuden kielen syvälinen oppiminen vie vääjäämättä pitkään ja että yksilöllisten erojen takana on niin lingvistisiä kuin kulttuurisiakin tekijöitä. Kun

mukana ovat myös kaikki muut toisen kielen omaksumisen perusmuuttajat — ikä, aiemmin opitut kielet ja koko yksilön tausta —, on selvää, ettei opetussuunnitelma voi olla kovin yksityiskohtainen ja tapauskohtaisesti eritelty. Tietty yleisyys ja epämääräisyys on opetussuunnitelmille ominaista, mutta suomi toisena kielenä -oppiaineen kohdalla se on tietyllä tapaa vielä ymmärrettävämpää kuin muiden. Oppilasjoukko on tavallistakin heterogeenisempi, eikä opetus etene luokka-asteittain yhdenmukaisesti, vaan suomea toisena kielenä oppivien koulunkäynti Suomessa voi alkaa yhtä hyvin esiopetuksessa kuin yhdeksännen luokan keväällä.

ARVIOINTIIN UUSI OHJENUORA

Opetuksen etenemisen suunnittelun ja samalla arvioinnin tueksi opetushallitus on tehnyt merkittävän uudistuksen kytkiessään suomi toisena kielenä -oppimäärän samaan kielen opetuksen ja oppimisen yleiseurooppalaiseen viitekehykseen (*Common European framework of reference* 2001), jota hieman eri muodossa on jo jonkin aikaa sovellettu aikuisten maahanmuuttajien suomen kielen opetukseen ja heidän taitojensa kehityksen seurantaan muun muassa työvoimapolitiisessa kielikoulutuksessa ja yleisissä kielitutkinnoissa. Tämä kuusiporainen asteikko — tai tarkasti ottaen sen suomalainen sovellus — otetaan perusopetuksessa käyttöön myös vieraiden kielten puolella, ja sen käyttö todennäköisesti laajenee yhteiskunnassamme lähivuosina muutoinkin vielä nykyisestä. Tästedes yksilön kielitaidon kehitystä ja samalla opetuksen tavoitteita voidaan tarkastella läpi koko koulutusjärjestelmän yhtenäisen, tutkitun ja kansainvälisesti tunnustetun tasoasteikon avulla. Tämä parantaa muun muassa todistusten vertailtavuutta ja kielikoulutuksen kohdentuvuutta. Periaatetason muu-

tos on niin suuri, että se vääjäämättä uudistaa monia käytänteitä myös opetuksen arjessa. Kukaan ei viitekehykseen perehdyttyään voine ainakaan pitää suomi toisena kielenä -opetuksen tavoitteita ja sisältöjä yhtenevinä suhteessa suomi äidinkielenä -oppimäärään.

Kielen opetuksen ja oppimisen yleiseurooppalainen viitekehys palvelee opetuksen suunnittelua monin tavoin, koska se sisältää paikoin yllättävänkin yksityiskohtaiset kuvaukset erikseen kuullun ymmärtämiseen, puhumiseen, luetun ymmärtämiseen ja kirjoittamiseen.³ Viitekehyksen onnistunut käyttöönotto perusopetuksessa edellyttää varmasti paljon koulutusta ja opastusta, koska kyseessä on hyvin olennainen kielenopetuksen ja samalla arvioinnin uudistus.

Suomi toisena kielenä -opetuksessa viitekehys tulee nähdäkseni todella tarpeeseen, koska tavoitteiden asettaminen luokkasteittain yhtenäisiksi on tässä oppiaineessa paitsi tarpeetonta myös käytännössä mahdotonta. Taitotasoitain etenevien tavoitteiden ja kuvausten soveltaminen eri ikätasojen vastaaviksi ei liene enää yhtä suuri askel kuin näin suuren periaateratkaisun tekeminen on ollut jo itsessään, mutta paljon työtä ja pohdintaa sekin vaatii. Osaltaan tätä työtä on jo tekemässä opetushallituksen tukema työryhmä, joka laatii yhdeksi kielitaidon kehityksen arviointivälineeksi tehtävistöä, jonka on tarkoitus kytkeytyä nimenomaan uusiin perusopetuksen suomi toisena kielenä -opetussuunnitelman perusteisiin ja samalla siis yleiseurooppalaisen viitekehyksen suomalaiseen sovellukseen.

Hieman pelkistetympänä viitekehys on oivallinen kielitaidon itsearvioinnin apu

ainakin perusopetuksen päättövaiheessa oleville oppilaille, ja samaiseen viitekehykseen perustuva verkkokäyttöinen Dialang-kielitaitotesti (www.dialang.org) on jo nyt suomi toisena kielenä -oppijoidenkin saatavilla ilmaiseksi. Se on laadittu nimenomaan kielitaidon itsearvioinnin tueksi (ks. Huhta 2003). Itsearviointi kuuluu niihin teemoihin, jotka on uusissa opetussuunnitelman perusteissa nostettu aiempaa näkyvämpään asemaan. Tässäkin suhteessa suomi toisena kielenä -oppiaine elää siis tiiviisti ajan hermolla ja etenee mielekkääseen ja mielenkiintoiseen suuntaan. ■

MINNA SUNI

Sähköposti: minna.suni@jyu.fi

LÄHTEET

Common European framework of reference:

Learning, teaching, assessment.

Council of Europe. Cambridge: Cambridge University Press 2001.

HUHTA, ARI 2003: Dialang — palautetta kielitaidosta. – *Tempus* 2 s. 12–13.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 4. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus 2000.

Perusopetuksen opetuskokeiluissa luvulla vuonna 2003–2004 nuodatettavat opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 3–9 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 1–2. 2. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus 2003.

³ Viitekehyksen virallinen suomennos on paraikaa tekeillä. On kiinnostavaa nähdä, valitaanko vastaanottamistaitojen nimityksiksi opetussuunnitelman perusteissa esiintyvät kuullun ymmärtäminen ja luetun ymmärtäminen vai nykyään enemmän käytetyt puheen ymmärtäminen ja tekstin ymmärtäminen.