



Maresia Kristiina

Kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukeminen koulussa

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus  
2020  
29.1.

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukeminen koulussa (Kristiina Maresia)

Kandidaatin tutkielma, 32 sivua

tammikuu 2020

---

Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on aikaisempaa kirjallisuutta ja tutkimustietoa hyödyntäen eritellä ja kuvailla tapoja sekä menetelmiä, joiden avulla kasvattajat koulumaailmassa voivat tukea kaksikielisten oppilaiden kielellistä identiteettiä. Suomessa näkyvä ja kuuluva monikielisyys ja monikulttuurisuus ei ole suinkaan uusi tai yhtäkkinen ilmiö, täällä on aina kuulunut suomen kielen lisäksi joukko muitakin kieliä ja eri kielten puhujat ovat osa suomalaista kulttuuria. Suomalaisessa koulussa erilaiset kielet ja kielelliset identiteetit nähdään arvokkaina ja tukemisen arvoisina, ja kaksikielisille oppilaille halutaan tarjota heidän oman äidinkieltensä opetusta. Lapsiin halutaan istuttaa ymmärrys erilaisten kielten ja kulttuurien tärkeydestä yksilölle.

Määrittelen tutkielmassani keskeisimmät käsitteet: kaksikielisyyden ja kielellisen identiteetin. Käsitteet ovat hyvin moniulotteisia ja laajoja, mutta pyrin vertailemaan tunnettujen tutkijoiden määritelmiä ja niiden avulla luomaan selkeän ja kokonaisen kuvan käsitteistä ja niiden laajuudesta. Keskeisten käsitteiden määrittelyn lisäksi kerron, miten perusopetuksen opetussuunnitelma ottaa kantaa aiheeseen ja kuvaan keinoja ja ideoita, joilla koulussa voidaan tukea monikielisten oppilaiden kielellisen identiteetin kasvua.

Oman äidinkielen opetus on tärkeä keino oppilaan kielellisen identiteetin tukemisessa, sillä äidinkieli on jokaisen sydämen, tunteiden ja ajattelun kieli, joka muodostaa suuren osan minuudestamme. Usein oppilaalla ei kuitenkaan ole mahdollista päästä oman äidinkielen opetuksen piiriin, joten kuvaan myös tapoja, joilla luokanopettaja voi tukea luokassaan olevia kaksikielisiä omassa kielellisen identiteetin rakentamisprosessissaan. Kielellistä identiteettiä luokassa voi tukea esimerkiksi antamalla lasten puhua luokassa omia äidinkieliään, kannustamalla oppilaita lukemaan oman maan kirjallisuutta, käyttämällä opetuksessa useita kieliä, koristamalla luokkaa monikielisillä julisteilla tai vaikkapa viettämällä teemapäiviä.

Lapsen kielellisen identiteetin tukeminen koulussa on äärimmäisen tärkeää lapsen identiteetin kestävän ja ehyen kasvun kannalta, sillä lapsi muodostaa identiteettiään suhteessa opettajaansa ja luokkaryhmäänsä. Toivon, että tutkimukseni auttaa opettajia luomaan luokkaansa monikielisyttä ja monikulttuurisuutta vaalivan ilmapiirin.

Avainsanat: kaksikielisyys, monikielisyys, kielellinen identiteetti, äidinkieli

# Sisältö

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto .....</b>   | <b>4</b>  |
| <b>2</b> | <b>Kaksikielisyys.....</b>  | <b>6</b>  |
| 2.1      | Kaksikielisyysden käsitteen määrittelyä.....  | 6         |
| 2.2      | Kaksikulttuurisuus osana kaksikielisyttä .....  | 8         |
| 2.3      | Virheellisiä käsityksiä kaksikielisydestä.....  | 9         |
| 2.4      | Kaksikielisyys lapsilla.....  | 9         |
| <b>3</b> | <b>Kielellinen identiteetti .....</b>   | <b>12</b> |
| 3.1      | Identiteetti .....  | 12        |
| 3.2      | Kielellinen identiteetti.....   | 13        |
| 3.3      | Kielellinen identiteetti & kulttuurillinen identiteetti.....                              | 15        |
| <b>4</b> | <b>Oman äidinkielen opetus kielellisen identiteetin tukemisen keinona .....</b>           | <b>17</b> |
| 4.1      | Opetussuunnitelman antamat raamit oman äidinkielen opetukseen .....                       | 17        |
| 4.2      | Opetuksen tavoitteet.....   | 18        |
| 4.3      | Konkreettisia ja motivoivia ideoita oman äidinkielen opetukseen .....                     | 19        |
| <b>5</b> | <b>Luokanopettaja kielellisen identiteetin tukijana .....</b>                             | <b>21</b> |
| 5.1      | Miksi luokanopettajan tulee tukea kaksikielisen oppilaan kielellistä identiteettiä? ..... | 21        |
| 5.2      | Ideoita ja keinoja käytäntöön.....  | 22        |
| <b>6</b> | <b>Johtopäätökset ja pohdinta.....</b>  | <b>25</b> |
|          | <b>Lähteet.....</b>   | <b>28</b> |

# 1 Johdanto

Suomen peruskouluissa opiskelee yhä enemmän oppilaita, jotka puhuvat äidinkielenään suomen kielen lisäksi jotain toista kieltä. Monikieliset ja monikulttuuriset oppilaat näkyvät ja kuuluvat koulumaailmassa yhä enemmän ja erilaisten kielten sekä etnisyyksien moninaisuus onkin suomalaisissa kouluissa arkipäivää (Kuukka & Agge, 2009, 100). Monikielisiä oppilaita ei suinkaan jätetä oman onnensa nojaan, sillä perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan koulun tulee tukea oppilaan kielellistä identiteettiä ja omaa äidinkieltä. Oppilaan kielellisen identiteetin tiedostaminen ja sen tukeminen mainitaan jokaisen kielen opetuksen kohdalla opetussuunnitelmassa. (Opetushallitus, 2014, 86, 463.) On siis selvää, että kielellinen identiteetti tunnustetaan kouluissa, mutta mistä kielellinen identiteetti oikeastaan koostuu ja miten sitä voitaisiin parhaiten tukea kaksikielisten lasten osalta? Tutkimuskysymykseni muotoutui seuraavanlaiseksi: ”Miten koulu voi parhaiten tukea kaksikielisten oppilaan kielellistä identiteettiä?” Tämä kysymys mielessäni lähdin tutustumaan alan kirjallisuuteen. Oli ilo huomata tutkiessani kaksikielisyteen liittyviä kirjoja ja lehtiä, että Suomessa kaksikielisyys nähdään rikkautena koko kouluyhteisölle, perheelle ja itse lapselle (Lainio, 2006, 9).

Kaksikielisyys ja monikielisyys ovat kiehtoneet minua lapsesta lähtien, ja olen aina halunnut oppia mahdollisimman paljon eri kieliä, tietoa kielistä ja eri kulttuureista. Henkilökohtaisesti aiheeni on lähellä sydäntäni, sillä mahdollinen jälkikasvuni tulee kasvamaan kaksikieliseksi; aviomieheni on kaksikielinen, puhuen italiaa toisena äidinkielenään. Olen mielenkiinnolla seurannut hänen perheensä kaksikielistä, välillä jopa kolmikielistä vuorovaikutusta. Tutkimusaiheen löytäminen ei ollut haastavaa henkilökohtaisesta intressistäni johtuen.

Tässä kasvatustieteellisessä kirjallisuuskatsauksessa tutkin kaksikielisten oppilaan kielellisen identiteetin tukemista koulussa. Käsittelen ensiksi kielellistä näkökulmaa, mutta laajennan myös kulttuurilliseen näkökulmaan. Tutkielmassani pohdin ja erittelen niitä käytännön keinoja ja menetelmiä, joilla opettajat voivat olla tukemassa kaksikielisten oppilaan kasvua sekä kielellistä identiteettiä. Määrittelen tutkielman alussa tärkeät käsitteet, joita ovat kaksikielisyys ja kielellinen identiteetti, ja vertailen erilaisia näkemyksiä niistä. On tärkeä ymmärtää mitä käsitteet kaksikielisyys ja kielellinen identiteetti pitävät sisällään, jotta niitä voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

Kant painotti kuuluisassa teoksessaan *Über pädagogik* (1803/1923) että ihmiseksi tullaan vasta kasvatuksen avulla (Siljander, 2014, 29). Samaan tyyliin voisin todeta, että kaksikieliseksi tullaan vasta kasvatuksen ja opetuksen avulla. Harva lapsi oppii kahta kieltä aivan vain sattumalta, vaan kaksikielisyys vaatii tietoista tukemista. Kasvatustieteen kehittyessä sille määriteltiin tehtäviä, joita ei aikaisemmin tunnustettu samalla tavalla. Kasvatukselle luotiin kolme perustehtävää: sosialisointi, sivistyksen, sivistettävyyden käsitteiden avulla; sosialisointitehtävä, sivistystehtävä, ja identiteetti-tehtävä. (Siljander, 2014, 25, 52.) Nämä kasvatuksen tehtävät kietoutuvat kauniisti yhteen tutkielmani aiheeni kanssa, sillä kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukemisessa on olennaista, että kasvattaja tukee sosialisointia, sivistystä, sekä identiteetin kasvua kokonaisuudessaan.

Sivistys ja sivistettävyyden käsite liittyy tutkielmaani vahvasti. Jotta voidaan kasvattaa ja sivistää oppilaita koulussa, on tunnustettava kasvatettavat sivistettäviksi ja sivistyskykyisiksi olennoiksi. Sivistettävyydestä puhuttaessa ajatellaan, että ihminen on muovautuva, sopeutumiskykyinen, mukautuvainen uusiin tilanteisiin ja avoin uuden oppimiselle. Kasvattaja pyrkii luomaan edellytyksiä kasvatettavan sivistyksen parhaalle mahdolliselle toteutumiselle. (Siljander, 2014, 42, 44; Kivelä, 1994.) Kasvatettavan, tutkielmani tapauksessa lapsen, kyky sivistyä ja olla sivistettävä ilmenee vasta kasvatustodellisuuden konkreettisissa konteksteissa, esimerkiksi koulussa. Sivistystä ei tapahdu tyhjiössä itsestään kasvatettavan luonnollisten kykyjen pohjalta vaan siihen tarvitaan kasvatusta, pedagogista vaikuttamista. Siinä kasvatettava yksilö hakee ja luo muotoaan ja kehittää itseään sekä kulttuurista ympäristöään. Comenius toteaa että, sivistys on ihmisen tulemistä ihmiseksi. (Siljander, 2014, 34-35, 40, 45.) Kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukeminen kytkeytyy yhteen sivistyksen ja sivistettävyyden kanssa, sillä kasvattaja toteaa lapsen sivistettäväksi olennoiksi, ja kasvatettava saa ulkopuolista, pedagogista apua itsensä kehittämiseen ja muotonsa hakemiseen, koko potentiaalinsa täyttämiseen.

Kasvatus on tärkeää ymmärtää toimintana prosessin sijaan, sillä se on intentionaalista ja interaktiivista eli tarkoituksellista vaikuttamista lapsen kasvu- ja sivistysprosessiin, joka sisältää vuorovaikutusta kummankin osallisen puolelta. Siinä kasvattajalla on suuri vastuu, sillä pedagoginen interaktio on aina epäsymmetristä. Toimintakäsitteillä tarkoitetaan tekoja, joille voidaan määrittää toimija, kun taas prosessikäsitteillä viitataan tapahtumien ketjuun, prosessiin, jolle ei voida osoittaa tekijää samalla tavalla. Kasvatustieteen käsitteet kasvatus, opetus ja koulutus voidaan ajatella olevan toiminnaksi, mutta sivistys, sosialisointi ja oppiminen prosessiksi. Vaikka kasvatuksella on päämäärä, sen lopputulos on aina tietyltä osin avoin, etukäteen ei voida tietää millainen kasvatettavasta muodostuu. (Siljander, 2014, 26-30.)

## 2 Kaksikielisyys

”Kaksikielisyys on enemmän kuin kielen puhumista tai kulttuurikontekstia. Se vaikuttaa ihmisen kokonaisvaltaisesti: se on elämäntyyli ja elämän sisältö.” (Hassinen, 2005, 13.) Näin toteaa kaksikielisyteen perehtynyt kielitieteen tohtori Sirje Hassinen teoksessaan *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*.

Valtavalle osalle maailman ihmisistä kaksikielisyys on itsestäänselvyys (Lainio, 2006, 9). Usein saatetaan ajatella, että enemmistö maailman väestöstä puhuu äidinkielenään vain yhtä kieltä, mutta tosiasiaa on vaikeaa löytää maailman valtioista sellaista maata, joka olisi täysin puhtaasti yksikielinen. Esimerkiksi Tansaniassa ja Malesiassa kaksikielisyys on ennemminkin normi, sillä suurin osa ihmisistä puhuu kahta tai useampaa kieltä. Voidaan todeta, että maailmalla kaksikielisyys on läsnä jokaisessa maassa, sosiaaliluokassa ja jokaisessa ikäluokassa tavalla tai toisella. (Grosjean, 1982, 1; Grosjean, 2015, 6.)

### 2.1 Kaksikielisuuden käsitteen määrittelyä

Kaksikielisuuden määrittelyssä yhtä ja ainoaa, kaiken kattavaa selkeää määritelmää on vaikea muodostaa, sillä määritelmät kaksikielisuuden käsitteestä eroavat toisistaan merkittävästi (Cummins & Swain, 1986, 7-8). Termeillä *kaksikielinen (bilingual)* ja *kaksikielisyys (bilingualism)* on lukuisia eri tarkoituksia ja määritelmiä riippuen siitä, missä kontekstissa sitä käytetään. Määritelmien moninaisuus johtuu siitä, että kaksikielisyys on erittäin moniulotteinen ilmiö ja eri ihmisille se usein tarkoittaa eri asioita. (Grosjean, 2015, 5; Hassinen, 2005, 16.) Vaikka termiä *kaksikielinen* käytetään todella yleisesti, sitä on silti haasteellista määritellä. Tutkijat eri aloilta antavat sille erilaisia tarkoituksia, ja lukija ymmärtää sen taas omalla tavallaan. (Dewaele, 2007, 103.)

Eräs löyhä määritelmä kaksikielisyydestä on yksinkertaisesti se, että ihminen käyttää kahta kieltä. Tämä hajanainen määritelmä korostaa kahden kielen osaamista vain yleisimmillä ja olennaisimmilla osa-alueilla, joten määritelmän mukaan kaksikieliseksi henkilöksi voi lukea sellaisen, joka hallitsee vain alkeellisia ilmaisuja esimerkiksi tervehdyksiä ja lyhyitä fraaseja toisella kielellä. (Chin & Wigglesworth, 2011, 3.) Edellä mainitun määritelmän mukaan nykypäivänä kaksikielisenä henkilönä voidaan nähdä sellainen, joka omaa varsin kapean osaamisen kielestä. Olennaista löyhemmissä määritelmissä ei ole suinkaan kielen täydellinen hallinta, vaan että puhuja osaa käyttää ja puhua kieltä juuri sillä tasolla, mitä hän omassa elämänpiirissä

tarvitsee. Tämän nostaa esille esimerkiksi Grosjean (1989) teoksessaan *neurolinguistics, beware! bilingual is not two monolinguals in one person*. (Brisk, 2006, 2.)

Tiukemman linjan kaksikielisyyden määritelmiä on myös paljon. Erään tiukemman ja tarkemman määritelmän mukaan kaksikielinen henkilö on sellainen, joka hallitsee kaksi kieltä lähes natiivin tasolla. Painopiste on kielen hallinnan virheettömyydessä, sillä määritelmä asettaa tiukat vaatimukset kielen hallintaan. (Chin & Wigglesworth, 2011, 3.) Myös erään toisen suppean näkemyksen mukaan kaksikieliseksi voidaan kutsua ainoastaan sellaista henkilöä, joka on oppinut kaksi kieltä kasvuympäristössään ennen neljää ikävuottaan (Hassinen, 2005, 16). Kuitenkin tämänkaltaisista kapeista määritelmistä on siirrytty kohti laveampaa määrittelyä, sillä tutkimus kaksikielisyyden parissa on laajentunut (Brisk, 2006, 2).

Liebkindin (1995, 80) mukaan ihminen voi tulla kaksikieliseksi neljällä eri tavalla, eikä hänen tarvitse täyttää kaikkia piirteitä ollakseen kaksikielinen. Hänen mukaansa henkilö voi olla kaksikielinen 1) alkuperän perusteella, jos hän on oppinut kaksi kieltä perheessään ja käyttänyt niitä syntymästään saakka 2) kielitaidon perusteella, jos henkilö hallitsee kahta kieltä hyvin 3) kielen käyttämisen perusteella, jos henkilö voi vaihdella osaamiaan kieliä eri tilanteissa yhteiskunnassa ja 4) kieleen kuulumisen kautta, jos puhuja tuntee olevansa kaksikielinen ja muut identifioivat hänet kaksikieliseksi. Kuten huomataan, kaksikielisyyden määrittelemisessä voidaan käyttää kriteereinä monia eri piirteitä, esimerkiksi kielten tasoa, omaksumisikää, samaisumista tai kielten käyttämistä (Hassinen, 2005, 17).

Usein kaksikielinen määritellään kaksikieliseksi hänen osaamistasonsa perusteella ”kuinka sujuva puhujan täytyy olla tietyssä kielessä ollakseen kaksikielinen?” Tutkijat kuten Mackey ja Weinrich ovat halunneet suunnata painopisteen pois osaamistasosta ja sen sijaan painottaneet kielen käyttämistä tärkeimpänä määrittelevänä tekijänä. (Grosjean, 2015, 7.) Siksi kaksikielisyys usein määritelläänkin seuraavasti: Kaksikielisyys on kahden tai useamman kielen käyttöä jokapäiväisessä elämässä ja olennaista on se, miten hyvin henkilö pystyy käyttämään osaamiaan kieliään elämässään. (Grosjean, 2015, 7; Hassinen, 2005, 17.) Erilaisia määritelmiä ja janoja on loputtomasti, mutta tosiasiaa kuitenkin yleensä kaksikieliset ihmiset kokevat itsensä jossain erilaisten määritelmien välimaastossa. (Chin & Wigglesworth, 2011, 3.)

Kaksikielisyys ymmärretään usein nimensä mukaisesti kahden kielen osaamiseksi, mutta useissa määritelmissä se ymmärretään myös kahden tai *useamman*, kolmen, neljän tai jopa useamman kielen hallinnaksi (Grosjean, 1982, 1; Baker, & Jones, 1998, 17). Tutkielmassani käytän

satunnaisesti myös käsitettä *monikielisyys*. Monikieliseksi määritellään ihminen, joka puhuu vähintään kahta kieltä, mahdollisesti useampaakin. (Auer & Wei, 2007, 8; Lanza, 2007, 45.) Skutnabb-Kankaan mukaan (2002, 571) kaksikielisyys voidaan siis ymmärtää kaksi- ja monikielisyysinä, sillä kaksikielisuuden määritelmään kuuluu vähintään kaksi kieltä, kuten myös monikielisuuden määritelmään. Kandidaatintutkielmassani määrittelen kaksikielisuuden siten, että yksilö on omaksunut kaksi kieltä niin hyvin, että kykenee aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään, ajattelemaan ja vanhempana myös kirjoittamaan sekä lukemaan kahdella kielellä sillä tasolla, mitä hän omassa elämänpiirissä tarvitsee. Kielet voivat olla opittu missä tahansa vaiheessa elämää. (Vrt. Hassinen, 2002, 21.)

## **2.2 Kaksikulttuurisuus osana kaksikielisyyttä**

Grosjeanin mukaan (1982, 157; 2015, 21-22) kaksikielisyyteen liittyy vahvasti käsite kaksikulttuurisuudesta; kaksikieliset lapset ovat usein myös kaksikulttuurillisia. Kaksikulttuurisuutta on tutkittu tavattoman vähän verrattuna kaksikielisyyteen, vaikka sillä on valtava vaikutus ja merkitys kaksikielisiin, jotka ovat oppineet ja omaksuneet kahden kulttuurin. Kun kaksikielinen lapsi omaksuu kahta kieltä, yleensä hän siinä samalla tulee omaksuneeksi myös kahta kulttuuria. Bakerin (2007,18) mukaan itseasiassa vain vanhemman puhuessa kieltä lapselle, hän kuljettaa huomaamattaan kulttuuria lapselle, sillä kulttuuri on aina läsnä sanoissa, sanonnoissa sekä niiden merkityksissä.

Grosjean (2015, 575) kuvaa tiettyjä piirteitä, jotka yhdistävät kaksikielisiä ja kaksikulttuurisia ihmisiä: he osallistuvat eriävissä määrin kahden kulttuurin elämään. Heidän täytyy sopeuttaa asenteitaan, arvojaan ja käyttäytymistään kahteen kulttuuriin. Heillä on myös tapana yhdistää sekä sekoitella kulttuureidensa eri aspekteja. On huomionarvoista, että suinkaan kaksi eri kulttuuria eivät yleensä ole yhtä merkityksellisessä roolissa henkilön elämässä, vaan toinen kulttuuri on yleensä suuremmissa roolissa kuin toinen. Skutnabb-Kangas (2000, 574) muistuttaa, että kaksikieliset eivät aina pysty identifioitumaan kaikkiin kieliryhmiin tai kulttuureihinsa. On tärkeää myös ymmärtää, että suinkaan kaikki kaksikieliset eivät koe olevansa kaksikulttuurisia (Grosjean, 2015, 22).



## 2.3 Virheellisiä käsityksiä kaksikielisyydestä

Kaksikielisyydestä on useita harhakäsityksiä. Ihmiset erehtyvät usein luulemaan, että kaksikielinen henkilö olisi ikään kuin kaksi yksikielistä ihmistä yhdistettynä yhteen ihmiseseen, mikä ei ole totta, sillä kaksikieliset käyttävät kieliään eri tasolla ja eri tarkoituksella, eikä heille välttämättä kehity samanlaista kompetenssia puhumistaan kielistä kuin yksikielisillä. (Grosjean, 2015, 7; Baker & Jones, 1998, 3.) Kaksikielisuus ja kaksikielisen henkilön kompetenssi kielissä ei suinkaan ole pysyvä staattinen tila, vaan pikemminkin dynaaminen elämänmittainen prosessi, joka muokkaantuu tilanteiden mukaan sopeutuen yksilön ja ympäristön tarpeisiin. Näin ollen puhujan taso kielissä vaihtelee koko hänen elämänsä ajan. Lapsi voi esimerkiksi omaksua lapsuudessaan perheen yhteisen kielen kotona, ja myöhemmällä iällä oppia toisen kielen koulussa, joka voi jopa muuttua dominoivaksi kieleksi. On hyvin yleistä, että kaksikielisellä esiintyy toisen kielen parempaa hallitsemista, dominanssia, yleensä siitä kielestä mitä he kuulevat ja käyttävät enemmän. Puhuja voi myös jopa kadottaa oppimansa kielen kokonaan. (Baker & Jones, 1998, 3,12; Hassinen, 2005, 18, 39.)

Grosjean (2015, 7) painottaa, että kaksikielinen ei suinkaan aina hallitse molempia kieliä täydellisesti, saati edes sujuvasti. Baker & Jones (1998, 3) esittävät, että kaksikielisen kyky kielissä voi vaihdella kaikilla kielen taitamisen osa-alueella: puhumisen, kuuntelemisen, lukemisen ja kirjoittamisen. Vaikka henkilö puhuisi tiettyä kieltä sujuvasti, hän saattaa joutua vaihtamaan toiselle kielelle kirjoittaessaan tai lukiessaan. Chevalier (2004, 29-30) kuvaa asiaa janan avulla: toisessa päässä janaa ovat ne, jotka hallitsevat molempien kielten osa-alueet lähes täydellisesti ja toisessa päässä ne, joiden osaaminen rajoittuu esimerkiksi vain kotona kielen puhumiseen.

## 2.4 Kaksikielisuus lapsilla

Pienestä lapsesta kasvaa kaksikielinen usein ilman lapsen omaa vaikuttamista asiaan. Kasvaminen kaksikielisyyteen on värikäs prosessi, jossa lapsi sisäistää kaksi kieltä vuorovaikutuksessa kahden kielen edustajan kanssa. Lapsen kielen omaksuminen riippuu ensisijaisesti lapsen henkilökohtaista ominaisuuksista, eivätkä kaikki lapset omaksu kieliä samalla tavalla. (Hassinen, 2005, 13, 64). Pieni lapsi ei omaksu kaksikielisyyttä vierasta kieltä opiskelemalla; kaksikielisuus kehittyy käyttämällä kieltä ja elämällä monikielisessä ympäristössä. Kun on kyse pienestä lapsesta, ei ole tarpeen puhua kielen oppimisesta ja opettamisesta. Ne ovat tietoisia prosesseja, jossa aikaisemmat kokemukset ja vertailu ovat keskiössä, lapsi vain omaksuu

kielen. Äidinkielen omaksumisen ydin on siinä, että lapsi tarkkailee aikuisten kielen käyttämistä ja yrittää kopioida heitä ja alkaa rakentaa omaa kielisysteemiään. Virheiden tekeminen kuuluu asiaan, sillä lapsen kielisysteeminsä ei ole vielä samanlainen kuin aikuisella. (Pietilä & Lintunen, 2014, 12-13; Hassinen, 2005, 13.)

Lapsen kehitys kaksikieliseksi voi tapahtua monilla eri tavoilla. Toiset omaksuvat kaksi kieltä samanaikaisesti syntymästään lähtien ja oppivat puhumaan kahta kieltä yhtä aikaa, yleensä kun vanhemmat puhuvat omaa kieltä lapselleen. Tästä käytetään nimitystä *simultaaninen* kaksikielisyys, eli samanaikainen kaksikielisyys. Simultaaninen kaksikielisyys omaksutaan ennen kolmea ikävuotta. (Paradis, 2007,15; Baker & Jones, 1998, 36.) Toista kaksikielisyyden muotoa kutsutaan *suksessiiviseksi*, peräkkäiseksi kaksikielisyudeksi. Siinä lapselle opetetaan toinen kieli kolmen ikävuoden jälkeen, yleensä vasta sen jälkeen, kun lapsi on oppinut ensimmäisen kielensä. Peräkkäisesti kaksi kieltä omaksuneet lapset puhuvat tyypillisesti toista kieltä kotonaan, ja koulussa toista kieltään. (Paradis, 2007, 15; Hassinen, 2005, 17.) Usein tapahtuu niin, että lapsi oppii toisen kielen kotoa, mutta tulee kosketuksiin toisen kielen kanssa vasta myöhemmin esimerkiksi asuinalueellaan tai muussa yhteisössä (Baker & Jones, 1998, 36). Noin 7-12 ikävuoden jälkeen omaksuttua kaksikielisyyttä kutsutaan alisteiseksi kaksikielisyudeksi, subordinatiiviseksi kaksikielisyudeksi (Hassinen, 2005,17).

Yksi kieli–yksi henkilö -lähestymistapa on nähty onnistuneena tapana kasvattaa lapsista kaksikielisiä, sillä siinä lapsi yhdistää tietyn kielen tiettyyn henkilöön. Yksinkertaisuudessaan menetelmässä yksi vanhempi puhuu yhtä kieltä lapselle, toinen vanhempi puhuu toista kieltä. Vanhemmat pitävät kielet erillään toisista niin suurelta osin kuin se on mahdollista. Näin lapset oppivat kaksi kieltä syntymästään lähtien, eivät sekoita kieliä niin helposti. (Baker, 2007,13; Hassinen 2005, 55.) Jos lapsi vastaa vanhemmalleen ”väärällä” kielellä, vanhempi voi pyytää lasta vastaamaan uudelleen omalla kielellä ja olla ikään kuin ymmärtämättä lapsen puheenvuoroa: *Mitä sanoit? En aivan ymmärrä sinua. Voisitko toistaa?* (Teiss, 2007, 22.) Sharwood-Smith (1991, 20) nostaa esille, että jo pienetkin lapset osaavat tehdä huomioita sanoista ja kielellistä rakenteista, ja jopa leikitellä niillä. Tämän kaltaista ajattelun tasoa kutsutaan metatason soksiksi. Lapsi pystyy siis itse reflektiivisesti hahmottamaan kieltään ja puhettaan eri tilanteissa. Tämä johtuu siitä, että lasten kielellinen herkkyys kehittyy jo hyvin aikaisin lapsuudessa.

Liebkind (1995,81) tuo esille kysymyksen, jota usein ihmetellään: Onko todella mahdollista kuulua kahteen kieliryhmään samanaikaisesti? Liebkind itse vastaa kysymykseen, että jos lapsi voi käsitellä kahta vanhempaa, hän kykenee myös käsittelemään kahta eri äidinkieltä. Jos lapsi

voi rakastaa kahta vanhempaa, hän voi rakastaa myös kahta kieltä, kunhan kielet eivät ole konfliktissa keskenään.

Vanhempi voi omalta osaltaan vahvistaa lapsensa kielellistä identiteettiä monilla eri tavoilla, mutta se vaatii kuitenkin paljon tietoista työtä; lapselle tulee puhua vauvaiästä asti paljon, laulella, tarinoida, loruilla, kuunnella satuja ja leikitellä kielen kanssa (Teiss, 2007, 23). On erityisen tärkeää, että kaksikielisen lapsen vanhemmat käyttävät lapselle puhuessaan aina systemaattisesti omaa kieltään, eivätkä sorru lainailemaan sanoja tai ilmaisuja muista kielistä. Näin he tukevat lapsen kasvua kaksikieliseksi kaikista parhaiten. Vanhempien antama kielimalli on ratkaisevan tärkeä; jos onnistunutta kielimallia ylläpidetään lapselle noin kolmen ja puolen vuoden ikään, on todennäköistä, että lapsi oppii hallitsemaan kaksi kieltä natiivin tavoin. (Korpilahti, 2007, 28.) Kasvattajien on myös huolehdittava, että lapsi saisi tilaisuuksia käyttää ja harjoitella kieltä lasten sekä aikuisten kanssa. Aikuisten kanssa lapsi oppii kielen ja ottaa mallia, toisten lasten kanssa lapsi pääsee testaamaan sitä käytännössä. (Hassinen, 2005, 55.)

### 3 Kielellinen identiteetti

Ihmistä voidaan kuvailla monien eri ominaisuuksien, määritelmien ja ryhmien mukaan, kuten etnisyyden, uskonnon, kielen, sosioekonomisen luokan, asuinpaikan ja ammatin mukaan. Nämä kaikki voidaan nähdä identiteetin alalajeina. (Paavola & Talib, 2010, 60.) Identiteetin eri osa-alueet tulee nähdä yhteen kietoutuvana kokonaisuutena, sillä eri osat eivät ole koskaan toisistaan irrallisia. Esimerkiksi etninen identiteetti, kansallinen identiteetti, kulttuuri-identiteetti ja kieli-identiteetti liittyvät kaikki yhteen, eikä kielellistä identiteettiä tule erottaa niistä. (Block 2009, 42; Iskanius, 2006, 43.) Tässä luvussa käsittelem aluksi identiteettiä itsessään, ja siirryn sen jälkeen kielellisen identiteetin määrittelyyn.

#### 3.1 Identiteetti

Siljander (2014, 52-53) toteaa että pedagoginen ydin kasvatuksessa on edistää kasvatettavan prosesseja sivistymisessä, sosialisatiossa, sekä yksilöllisen identiteetin rakentumisessa. Erilaiset sosiaaliset vuorovaikutustilanteet, joita kasvatusta keskeisesti mahdollistaa, muovaavat ja rakentavat kasvatettavan identiteettiä. Esimerkiksi koulussa lapsi kohtaa ja muodostaa valtavasti erilaisia vuorovaikutussuhteita, joissa hänen identiteettinsä rakentuu. Kasvatuksella on identiteetistä puhuttaessa aivan erityinen tehtävä: kasvatuksen kuuluu ohjata identiteetin muotoutumista sellaisella tavalla, että yksilön persoonan kehittyminen tapahtuu yhteisön reunaehtojen rajoissa ja sosiaalisesti hyväksyttävästi. Kasvatuksen sivistystehtävä sisältää sen, että sivistysprosessissa kasvatettavasta kehittyy itsenäinen subjekti, joka kykenee uutta luovaan produktiiviseen toimintaan. Sivistystehtävä korostaa myös sitä, että kasvatettavan yksilöllisen identiteetin muodostumiselle ei ole tarpeeksi vain sitoutua jo valmiisiin arvo- ja normijärjestelmiin ja sosiaalisiin rooleihin, vaan yksilöllä on myös tahtoa luoda uutta ja kykyä ylittää aikaisemmat rajoitukset. (Siljander, 2014, 52-53.)

Identiteetti voidaan nähdä ihmisen käsityksenä itsestään ja minän suhteesta kokonaisuuteen, jonka keskellä itse kukin elää. Se on yhtä aikaa jotain perustavanlaatuisia syvällä ihmisen minuudessa, mutta kuitenkin kehittyvä ja muokkaantava koko elämämme ajan. Sitä voisi kuvata ikään kuin puunrunkona, jonka ympärille elämän kokemukset ja tulkinnat kasvavat oksiksi ja lehdeksi. (Niemi, 2007, 10.) Identiteetti on psykologinen ja se muotoutuu siten, miten itse määrittelemme itsemme, miten koemme itsemme ja mihin ryhmiin sekä muihin yksilöihin identifioimme itsemme (Liebkind, 1995, 80). Block (2006, 35) painottaa identiteettiä elämänmittaisena

projektina, jossa yksilö yhteensovittaa, tunnustelee ja neuvottelee itselleen uusia sijainteja suhteessa nykyisyyteen, tulevaisuuteen ja menneisyyteen sekä myös suhteessa odotuksiin ja paineisiin, joita yksilön minään kohdistuu.

Martin (2002, 44) toteaa, että vaikka identiteetti syntyy ennen kaikkea omista kokemuksista, myös toisten reaktiot itseän vaikuttavat identiteetin rakentumiseen. Liebkind korostaa (1995, 81-82) ihmisillä olevan yleensä taipumus haluta saavuttaa yhteisymmärrys muiden kanssa siitä, kuka minä olen ja mitä me olemme. Haluamme identiteetin olevan hyväksytty ympärillä olevien ihmisten kautta. Skutnabb-Kankaan (1999, 54-55) mukaan ihmisellä on vääjäämättä monia identiteettejä, jotka eivät ole välttämättä ollenkaan ristiriidassa keskenään. Henkilö voi identifioitua samaan aikaan suomalaiseksi, eurooppalaiseksi, vaimoksi, sosialistiksi ja opettajaksi. Tietenkin jokin identiteeteistämme voi laantua elämän aikana, jostain identiteetistä voi tulla tärkeämpi ja jopa uusia voi syntyä. Niemi (2007,15) muistuttaa, että monikulttuurisessa perheessä identiteetti voi sisältää useita säveliä ja vivahteita. Lapsi voi ajatella: ”Olen isäni puolelta katolilainen ja äitini puolelta suomalainen.”

Niemi (2007, 10-11,13) toteaa, että identiteettien välille voi moninaisuuksista johtuen syntyä myös ristiriitoja, esimerkiksi silloin, jos vanhemmat edustavat täysin erilaisia kielellisiä ja uskonnollisia ryhmiä. Ristiriitaisuutta voi kokea myös muuttaessa täysin uuteen maahan, kulttuuriin ja arvomaailmaan. Yksilölle tämä voi olla hyvin raskasta aikaa ja kulttuurishokin myötä hän joutuu muovaamaan identiteettiään uudelleen. Useissa valtioissa vähemmistöjen identiteettejä on halveksittu tai jopa kokonaan torjuttu. On ryhmiä, joiden kulttuuri on haluttu vaieta tai sille ei ole annettu mitään statusta. Tämänkaltaisen ihmisen identiteetin riisto on totaalista alistamista. Identiteetin riistämistä on myös se, jos maahanmuuttajalapselta viedään oikeus samautua perheensä kulttuuriin ja kieleen.

### **3.2 Kielellinen identiteetti**

Yksilön identiteetin yksi tärkein osa ja tunnusmerkki voi olla kieli, sillä se on kiistämättömästi osa ihmisenä olemista. Identiteetti ja kieli kiinnittyvät syvälle kulttuuriin; verkostoon, joka yhdistää ihmisiä ja erilaisia näkemyksiä. (Pietikäinen et al., 2002, 10-11.) Jokaisella ihmisellä on ainutlaatuinen ja erilainen suhde kieleen. Joillekin kieli merkitsee paljon enemmän kuin toisille; toiset jopa menevät naimisiin vailla yhteistä kieltä. Kielen merkitys yksilön identiteetin rakentumiselle on täysin yksilöllistä. Jotta kieli tulisi osaksi identiteettiä, se täytyy kokea omaksi.

(Martin, 2002, 43-44, 49.) Iskanius siteeraa väitöskirjassaan Lehtosta (1996) jonka mukaan kaikilla ihmisillä on useampia kielellisiä identiteettejä, sillä jokainen ihminen on väistämättä tekemisissä erilaisten puheyhteisöjen kanssa, ja näissä tilanteissa puhujan kielenkäyttö vaihtelee. (Iskanius, 2006, 45).

Kieli yhdistää puhujiansa ja luo yhtenäistä identiteettiä. Kielellinen identiteetti ei ole vain ja ainoastaan sitä, että me jaamme yhteisen kielen, ymmärrämme sen sanat ja rakenteet, vaan se kattaa myös kielen sisältämät merkitykset, ajatustavat – sitä kautta koko maailmankuvan ja sitä kautta alitajuntaisesti ajatusmaailmamme. Olipa kyseessä puhujamäärältään suuri kieli kuten hindi tai vaikkapa pikkuruinen kieli viidakon uumenista, saman kieliyhteisön jäsenille syntyy tunne, kielellinen identiteetti: ”me ymmärrämme toisiamme”. (Dufva, 2002, 24, 36.) Kielellinen identiteetti on siis yhteenkuuluvuuden tunnetta oman kielen perusteella, yhteisyyden tunnetta muiden kielen puhujien kanssa, ja kätkevä kielellinen identiteetti itseensä jopa maailmankuvan.

Blockin (2009, 40) määritelmän mukaan kielellinen identiteetti voidaan ymmärtää yksilön itsetunnon ja kielen suhteena. Leung, Harris ja Rampton (1997) esittelevät yleistettävän määritelmän kielellisestä identiteetistä; sen katsotaan muodostuvan kielen asiantuntijuudesta, kielen kieleen kuulumisesta ja kielen perinnöstä. Kielen asiantuntijuudella viitataan muiden kielen puhujien silmissä hyväksytyksi tulemistä kielellisen pätevyyden osalta. Kieleen kuuluminen tarkoittaa yksilön asennetta ja tunnepitoista kuulumista kieleen. Kielen perinnöllä viitataan siihen, että yksilö syntyy perheeseen tai yhteisöön, joka assosioituu tietyn kielen kanssa. Tiettyyn kielen syntyminen ei kuitenkaan kerro mitään siitä, kuinka pätevä puhuja on kielessä tai millainen kiintymyssuhde hänellä syntyy kieleen.

Liebkind (1995,80) luettelee kaksikielisyydelle neljä piirrettä (esitelty luvussa 2), joista kaksikielisyys koostuu: alkuperä, kielitaito, kielen käyttäminen ja kieleen kuuluminen. Jos ihminen kokee täyttävänsä kolme ensimmäistä piirrettä, hän on kaksikielinen kielitaidon perusteella, mutta vasta kun neljäs kohta täyttyy, eli kun ihminen kokee molemmat puhumansa kielet omakseen, ihminen voi kokea olevansa kaksikielinen kielelliseltä identiteetiltään.

Usein ihmiset saattavat arkisessa kontekstissa rinnastaa synonyymeiksi termit *suomenkielisyys*, *kulttuurinen suomalaisuus*, *suomalainen kansallisuus* ja jopa *Suomen kansalaisuus*. Näin yksinkertaisesti kuitenkin ei voi yhdistää näitä käsitteitä. Kielellinen identiteetti ei ole suoraan samaistettavissa etniseen tai kansalliseen identiteettiin. (Pietikäinen et al., 2002,15; Paavola &

Talib, 2010, 62.) Eiväthän esimerkiksi kaikki suomalaiset ole suomenkielisiä. Yhteisen kielen sisällä voi hyvinkin olla monenlaisia eri kieli-identiteettejä, yhteinen kieli ei tarkoita automaattisesti yhteistä identiteettiä. Ihmiset identifioituvat erilaisiin yhteisöihin, jotka erottavat heitä. (Pietikäinen et al., 2002,16.)

Dufva (2002, 24) kuvaa kuinka suhde omaan kieleen voi olla arvostava tai vähättelevä, tällöin puhutaan joko positiivisesta tai negatiivisesta kielellisestä identiteetistä. Yleensä suhde omaan kieleen on positiivinen; kielen käyttäjällä on positiivinen kielellinen identiteetti. Puhuja arvostaa omaa kieltään ja kokee sen läheiseksi ja oikeaksi. Lapsen kielellinen identiteetti kehittyy vähitellen ja saattaa vuoron perään kallistua enemmän toisen kielen ja kulttuurin suuntaan, se saattaa muuttua päivässä ja siihen riittääkin vain, että isä suuttuu ja korottaa ääntä. (Hassinen, 2005, 68.) Usein naapurikansojen puhetapaan saatetaan suhtautua naureskellen ja vähättelevästi. Tästä esimerkkinä usein pilke silmäkulmassa esitetyt pilkkaavat vitsit naapurikansoista. Voisi todeta, että suomalaisilla on ollut tapana vitsailla naapureistaan ruotsalaisista ja venäläisistä sekä myös omista turkulaisistaan.

### **3.3 Kielellinen identiteetti & kulttuurillinen identiteetti**

Kielellinen identiteetti ja kulttuurillinen identiteetti kietoutuvat kauniisti yhteen. Kieltä ei voi irrottaa kulttuurista, eikä kulttuuria kielestä. Ne synnyttävät ja ilmentävät toisiaan. (Kutuk & Badawieh, 2007, 104.) Kieli ei suinkaan ole ainoastaan merkkijärjestelmä, vaan se sisältää myös kulttuurista tietoutta, ajattelutavan sekä moninaisia merkityksiä. Niinpä myöskään kielellinen identiteetti ei koostu ainoastaan kielestä, vaan myös kulttuurisesta tietoudesta. (Iskanius, 2006, 45.) Myös Skutnabb-Kangas (1999, 55) yhdistää kielelliseen identiteettiin etnisen, kulttuurillisen identiteetin. Hänen mukaansa jokainen ihminen syntyy tiettyyn etniseen ryhmään, jonka perusteella muodostuu äidinkielemme. Mutta se, mitä tapahtuu myöhemmin yksilön kielelliselle ja kulttuurilliselle identiteetille, on tulevaisuutemme käsissä.

Kulttuuri-identiteettiä ei ole helppo määrittää yksiselitteisesti, mutta kulttuurin katsotaan olevan yksi keskeisimmistä identiteettiä määrittävistä perusteista. Perinteisissä lähestymistavoissa kulttuuri-identiteetin määrittelyssä ovat korostuneet lähinnä vain ulkoiset tunnusmerkit. Nykyään tämänkaltaiseen määrittelyyn ei tyydytä, sillä monikulttuurisessa yhteiskunnassamme ollaan usein samanaikaisesti jäsenenä useissa eri kulttuuriyhteisöissä, vaikka ulkoisesti ei ehkä täytetäkään toisen kulttuurin tunnuspiirteitä. Matihneikki-Kokko käyttää Phinneyn (1990) määritelmää, joka laajentaa kulttuuri-identiteetin käsitettä avarammaksi: tänä päivänä painotetaan

ulkoisten tunnusmerkkien lisäksi niin ikään ihmisen subjektiivista oikeutta määrittää itse kuulumisensa kulttuuriryhmään. (Matinheikki-Kokko, 2002, 219-220.)

Kasvattajan täytyy huomioida kielellisen identiteetin tukemisessa myös kulttuurillisen identiteetin tukeminen, sillä ne kaksi ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Kulttuurin opettamisen yhteydessä on syytä huomioida sosialisointin käsite, sillä kulttuurin välittäminen ja opettaminen itsessään on sosiaalisuutta. Sosiaalisuudessa on kyse siitä, että jotta yksilö voi tulla toimintakykyiseksi jäseneksi yhteiskuntaan, hänen täytyy omaksua tiettyyn pisteeseen asti vallitsevat ja yleisesti hyväksytyt toimintatavat. Sosiaalisuudessa aikaisempien sukupolvien kulttuuriperintö, tiedot, taidot, arvot, tavat, normit ja uskomukset välitetään seuraavalle sukupolvelle, joko tiedostetusti tai myös tiedostamattomasti. Emile Durkheim (1858-1917) painottaa sosiaalisuutta tekijöinä, jotka ovat pakollisia yhteiskunnan toimintojen jatkuvuudelle ja integraatiolle. Durkheim ajattelee kasvatuksen sosialisointin muotona ja keinona, jolla yhteiskunta voi uusintaa itseään. Kasvatus ohjaa suurelta osin mitä omaksumme ja modernissa yhteiskunnassamme tästä kulttuurin siirtämistehtävästä huolehtivat koululaitokset. (Siljander, 2014, 46-47.) Sosiaalisuudella on myös kulttuurin uudistamistehtävä: kulttuuritraditiota voidaan välittää niin, että keskittyy kasvan yksilön tulevaisuuden kannalta tärkeiden kulttuurisisältöjen välittämiseen. Tämänhetkiset elämänmuodon kulttuurisisällöt eivät ole enää välttämättä tarpeellisia ja mielekkäitä tulevaisuudessa, eikä niitä näin ollen ole järkevää pyrkiä siirtämään kasvaville sukupolville. (Kivelä, 1994.)



## **4 Oman äidinkielen opetus kielellisen identiteetin tukemisen keinona**

Opetussuunnitelman mukaan (2014, 86) koulun kaksikielisiä oppilaita tulee tukea omassa kielellisessä identiteetissään. Oman äidinkielen opetus on hyvä tapa tukea oppilaan kielellistä identiteettiä, sillä onhan oma äidinkieli iso osa kielellistä identiteettiä. Youssef (2005, 120-121) korostaa äidinkielen yliverstaista tärkeyttä; äidinkieli on sydämen, tunteiden ja ajatuksien kieli. Ilman omaa äidinkielen opetusta oppilas ei välttämättä pärjäisi omassa kieliyhteisössään, mutta ennen kaikkea oman kulttuurin vaaliminen vahvistaa oppilaan identiteettiä ja oppilaan sisäistä tasapainoa. ”Äidinkieli pitää sisällään maailman selityksen ja vanhojen viisauden - ajatustavan, joka piirtää jälkensä käyttäjiinsä ja luo heille merkityssisältöjä.” (Pietikäinen et al., 2002, 10-11.) Lainio (2006, 37) varoittaa, että jos koulu ei tarjoa opetusta kaksikielisen oppilaan omasta äidinkielestä, lapsi menettää kielenoppimisensa kannalta kaikkein tehokkaimman ajanjakson. Jos koulu ei kykene järjestämään oman äidinkielen opetusta, oppilaan oman äidinkielen kehittymistä tulisi tukea muilla keinoin.

Osa kaksikielisistä, erityisesti maahanmuuttajataustaisista oppilaista joutuu opiskelemaan koulussa kielellä, joka ei ole heidän äidinkieltään. Toinen osa kaksikielisistä lapsista taas voi kokea, että heillä on kaksi äidinkieltä, esimerkiksi suomi ja espanja, jotka he ovat oppineet kotona samanaikaisesti. (Skutnabb-Kangas, 2000, 106; Lainio, 2006, 13). Kaksikielisille lapsille oman äidinkielen – oli se sitten oppilaan ensimmäinen äidinkieli tai toinen lapsen äidinkielistä, opettaminen koulussa on tehokas kielellisen identiteetin tukemisen keino. Tässä luvussa keskityn erittelemään niitä keinoja ja tavoitteita, joiden avulla oman äidinkielen opettaja voi tukea kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukemista. Käsittelen aluksi myös perusopetuksen opetussuunnitelmaa.

### **4.1 Opetussuunnitelman antamat raamit oman äidinkielen opetukseen**

Suomessa koulut antavat monikielisille oppilaille ainutlaatuisen mahdollisuuden opiskella omaa äidinkieltä, sillä koululaitoksemme sitoutuu näkemykseen, jonka mukaan monikielisellä lapsella voi olla useampi kuin yksi äidinkieli ja jokainen kieli nähdään arvokkaana (Latomaa, 2007, 39.) Oman äidinkielen opetusta voidaan antaa perusopetusta täydentävänä opetuksena. Esimerkiksi Espanjasta Suomeen muuttanut poika voi saada opetusta espanjankielestä äidinkielenään. Myös lapsi, jonka perheen kielistä on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame voi saada opetusta omalla äidinkielellään. Lisäksi sellaiset oppilaat, jotka ovat oppineet ulkomailla asuessaan jonkin kielen, voivat osallistua sen ylläpito-opetukseen. (Opetushallitus, 2014, 87,

463.) Oman äidinkielen opetuksen päätavoitteita on tukea oppilaan aktiivisen monikielisuuden kehittymistä sekä herättää kiinnostus ja arvostus kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. (Opetushallitus, 2014, 463.) Opetussuunnitelma antaa päätäntävällän ja vastuun kouluille; koulut saavat päättää paikallisesti, miten ja millä tasolla kaksikielisiä ja monikielisiä oppilaita käytännössä opetetaan. Ymmärrettävästi kaikilla kouluilla ei välttämättä ole aina opettajia tai resursseja yksittäisten oppilaiden oman äidinkielen opetukseen.

## 4.2 Opetuksen tavoitteet

Opetussuunnitelman mukaan (2014, 463) oman äidinkielen opetuksen päätavoitteita on oppilaan aktiivisen monikielisuuden tukeminen ja oppilaiden ymmärryksen lisääminen omasta kulttuuri- ja kielitaustastaan sekä niiden merkityksestä. Opettaja ohjaa oppilaita arvostamaan äidinkieltä ja muita kieliä, sekä rohkaisee käyttämään kielitaitoaan monipuolisesti koulussa mutta myös koulun ulkopuolella. Viestinnällisyyden ja vuorovaikutuksen tulee olla avaintekijöitä kielen opetuksessa. Opetukseen osallistuminen on luonnollisesti vapaaehtoista, ja vanhemmat päättävät yhdessä oppilaan kanssa osallistumisesta. Opetusryhmä toteutuu minimimäärällä, joka on yleisesti neljä oppilasta ja oppilaat käyvät oman äidinkielen tunneilla pääsääntöisesti kaksi tuntia viikossa. (Youssef, 2005, 122, 124-125).

Opetuksen tarkat ja yksityiskohtaiset tavoitteet eritellään opetussuunnitelmassa kohdassa *Perusopetusta täydentävän oppilaan oman äidinkielen opetuksen tavoitteet*. Opetuksen pääteemat ovat vuorovaikutustilanteissa toimiminen, tekstien tulkitseminen, tekstien tuottaminen, kielen kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen ja kielen käyttö kaiken oppimisen tukena. Erittelen alla niitä tarkemmin. Nissilä (2009, 10) lisää, että opetuksella tuetaan myös oppilaan ajattelun, sosiaalisten suhteiden, itseilmaisun, maailmankuvan ja persoonallisuuden ehyttä kasvua. Tavoitteena on toiminnallinen monikielisyys ja oppilaan vahvistunut identiteetti. Youssefin mukaan (2005, 122, 124-125) opetuksen yksi olennaisimmista tavoitteista on, että oppilas tuntisi yhteenkuuluvuuden tunnetta kieliyhteisöönsä, kokisi ylpeyttä omista juuristaan ja haluaisi käyttää äidinkieltään kaikilla elämän osa-alueilla.

Ensimmäisellä ja toisella luokalla tavoitteiden pääpaino on oppia yksinkertaisesti käyttämään omaa kieltä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa leikkejä, pelejä ja draamaa hyödyntäen. Tavoitteena on oppia lukemaan, kuuntelemaan, kertomaan, vastaamaan ja kysymään omalla äidinkie-

lellään ilman virheiden pelkoa. Myös kielellä leikittelyä harjoitellaan ja sanavarastoa kartutetaan. Oppilasta myös kannustetaan tutustumaan omiin perinteisiin ja ohjataan arvostamaan omaa kulttuuritarjontaa ja oman maan kirjallisuutta. Oppilasta halutaan ennen kaikkea tukea luomaan positiivinen suhde omaan kieleen. (Opetushallitus, 2014, 463-465.) Kielen opiskelun alkuvaiheissa ydin on puheen sujuvuudessa, ei kieliopillisessa täydellisyydessä, sillä sujuva puhe synnyttää oppilaissa itseluottamusta puhumassaan kielessä. (Shamekhi, 2007, 93.) 3-6 luokalla opetuksen tavoitteissa sukellaan pintaa syvemmälle. Oppilaan omaa suhdetta kieleen syvennetään ja oppilasta autetaan ymmärtämään omaa kielellistä ja kulttuurillista identiteettiä. Erilaisissa vuorovaikutustilanteissa tulisi oppia toimimaan aktiivisesti omalla äidinkielellä. Lukemisessa harjoitellaan jo eri lukemisstrategioita, lukemisen jäsentämistä ja lukukokemuksen jakamista. (Opetushallitus, 2014, 466-468.)

Opettajan on tärkeää ymmärtää, että oman äidinkielen mukana kulkevat oppilaan juuret ja jatkuvuus. Luku- ja kirjoitustaito omalla äidinkielellä antaa mahdollisuuden seurata maan lehtiä, tapahtumia ja kirjallisuutta sekä pitää yhteyttä ihmisiin, jotka jakavat saman kielen ympäri maailmaa, mikä auttaa yhteenkuuluvuuden tunnetta omaan kulttuuriin. Äidinkielellä on myös tärkeä pedagoginen rooli: lasten ja vanhempien kommunikaatio ei onnistu ilman yhteistä kieltä. Jos käy niin, että eri sukupolvet eivät enää ymmärrä toisiaan ja menettävät yhteyden, seuraukset ovat surullisia. (Mäkelä, 2007, 14.) Oman äidinkielen opettajan kunniatehtävä on kasvattaa kaksikulttuurisia sekä kaksikielisiä oppilaita sekä nostattaa mielenkiintoa juurissa periytyvään kulttuuriin. (Kutuk & Badawieh, 2007, 106.)

Koulujen kasvattajien on tärkeä tiedostaa, että kielestä ei melkeinpä voi puhua ilman, että puhuisi myös kulttuurista. Niiden suhde on toisiaan tukeva ja yhdistävä, ja kumpikin synnyttää toista: kieli synnyttää ja muokkaa kulttuuria ja kulttuuri kieltä. Kieli ilmentää kulttuuria ja maailmankuvaa. Opetuksessa myös kulttuurin opettaminen on tärkeä osa kielellisen identiteetin tukemista. (Pyykkö 2014, 188-189; Kaikkonen, 2000, 54.) Tässä luvussa keskityn erittelemään niitä keinoja ja tavoitteita, joiden avulla oman äidinkielen opettaja voi tukea kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukemista.

### **4.3 Konkreettisia ja motivoivia ideoita oman äidinkielen opetukseen**

Innostusta oman äidinkielen opiskeluun lisää opiskeltavien kokonaisuuksien ajankohtaisuus ja kytkökset oppilaiden elämään. On tärkeää, että aiheet kiinnostavat oppilaita ja koskettavat heidän elämäänsä. Kun opittavaa asiaa pääsee käyttämään heti, opiskelu on mielekkäämpää.

(Azzouzi, 2007, 136.) Autenttisuus tulisi olla yksi kielen ja kulttuurin opettamisen piirteistä ja oppilaille tulisikin suoda mahdollisuuksia päästä kosketuksiin kulttuurin aidon todellisuuden kanssa. Kaikkosen (2000, 54) mukaan autenttisuus tarkoittaa oppimisen merkityksellisyyttä yksilölle. Pyykkö toteaa (2014, 200-202), että vaikka internet, televisio-ohjelmat, tekstit ja kuvat auttavat autenttisuuden luomisessa, aidoimman näkymän tarjoavat kielen syntyperäiset puhujat. Ymmärrettävästi aina ei ole mahdollista päästä tämänkaltaisiin autenttisiin ympäristöihin, joten materiaalit ”oikeasta” elämästä ovat tärkeitä, eivät vain oppikirjat.

Posterit, vuorovaikutteinen kirjoittaminen, dokumentit, videot, tietokonepelit ovat myös tehokkaita tapoja innostaa oppilaita. Videoilta ja dokumenteista asiat jäävät yleensä paremmin mieleen. Tarinat ja sadut tuovat vaihtelua opetukseen ja ovat yleensä mieluisia lapsille. Runot, lorut, musiikki ja laulut ovat hyviä keinoja opetuksessa, sillä rytmi voi auttaa oppilaita muistamaan opeteltavia asioita. (Shamekhi, 2007, 96-97; Badawieh et al., 2007, 124.) Oman maan kirjallisuuden lukemiseen kirjallisuusdiplomit ja lukemispäiväkirjat voivat olla innostavia ja tehokkaita apuvälineitä (Saukkonen, 2007, 101). Myös opetuskeskustelut ovat oiva väline kielen opetuksessa. Opettaja voi valita ryhmälleen aiheen ja aloittaa keskustelun luokassa, esimerkiksi oppilaiden unelmien syntymäpäivistä. Aiheen valitsemisessa täytyy huomioida oppilaiden ikä, vanhemmille voi ottaa vaikeampiakin aiheita. Puheharjoitus harjoittaa omalla kielellä puhumista, vuorovaikutustaitoja ja mielikuvitusta. Lisäksi opettaja voi samalla helposti seurata miten oppilaat hallitsevat kielen. (Shamekhi, 2007, 96-97.)

Vietnamista kotoisin oleva oman äidinkielen opettaja Oanh kertoo oppimispelien olevan motivoiva opetusmenetelmä oman äidinkielen opetukseen. Ne ovat oppilaille miellyttävä keino lähestyä uusia aiheita ja pelien avulla tulee myös kerrattua sekä varmistettua jo aiemmin opittuja asioita. Pelaaminen saa yleensä aikaan myös iloista ilmapiiriä, ja pelatessaan oppilaat harjoittavat huomaamattaan myös sosiaalisia taitoja, loogista ajattelua ja ongelmanratkaisutaitoja. Olennaista pelaamisessa on harjoitella oman kielen käyttämistä ja kartuttaa sanavarastoa. Pelatessa opettajan ja oppilaan välinen etäisyys pienenee, joka auttaa luottamuksen syntymisessä. Tällä on iso merkitys, sillä ryhmässä on oppilaita yleensä eri kouluista ja kestää yleensä vuosia ennen kuin oppilaat kokevat olonsa turvalliseksi ja luottavaiseksi opettajan ja uusien opiskelutovereiden kanssa. Pelejä on monenlaisia ja tänä päivänä materiaalia saatavalla helposti. Sanaselityspelit, esimerkiksi kuvia sisältävä Junior Alias, ovat kesto suosikkeja kaikissa ikäryhmissä. Esimerkiksi Domino ja ristinollaa voi soveltaa pelaamiseen erilaisin muunnoksina. (Oanh, 2007, 116-118.)

## **5 Luokanopettaja kielellisen identiteetin tukijana**

Usein pienemmillä kouluilla ei ole resursseja järjestää oppilaalle oman äidinkielen opetusta, vaan vastuu kaksikielisen oppilaan kielellisen identiteetin tukemisesta jää oppilaan omalle luokanopettajalle. Opetussuunnitelmasta löytyy monta lukua, jotka käsittelevät kaksi- ja monikielisiä oppilaita, sekä heidän kielellisen ja kulttuurisen identiteettinsä tukemista. Koulun ilmapiirin halutaan olevan monikulttuurinen ja vuorovaikutteinen, jossa kielellinen, uskonnollinen ja kulttuurillinen erilaisuus nähdään rikkautena, josta kaikilla on opittavaa. Koulun yhtenä tavoitteena on edistää metalingvistisiä taitoja, moni- ja kaksikielisyttä sekä tukea oppilaita kunnioittamaan jokaisen oikeutta omaan kieleen ja kulttuuriin. (Opetushallitus, 2014, 86-88.) Tässä luvussa keskityn kuvaamaan, miksi on tärkeää, että luokanopettaja tukee oppilaan kielellistä identiteettiä, sekä erittelen niitä keinoja ja menetelmiä, mitä luokanopettaja voi luokassaan tehdä oppilaan kielellisen identiteetin tukemiseksi, vaikka oppilaalle ei olisi mahdollista järjestää oman äidinkielen opetusta.

### **5.1 Miksi luokanopettajan tulee tukea kaksikielisen oppilaan kielellistä identiteettiä?**

Identiteetin rakentumista tapahtuu koko lapsen koulutaipaleen ajan, joten koulun on syytä pohdita, miten se voisi antaa mahdollisimman hedelmälliset ainekset kasvavan oppilaan identiteetin muodostumiselle (Niemi, 2007,15). Monikielisenä ja kaksikielisenä pysyminen elämän aikana ei ole itsestäänselvyys ja kriittinen vaihe kielten kannalta koetaankin yleensä, kun siirrytään kouluun, sillä yleensä opettaja käyttää vain yhtä kieltä, eikä lapsen omalla äidinkielellä ole roolia yksikielisessä koulussa (Auer & Wei, 2007, 5).

Koulu on lapsen identiteettineuvottelujen kannalta merkityksellinen paikka; Liebkind (1995, 81-83) korostaa, että lapsi muodostaa identiteettiään suhteessa muihin, näin ollen koulumaailmassa lapsi muodostaa kielellistä identiteettiään luokkaryhmän ja opettajan kautta. Paavola ja Talib painottavat (2010, 231) kuinka tärkeää on, että luokanopettaja ymmärtää kahta kieltä käyttävän lapsen tarpeen ja tärkeyden kehittyä omassa äidinkielessään. Äidinkielellä on väistämätön osa identiteettiä. Jos oppilaita kielletään puhumasta omaa äidinkieltään, vaikutukset ovat tuhoisat lapsen identiteetille ja itsetunnon kehitykselle. Surullisia esimerkkejä löytyy naapurimaastamme Ruotsista, jossa Suomesta saapuneiden siirtolaislasten ei sallittu puhua koulussa äidinkieltään – suomea. Bakerin (2007, 161, 178) mukaan lapsi voi jäädä oppimisessa todella paljon jälkeen toisista, jos hänen äidinkieltään ei arvosteta koulussa ja hänet pakotetaan opis-

kelemaan enemmistön kielellä. Jos kasvattaja vähättelee lapsen elämäntavan, kulttuurin, uskonnon, kielen, ruokatottumusten tai jopa lapsen ulkomaalaisen nimen merkitystä, seuraukset lapsen arvokkuuden tunteelle ja itsetunnolle voivat olla tuhoisat.

Kasvattajan täytyy antaa lapselle itselleen täysi valta määritellä itsensä ja kielellinen identiteettinsä. Opettajan täytyy olla varovainen, etteivät hänen omat stereotypiansa ja ennakkoluulonsa profiloi lasta jyrkästi tiettyyn kulttuuriin, jättäen lapsen ristiriitaiseen tilaan, jossa hänen on vaikea luoda itse oma identiteettinsä. (Benjamin et al., 2015, 185-186; Abdallah- Pretceille, 2006, 476.) Opettajan eettisen tarkastelun kestävä toiminta monikielisiä oppilaita kohtaan edellyttää selkeää ja tutkiskeltua minäkäsitystä, sillä minuuden järjestelmä ohjaa sitä, miten tulkitsemme ja suodatamme kokemuksiamme. Kasvattajan tulee olla tietoinen oman elämän lähtökohdistaan ja maailmankuvastaan, sekä olla valmis refleктоimaan omia arvojaan ja tarkastelemaan objektiivisesti erilaisten yhteisöjen arvoja. (Benjamin et al., 2015, 187; Talib, 2005, 44.) Talib (2005, 7, 80) on tutkinut monikulttuuristen opettajien valmiuksia ja referoi saamiaan vastauksia: ”monikulttuurista kompetenssiaan pohtiessaan opettajat korostavat itsensä tuntemusta reflektionin avulla, yhteisöllisesti jaettua kokemusta ja tietoa, vanhempien tapaamista sekä koulutusta.”

## **5.2 Ideoita ja keinoja käytäntöön**

Luokanopettaja voi tukea oppilaan omaa äidinkieltä ja kielellistä identiteettiä eri tavoin. Jo muutamankin fraasin tai sanan opetteleminen oppilaan äidinkielellä saa lapsen tuntemaan, että häntä arvostetaan ja hänen kulttuuristaan ollaan kiinnostuneita. Se myös helpottaa vuorovaikutusta. Opettaja voi myös opetussuunnitelmaa noudattaen antaa oppilaan käyttää omaa kieltä luokassa opiskellessaan ja myös opettaja voi pitää opetustilanteita osaamillaan kielillä. Opettajan tulee huomioida opetuksen suunnittelussa oppilaidensa taustat ja lähtökohdat, heidän äidinkieltänsä sekä kulttuurinsa. Opetusta voi rikastuttaa ottamalla huomioon oppilaiden ja heidän perheidensä tietämys oman kieli- ja kulttuurialueensa luonnosta, elämäntavoista, historiasta, kielistä ja kulttuurista. (Opetushallitus, 2014, 86-87.) Opettajan tulisi antaa lapsen myös etsiä tietoa internetistä esimerkiksi kotitehtäviinsä omalla äidinkielellään tai muuten hyödyntää omaa äidinkieltään kotitehtävissä ja koulutehtävissä. (Nissilä et al., 2009, 40.) Kasvattajan tulee tunnustaa avoimesti luokkansa kielellistä identiteettiä rohkaisemalla oppilaita itse tunnistamaan kieliä, joita he puhuvat. Opettaja voi rohkaista lapsia keskusteluun, joissa he saavat itse kertoa millaisia hyötyjä on siitä, että osaa useita kieliä. Tämän kaltaiset teot antavat arvoa monikulttuurisuudelle ja monikielisyydelle, joita lapset tuovat luokkahuoneeseen. (Dressler, 2014, 42.)

Lasta tulee kannustaa miettimään, kuka hän oikein on, mitä kaikkea hän osaa, ja mikä häntä kiinnostaa. Oppilas voi tehdä esimerkiksi julisteen tai aikajanan, johon hän piirtää ja liittää valokuvia omasta perheestä, itsestä, puhumistaan kielistä, harrastuksista, kodista, lemmikeistä ja tapahtumista vuosien varrelta. (Benjamin & et al., 2015, 206-207.) Tutkija Anthony Giddens suosittelee oman tarinan kertomista identiteetin rakentamisen keinona. Ne voivat olla suullisia tai kirjallisia tarinoita. Oman elämän kertomusten eli narratiivien laadinnassa on hänen mielestään valtava voima, joka auttaa kokoamaan käsitystä omasta itsestään. Niitä tehdessään lapsi voi tulla yhä enemmän tietoiseksi oman elämänsä tärkeistä tapahtumista. Olennaista on pohtia kysymyksiä, jotka liittyvät minuuteen ja omaan elämään: Miten minusta tuli minä? Mitkä ovat vahvuuteni? (Niemi, 2007, 16-17.)

Oppilaalle tulee näyttää, että hänen kielensä on hyväksytty ja arvostettu luokassa. Kasvattaja voi tukea oppilaiden oman äidinkielen ja kulttuurin säilymistä luokan arjessa monin tavoin: opettaja voi lukea oppilaille kirjoja sekä näyttää kuvia erilaisista lapsista, kodeista ja ammateista ympäri maailman. On tärkeää antaa lasten kysyä ja keskustella niiden herättämistä tunteista. Luokassa voi myös juhlistaa oppilaille tärkeitä juhlapäiviä, esimerkiksi kiinalaista uutta vuotta, joulua, diwalia, syntymäpäiviä sekä ramadania ja mukaan voi pyytää lasten vanhempia. Lapsia kannattaa myös pyytää haastattelemaan vanhempia ja isovanhempia; millä he leikkivät lapsena tai millaisia vaatteita he käyttivät. Jos oppilaat pitävät vielä leikkimisestä, luokassa voidaan leikkiä roolileikkejä, pukeutuen eri kulttuurin henkilöiksi ja pohtia mitä kieltä he puhuisivat ja millaista elämää he viettäisivät. Toimiva harjoitus on myös nimetä luokassa olevia asioita eri kielillä. (Benjamin & et al., 2015, 206-207)

Lasten kielellistä identiteettiä voi vahvistaa myös niin, että luokassa arvotaan viikon kieli, jota tutkaillaan ja esitellään eri tavoin. Luokassa voidaan kirjoittaa monikielistä luokkalehteä yhdessä, piirtää maailmankartta, johon merkataan jokaisen oppilaan lähtömaa ja tutkia eri maiden tapoja ja tottumuksia. Oppilaat voivat järjestää tietokilpailuja erilaisista kulttuureista ja kielistä sekä valmistaa projektitöitä omista kulttuureistaan. Luokassa voidaan laulaa eri kulttuurien lauluja, kertoa satuja ja tarinoita sekä katsella videoita ja dokumentteja eri maiden elämästä. Lapsia voi kannustaa opettamaan toisilleen erilaisia tervehdyksiä ja fraaseja. Opettaja voi myös hankkia luokkansa seinälle julisteita, joissa on esimerkiksi tervehdyksiä ja muita kannustavia lauseita lasten puhumilla kielillä. (Nissilä et al., 2009, 40.) Oppilaan kielellistä ja kulttuurillista identiteettiä saattaa vahvistaa myös se, että oppilas saa osallistua oman uskontonsa opetukseen. Uskonnonopetus on mahdollista evankelisluterilaisen opetuksen lisäksi ainakin ortodoksisesta

uskonnosta, katolisesta uskonnosta, juutalaisesta uskonnosta sekä islamista. (Opetushallitus, 2014, 137-138.)

Opettajan ja kaksikielisen oppilaan vanhempien välinen yhteistyö on olennainen osa kielellisen identiteetin tukemista. Yhteistyöllä on tärkeä rooli lapsen kasvatuksessa, sillä sen katsotaan tukevan oppilaan motivoitumista oman äidinkielen opiskeluun. Opettajalla on velvollisuus antaa tietoa huoltajille opetuksesta ja on toivottavaa, että perhe on yhteistyössä mukana. (Piilo, 2007, 60; Baker, 2009, 178-179.) Kasvattajan tulee kunnioittaa työssään vanhempien toiveita ja tarpeita lapsen kaksikielisyyteen liittyen. Vanhempi voi esimerkiksi pyytää, että oppilas saisi tuoda omankielisiä kirjoja kouluun. Tämä on loistava esimerkki siitä, miten hyvä yhteistyö toimii ja tukee lapsen kielellistä identiteettiä. (Baker, 2009, 178-179.) Kuitenkin kaikista tärkein vuorovaikutussuhde koulussa muodostuu oppilaan ja kasvattajan välille. Se on ratkaisevin tekijä lapsen oppimisen ja myönteisen identiteetin rakentumisen kannalta koulussa. Kasvattajan arvostus lasten taustoja kohtaan heijastuu vuorovaikutuksessa; jos kasvattaja suhtautuu niihin positiivisesti ja kunnioittavasti, hän edistää parhaalla mahdollisella tavalla lasten identiteetin kasvua ja kognitiivista kehittymistä. Tähän vuorovaikutukseen vaikuttaa se, millaisen opetusympäristön kasvattaja luo, miten hän näkee oppilaansa ja miten opettaja huomioi oppilaiden moninaiset taustat. (Cummins, 2001, 20.)



## 6 Johtopäätökset ja pohdinta

Kirjallisuuskatsauksessani lähdin tutkimaan miten koulumaailma voisi olla mukana kehittämässä ja tukemassa kaksikielisten oppilaiden kielellistä identiteettiä. Opetussuunnitelman mukaan (2014) koulun halutaan olevan paikka, jossa kielet ja kulttuurit elävät sulassa sovussa rinnakkain rikastuttaen koko koulua. Koululaitos on ottanut kunniatehtäväkseen tukea kaksikielisten oppilaiden identiteettiä. Opettajilla on suuri vastuu, sillä heidän toimintansa ja asenteensa vaikuttavat oppilaiden identiteetin rakentumiseen.

Lähdin liikkeelle kaksikielisyyden ja kielellisen identiteetin käsitteillä ja niiden määrittelyllä. Kaksikielisyyden käsitteen määrittelyssä törmäsin valtavaan määrään tietoa, jota minun tuli osata rajata, vertailla ja lopulta muodostaa osaksi tutkielmaani. Kaksikielisyydestä löytyy löyhiä ja avoimia määritelmiä, mutta myös tiukkoja kriteerejä sisältäviä määritelmiä. Kaksikielisyttä on luokiteltu esimerkiksi omaksumisiin, taitotason ja käyttämisen mukaan. Vertailin eri tutkijoiden määritelmiä. Päädyin myös määrittelemään kaksikielisyyden itse omaa tutkielmaani varten; yksilö on omaksunut kaksi kieltä niin hyvin, että kykenee aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään, ajattelemaan ja vanhempana myös kirjoittamaan sekä lukemaan kahdella kielellä sillä tasolla, mitä hän omassa elämänpiirissä tarvitsee. (Vrt. Hassinen, 2002, 21.) Myös kielellinen identiteetti on laaja käsite, mutta tiivistetysti sen voisi sanoa olevan yhteenkuuluvuuden tunnetta omaan kieliyhteisöön.

Tutkielmassani korostui oman äidinkielen opettaminen kielellisen identiteetin tukemisen keinona. Äidinkielellä on väistämätön osa identiteettiä ja jos oppilaita kielletään puhumasta omaa äidinkieltään, vaikutukset ovat tuhoisat lapsen identiteetille ja itsetunnon kehitykselle. Omalla äidinkielen opettajalla on valtava vastuu kasvattaa lapsista kaksikielisiä ja kaksikulttuurillisia yksilöitä. Tutkielmassani käsittelin myös sitä, miten tavallinen luokanopettaja voi olla luomassa kaksikieliselle oppilaalle hyvää pohjaa kielellisen identiteetin kasvulle. Oli ilo huomata, että vaikka opettaja ei osaisi sanaakaan oppilaan kieltä, hän voi tukea oppilaan kielellistä identiteettiä monilla eri tavoilla, kuten esimerkiksi järjestämällä luokassaan tietovisoja eri kulttuureista ja kielistä, tekemällä yhteistyötä monikielisten lasten vanhempien kanssa ja osallistamalla myös heitä luokan toimintaan, leikkimällä ja laulamalla erilaisia leikkejä ja lauluja, keinoja riittää.

Tutkimuskysymykseni: ”miten koulu voi parhaiten tukea kaksikielisen oppilaan kielellistä identiteettiä” on minulle henkilökohtaisesti hyvin mielenkiintoinen, joten tutkielman työstämi-

nen lähti nopeasti ja mielekkäästi liikkeelle. Tutkielman tekeminen on ollut opettavainen prosessi, jossa olen saanut haastaa itseäni kirjoittajana ja lukijana. Aihepiiri on todella laaja ja kiehtova sekä mielestäni myös todella ajankohtainen. Luulenpa, että palaan aiheeseen vielä pro gradu tutkielmassani.

Vapauden ja pakon jännite kietoutuu aina kasvatukselliseen toimintaan, ja pohdin tätä paradoksia myös tehdessäni tutkielmaani. Haluamme, että kaksikielinen lapsi oppii ajattelemaan vapaasti ja päättää itse olemuksestaan, mutta silti alussa laitamme hänet muottiin ilman hänen omaa ymmärrystään asiasta. Immanuel Kantia mukaillen, pedagoginen paradoksi onkin siinä, että kuinka alistuminen pakkoon voi palvella vapautta? (Siljander, 2014, 30). Yksi kasvatuksen suurin ongelma liittyykin itsenäisen toiminnan vaatimukseen, joka tarkoittaa, että pedagogiseen vuorovaikutukseen sisältyy aina vaatimus siitä, että kasvatettava oppii ja alkaa toimimaan itsenäisenä itsemääräytyvänä subjektina. (Siljander, 2014, 31). Ristiriita syntyy siitä, että kasvatuksessa lapsi on nähtävä vapaana olentona alusta alkaen, mutta kasvatusta on ulkoista pakkoa, tietoista vaikuttamista, joka tähtää kuitenkin kasvatettavan vapauden vaalimiseen, autonomisuuteen, ja lopulta jopa yksilön vapauttamiseen tästä vaikutuksesta. (Siljander, 2000, 8-9; Kivelä, 2002, 46.)

Kandidaatintutkielmani luotettavuuden ja eettisyyden pohjana toimii hyvien tieteellisten käytännöiden noudattaminen. Analysoin ja arvioin kirjallisuutta sekä aineistoa kriittisesti ja analyttisesti. Toki tutkielmaani aloittaessa minulla oli omat aikaisemmat käsitykseni ja näkemykseni kaksikielisyydestä ja uskon, että ne ovat väistämättä vaikuttaneet tutkielmani prosessiin ainakin jollakin asteella. En ole kuitenkaan tietoisesti antanut omien mielipiteideni vaikuttaa tutkielman tekemiseen, vaan olen esittänyt asiat niitä muuntelematta. Luotettavuutta tutkielmaani lisää se, että olen käyttänyt tutkielmassani runsaasti alan merkittäviä tutkijoita ja professoreja, jotka ovat erikoistuneet monikielisyyteen ja kaksikielisyyteen. Heistä tunnetuimpia esimerkiksi Skutnabb-Kangas, Baker, Grosjean ja Lanza. Pysin käyttämään tutkielmassani aina uutta ja ajan tasalla olevaa tietoa, mutta olen myös hyödyntänyt vanhempaakin kirjallisuutta, jos näkemys on edelleen ajankohtainen ja merkittävä. Olen tutkinut materiaalia monipuolisesti niin suomeksi kuin englanniksikin myös sähköisiä tietokantoja hyödyntäen. Monipuolinen teoreettinen viitekehys sekä huolellinen aineiston tutkiminen tekee tutkielmasta luotettavamman ja yleistettävämmän (Metsämuuronen, 2006, 30).

Reliabiliteettia lisää myös tieteellinen lähdeviittaustekniikka, jota olen käyttänyt. Sen avulla kirjallisuuskatsaukseni on relevanttia, eikä omiin tietoihini perustuvaa. Kirjallisuuskatsauksen

tavoite on antaa monipuolinen ja laaja kuvaus aikaisemmista tutkimuksista. Olenkin selvittänyt, mitä kaksikielisyydestä ja kielellisen identiteetin tukemisesta tiedetään jo entuudestaan, ja muodostanut niiden perusteella kokonaiskuvan sekä johtopäätöksiä sekä yrittänyt tuoda esiin uutta näkökulmaa.

Kasvatustieteellisen tutkimuksen idea on, että se palvelee käytäntöä. Sivistysyliopiston perimmäinen tarkoitus on liittää tutkimus ja opetus toisiinsa. Toivon, että tämä kirjallisuuskatsaus auttaa opettajia toimimaan koulumaailmassa kaksikielisten parissa. Tiedehän on pohjimmiltaan dialogia, jonka tarkoitus on lisätä siihen osallistuvien ihmisten ymmärrystä. (Pikkarainen, 2011, 25-26.) Siljanderin (2015,100) sanoin: ”Kasvatusta koskevan tutkimuksen on myös palattava käytäntöön, eli sen on oltava tiedettä, joka palvelee käytäntöä.”

## Lähteet

- Abdallah-Preteuille, M. (2006). Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity. *Intercultural education, 17, (5)*, 475-483.
- Auer, P. & Wei, L. (2007). Introduction: Multilingualism as a problem? Monolingualism as a problem? Teoksessa Auer, P. & Wei, L. (toim.) *Handbook of multilingualism and multilingual communication (s.1-12)*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co.
- Azzouzi, A. (2007). Eräitä motivointikeinoja oman äidinkielen opetukseen. Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaa kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.136-140)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Badawieh, M., Kütük, H., Dung, L. & Janei, H. (2007). Oman äidinkielen opetusmateriaaleista Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaa kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.122-129)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Baker, C. & Jones, S. P. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Multilingual Matters Ltd
- Baker, C. (2007). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Multilingual Matters cop.
- Benjamin, S. Laine, M. & Kallioniemi, A. (2015) Varhaiskasvatuksen kulttuuriperintökasvatus yhteiskunnallisessa murroksessa. Teoksessa: M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.) *Uskonto lapsuuden kulttuureissa (s.170-208)*. Tallinna: Raamatutrukikoda.
- Block, D. (2006) Identity in applied linguistics. Teoksessa Omoniyi, T. & White, G. (Toim.) *The sociolinguistics of identity*. Lontoo: Continuum.
- Block, D. (2009). *Second Language Identities*. Lontoo: Continuum.
- Brisk, M. (2006). *Bilingual education. From compensatory to quality schooling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, Publishers.
- Chevalier, J. F. (2004). Heritage language literacy: Theory and practice. *Heritage Language Journal, 2(1)*.
- Cummins, J. (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. Teoksessa K. Naucler (toim.) *Symposium 2000 – ett andraspråkperspektiv på lärande*. Halmstad: Tryckeriaktiebolag

- Dewaele, J-M. (2007). Becoming bi- or multi-lingual later in life. Teoksessa Auer, P. & Wei, L. (toim.) *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (s.131-152). Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co.
- Dressler, R. (2014). Exploring linguistic identity in young multilingual learners. *TESL Canada Journal*, 32(1), 42-52.
- Dufva, H. (2002). Dialogia suomalaisuudesta. Teoksessa Pietikäinen, S., Dufva H. & Laihiala-Kankainen, S. (Toim.) *Moniääninen Suomi: kieli, kulttuuri ja identiteetti* (s.21-38). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Grosjean, F. (1982). Life with two languages. An introduction to bilingualism. Cambridge: Harvard University press
- Grosjean, F. (2015). Bicultural bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 19(5), 572-586
- Grosjean, F. (2015). Bilingualism: A Short Introduction. Teoksessa Grosjean, F. & Li, P. (toim.) *The Psycholinguistics Of Bilingualism* (s.6-25). Hoboken: Wiley-Blackwell/John Wiley & Sons.
- Hassinen, S. (2005). *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Jyväskylä: Oy Finn Lectura Ab
- Iskanius, S. (2006). *Venäjänkielisten maahanmuuttajaopiskelijoiden kieli-identiteetti*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kaikkonen, P. (2000). Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurien välisessä vieraan kielen opetuksessa. Teoksessa Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (toim.) *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan* (s.49-63). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kivelä, A. (1994). *Pedagoginen toiminta - paradoksiko? Lähtökohtia sivistysteoreettisesti orientoituneelle pedagogisen toiminnan rekonstruktioille*. Haettu osoitteesta: <http://wwwedu.oulu.fi/~akivela/arilis.htm>
- Kivelä, A. (2002). *Kantin pedagoginen paradoksi*. Nuorisotutkimus, 20, (2), 45-60. Haettu osoitteesta: <http://cc.oulu.fi/~epikkara/kivela/kivela2002.htm>
- Korpilahti, P. (2007). Lapsen monet reitit kaksikieliseksi – haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa: Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* (s.26-35). Helsinki: Opetushallitus.

- Kuukka, I. & Agge, K. (2014). Vaihtoehtoja erityisopetukselle. Teoksessa Nissilä, L. & Sarlin, H-M. (toim.) *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet (s.99-113)*. Keuruu: Opetushallitus
- Kütük, H. & Badawieh, M. (2007). Miten kulttuuria ja kulttuurien vertailua opetetaan? Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.104-109)*. Helsinki: Opetushallitus
- Lainio, J. (2006). *Lapsista voi tulla kaksikielisiä aikuisia – barn kan bli tvåspråkiga vuxna. Neuvoja monikielisille perheille*. Eskilstuna: Suomen kielen ja kulttuurin keskus.
- Lanza, E. (2007). Multilingualism and the family. Teoksessa Auer, P. & Wei, L. (toim.) *Handbook of multilingualism and multilingual communication (s.15-45)*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co.
- Latomaa, S. (2007). Kotikielestä äidinkieleen ja kaksikielisyyteen. Teoksessa: Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.36-40)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Liebkind, K. (1995). Bilingual identity. *European education: a journal of translations*, 27(3) 80-87
- Martin, M. (2002). Suomen kielen oppijasta sen käyttäjäksi. Teoksessa Pietikäinen, S., Dufva H. & Laihiala-Kankainen, S. (toim.) *Moniääninen suomi: kieli, kulttuuri ja identiteetti (s.39-53)*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Matinheikki-Kokko, K. (2002). Kulttuuri-identiteetti oppimisprosessina. Teoksessa Pietikäinen, S., Dufva H. & Laihiala-Kankainen, S. (toim.) *Moniääninen Suomi: kieli, kulttuuri ja identiteetti (s.219-234)*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Opiskelijalaitos (2. laitos, 3. uud. p.)*. Helsinki: International Methelp.
- Mäkelä, T. (2007). Miksi äidinkieli tarvitsee tukea? Teoksessa: Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.14-16)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Niemi, H. (2007). Monien identiteettien maailmassa. Teoksessa Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) *Erilaisuuden valot ja varjot. Eettinen kasvatus koulussa (s.9-21)*. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Nissilä, L. (2009). Maahanmuuttajien koulutus Suomessa. Teoksessa Nissilä, L. & Sarlin, H-M. (toim.) *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet (s.6-20)*. Keuruu: Opetushallitus.

- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K. & Dufva, M. (2009). Kaksi- ja monikielisten kielelliset oppimisvaikeudet ja kielen oppimisen tuki. Teoksessa Nissilä, L. & Sarlin, H-M. (toim.) *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet* (s.36-64). Keuruu: Opetushallitus.
- Oanh, P. (2007). Oppimispelit äidinkielen opiskelun aktivointikeinona. Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaa kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* (s.115-121). Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Next Print Oy.
- Paavola, H & Talib M. T. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Paradis, J. (2007) Early bilingual and multilingual acquisition. Teoksessa Auer, P. & Wei, L. (toim.) *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (s.15-45). Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co.
- Pietilä, P. & Lintunen, P. (2014). Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa Lintunen, P. & Pietilä, P. (toim.) *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle* (s.11-25). Helsinki: Gaudeamus.
- Pietikäinen, S., Dufva H. & Laihiala-Kankainen, S. (2002). Kieli, kulttuuri ja identiteetti- ääniä Suomenniemieltä. Teoksessa Pietikäinen, S., Dufva H. & Laihiala-Kankainen, S. (toim.) *Moniääninen Suomi: kieli, kulttuuri ja identiteetti* (s.9-18). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Piilo, M. (2007). Opetussuunnitelma: kaiken alku, kompassi ja mittari. Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaa kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* (s.58-65). Helsinki: Opetushallitus.
- Pikkarainen, E. (2011). Teoriat ja kasvatustiede. Teoksessa Holma, K. & Mälkki, K. (toim.) *Tutkimusmatkalla* (s.25-43). Helsinki: Gaudeamus.
- Pyykkö, R. (2014). Kulttuuri kielen opetuksessa. Teoksessa Lintunen, P. & Pietilä, P. (toim.) *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opiskelijalle ja opettajalle* (s.188-204). Helsinki: Gaudeamus.
- Päivärinta, M. (2005). Eri oppiaineiden opetus valmistavassa opetuksessa. Teoksessa Ikonen, K. (toim.) *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmasta käytäntöön* (s.50-53). Saarijärvi: Opetushallitus.

- Saukkonen, A. (2007). Miten kirjallisuuden opetus kehittää oppilaan kielitaitoa? Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.98-104)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Shamekhi, M-R. (2007). Oman äidinkielen opetusmenetelmistä. Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.92-98)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Sharwood-Smith, M. (1991). Language modules and bilingual processing. Teoksessa Bialystok, E. (toim.) *Language processing in bilingual children (s.10-24)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Siljander, P. (2000). Johdanto. Teoksessa Siljander, P. (toim.) *Kasvatus ja sivistys (s.7-15)*. Helsinki: Gaudeamus
- Siljander, P. (2015). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Tampere: Vastapaino.
- Skutnabb-Kangas, T. (1999). Education of Minorities. Teoksessa Fishman, J. (toim.) *Handbook of language and Ethnic Identity (s.42-59)*. New York: Oxford University Press.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic genocide in education - or worldwide diversity and human rights?* Mahwah: L. Erlbaum Associates.
- Talib, M. (2005). *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa: Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura
- Teiss, K. (2007). Varhaislapsuuden merkitys oman äidinkielen ylläpitämisessä ja kaksikieliseksi kehittymisessä. Teoksessa: Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen (s.16-26)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Youssef, Y. (2005). Maahanmuuttajan äidinkielen opetus. Teoksessa Ikonen, K. (toim.) *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmasta käytäntöön (s.120-141)*. Saarijärvi: Opetushallitus.