

Julia Hukka & Jenni Husu

HUOLTAJIEN KOKEMUKSIA LAPSEN ENSIMMÄISEN VIERAAN KIELEN VALINNASTA PERUSOPETUKSESSA



ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Lokakuu 2019

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Osasto Soveltavan kasvatustieteen ja opettajakoulutuksen osasto	
Tekijät Julia Hukka ja Jenni Husu			
Työn nimi Huoltajien kokemuksia lapsen ensimmäisen vieraan kielen valinnasta perusopetuksessa			
Pääaine	Työn laji	Päivämäärä	Sivumäärä
Kasvatustiede	Pro gradu -tutkielma	15.10.2019	66 + 4 liitettä
	Sivuainetutkielma		
	Kandidaatin tutkielma		
	Aineopintojen tutkielma		
Tiivistelmä			
<p>Tämä tutkielma käsittelee huoltajien kokemuksia lapsen ensimmäisen vieraan kielen valinnasta, sekä tutkii syitä ja perusteita kielivalinnalle tietyllä alueella Itä-Suomessa. Teoreettinen viitekehys koostuu suomalaisesta sekä kansainvälisestä kirjallisuudesta ja avaa ymmärrystä ensimmäisen vieraan kielen valinnan realiteeteista Suomessa, monikielisuuden ja kielivaranon kehittämisen tavoitteista, huoltajien ja lapsen osallistamisesta päätöksentekoon lapsen koulutukseen liittyen sekä huoltajan osallisuuden vaikutuksesta lapsen koulunkäyntiin.</p> <p>Tutkielma on laadullinen ja siinä on piirteitä fenomenologis-hermeneuttisesta metodologiasta, sillä tutkimuksen aiheena ovat huoltajien kokemukset. Kohdejoukkona ovat ennen lukuvuotta 2018-2019 lapsen ensimmäisen vieraan kielen valinnan tehneet huoltajat eräistä itäsuomalaisista kouluista, joissa valinnanmahdollisuus on ollut tarjolla. Tutkielman aineisto kerättiin keväällä 2019 ja koostuu kahdesta osasta: sähköisestä kyselystä ja teemahaastatteluista. Sähköiseen kyselyyn vastasi 17 huoltajaa, joista seitsemän ilmoittautui jatkoahaastatteluun. Aineiston analysointimenetelmäksi valittiin sisällönanalyysi ja aineistoa ryhmiteltiin teemoittelun avulla. Aineistosta nousi neljä selkeää pääteemaa: <i>kielivalinnan taustat, kokemus tarjotuista kielivaihtoehdoista, valintaprosessi ja lapsen osallisuus sekä tiedottaminen ja kehittäminen.</i></p> <p>Tulosten perusteella huoltajat kokevat ensimmäisen vieraan kielen valinnanmahdollisuuden olennaisen osaolosuhteen. He antavat monipuolisia, mutta johdonmukaisia perusteluja ensimmäisen vieraan kielen valinnalle. Huoltajat jakautuvat kahteen näkökulmaan kuvaillessa lapsen osallisuutta valintaprosessissa sekä näkevät tarvetta kielivalintaa koskevan tiedottamisen kehittämiseksi ja sen saatavuudelle. Pääteemojen lisäksi haastattelujen tuloksista nousi tutkimuskysymysten ulkopuolisia, mutta tutkimustehtävälle olennaisia teemoja: <i>perustelut englannin kielen opiskelun lykkäämiselle, huoltajien kykypäätelmät lapsen kielitaidosta sekä kielten opiskelun sisältötietojen saannin puutteellisuus.</i></p> <p>Tutkielman tulokset eivät ole yleistettävissä sellaisenaan, sillä ne pohjautuvat tietyn alueen huoltajien kokemuksiin kielivalinnasta lukuvuonna 2017-2018 itäsuomalaisissa kouluissa, joissa kielivalinta on mahdollinen. Aihetta voidaan pitää ajankohtaisena sen herättämän mediakeskustelun ja hallituksen tekemien suunnitelmien (esimerkiksi Kärkihanke 1) perusteella. Tutkimus nostaa esiin tärkeitä huomioita ensimmäisen vieraan kielen valinnasta ja täten tarjoaa arvokasta tietoa huoltajien kokemuksista.</p>			
Avainsanat			
kielivalinta, A1-kieli, vieras kieli, huoltajan osallistaminen, lapsen osallistaminen			

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty		School School of Applied Educational Science and Teacher Education	
Authors Julia Hukka and Jenni Husu			
Title Experiences about L2 language choices: parental participation and perspective			
Main subject	Level	Date	Number of pages
Educational Science	Master's Thesis	x	15.10.2019
	Minor Thesis		
	Bachelor's Thesis		
	Intermediate Studies		
	Thesis		
Abstract			
<p>This thesis examines the experiences parents have about the election of their child's first foreign language, and further studies reasons and arguments for the selected language in a specific region in Eastern Finland. The theoretical framework combines Finnish and international literature, providing understanding about the realities of the first foreign language (L2 language) choice in Finland, goals of development of multilingualism and language reserve, parent's and child's participation in decision-making, and the effect of parental participation on child's education.</p> <p>This thesis is qualitative, and has methodological traits of hermeneutic phenomenology, as the focus of this study is on the parents' experiences. The target group of this study consists of parents from Eastern Finland who have recently made a choice about their child's first foreign language in schools where the language choice was made possible. The data was collected during the spring of 2019 and consists of two different parts: an electronic survey and semi-structured interviews. 17 parents answered the electronic survey and, from those, seven participated the interviews. The data was analysed using content analysis. That concluded in the findings of four different main themes: <i>context given for the language choice, experience on the offered choices for the first foreign language, choice process and child participation, and informing and development.</i></p> <p>Based on the results, parents experience that the possibility to make a language choice is important, give versatile, but consistent reasons for the language choice, are divided into two groups when describing child participation during the language choice, and see a need for the development and accessibility of information. Besides the main themes, interview results offer themes outside research questions which are relevant for the research problem: <i>reasoning given for not choosing English as the first foreign language, deductions parents make concerning their child's language abilities, and the lack of given information regarding language learning content.</i></p> <p>The results of this thesis cannot be generalised since they are based on the experiences parents have about a language choice made in a certain area during the school year of 2017-2018. The topic of this thesis can be considered contemporary due to the conversation in Finnish media and the intervention by Finnish government (Kärkihanke 1). This thesis highlights observations about the first foreign language choice and offers important information regarding the experiences parents have.</p>			
Keywords language choice, L2 language, foreign language, parental participation, child participation			

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	1
2 ENSIMMÄISEN VIERAAN KIELEN VALINTA SUOMALAISESSA PERUSOPETUKSESSA	5
2.1 Kielivalinta ja englannin asema ensimmäisenä vieraana kielenä	5
2.2 Tavoitteena monikielisyys ja kielivarannon kasvattaminen	9
3 HUOLTAJIEN JA LAPSEN OSALLISTAMINEN KOULUTUSPÄÄTÖKSISSÄ	14
3.1 Huoltajan ja lapsen osallisuus perusopetuksen opetus suunnitelmassa	14
3.2 Huoltajan osallisuus ja sen vaikutus lapsen koulunkäyntiin	15
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TUTKIMUSMENETELMÄLLISET RATKAISUT	24
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	24
4.2 Menetelmälliset ratkaisut.....	25
4.3 Aineistonkeruu.....	27
4.3.1 Sähköinen kyselylomake	28
4.3.2 Teemahaastattelu	30
4.3.3 Aineistonkeruun luotettavuus	34
4.4 Aineiston analyysi.....	35
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELU	39
5.1 Huoltajien kokemukset ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtoista.....	39
5.2 Huoltajien perustelut ensimmäisen vieraan kielen valinnalle	42
5.3 Kielivalintaprosessin toteutuminen	45
5.4 Huoltajien kokemukset kielivalinnasta saadusta tiedosta.....	48
5.5 Haastatteluista nousseita teemoja tutkimuskysymysten ulkopuolelta.....	51
6 POHDINTA	55
LÄHTEET	63
LIITTEET	67

1 JOHDANTO

”Suomen kielikoulutuspolitiikan perusteet ja tavoitteet kaipaavat siten selkeyttämistä niin, että keskeisenä tavoitteena on suomalaisten kielitaidon, maan kielellisen monimuotoisuuden ja kansainvälisyyden vahvistaminen.” (Pyykkö 2017, 9.)

Globalisaation myötä päädymme yhä useammin kommunikoimaan ihmisten kanssa jollakin muulla kielellä kuin äidinkielellämme. Yleensä tämä kommunikaatiossa kansainvälisesti hyödynnetty kieli on englanti, ja tämä strategia onkin toiminut jo vuosikymmeniä. Mutta maailma muuttuu, tarve uusien kielien osaamiselle kasvaa ja samaan aikaan suomalainen kielivaranto yksipuolistuu. Ensimmäisen vieraan kielen tarjonnan monipuolistamisella pyritään kohottamaan oppilaiden motivaatiota kielten opiskelua kohtaan, sillä vaihtoehdot antavat oppilaalle mahdollisuuden vaikuttaa omaan opiskeluunsa. Samalla suomalaisten kielivaranto laajenee ja tällä on positiivisia vaikutuksia työllistymiseen ja kansainvälistymiseen (Elinkeinoelämän keskusliitto 2014). Termi *kielivaranto* tarkoittaa yksinkertaistetusti kansallista kielitaitoa, äidinkielen ja vieraiden kielten osaamista ja opetusta. Suomalainen kielivaranto on yksipuolistunut merkittävästi, kansalaisten osatessa lähinnä suomea ja englantia. Kielivarannon tilaan vaikuttavat useat tekijät, kuten kuntatason päätökset, huoltajien ja oppilaiden kielivalinnat sekä korkeakoulujen kielitarjonta. (Pyykkö 2017, 13.) *Ensimmäisellä vieraalla kielellä* (A1-kieli) tarkoitetaan lukuvuodesta 2019-2020 eteenpäin perusopetuksen ensimmäisellä luokalla alkavaa vierasta kieltä. Tätä kieltä opiskellaan pitkänä kielinä, eli sen opiskelu jatkuu vähintään koko perusopetuksen ajan. Suurimmalle osalle oppilasta tämä tarkoittaa englannin kielen opiskelun aloittamista, mutta joissain kouluissa huol-

tajille ja oppilaille tarjotaan mahdollisuus kielivalintaan. (Tilastokeskus 2019.) Tässä tutkielmassa keskitytäänkin erityisesti huoltajien ja oppilaiden rooleihin kielivalinnan tekijöinä.

Tutkielmassa *kielivalinnalla* viittaamme nimenomaan mahdolliseen ensimmäisen vieraan kielen valintaan. Kielivalinta ajoittuu oppilaan esikouluvuodelle ja sen tekee usein oppilaan huoltaja(t). Kielivalintaan liittyen meitä kiinnostaa erityisesti huoltajien kokemus osallistamisesta koulun aloitteesta sekä oppilaan osallistaminen päätöksentekoon huoltajien toimesta. Osallisuudessa on keskiössä yhteisöön kuuluminen, asioiden kulkuun vaikuttaminen ja vastuun ottaminen seurauksista. Osallisuuden käsite pitää sisällään erilaisia sosiaali-, terveys- ja käyttäytymisteorioita. (Isola ym. 2017, 9-10.) *Osallistamisella* viitataan tässä tutkimuksessa tarkemmin tarjottuihin mahdollisuuksiin tutustua ja saada tietoa kielitarjonnasta sekä mahdollisuudesta tehdä päätös ensimmäisestä vieraasta kielestä.

Ensimmäisen vieraan kielen valinnan tutkimisen taustalta löytyy myös ajankohtainen tarve tutkimustiedolle, sillä A1-kielivalinnasta tai tarjotuista vaihtoehdoista ei tutkielman toteuttamisen ajankohtana (lukuvuonna 2018-2019) löydy suoraan minkäänlaista tutkimusta (siihen voidaan ohimennen viitata tutkimuksissa varhennetusta kielikasvatuksesta). Tarvetta tutkimukselle kuitenkin vaikuttaisi olevan sillä Sipilän hallituksen aikana kehitettiin suunnitelma kielenopiskelun monipuolistamisesta ja varhentamisesta (osana Uusi peruskoulu -ohjelmaa). Tämä suunnitelma on otettu jo osittain käytäntöön, sillä varhennettu kielenopetus alkaa kaikissa Suomen kouluissa seuraavan lukuvuoden 2019-2020 aikana. Kielenopiskelun monipuolistaminen eli kielitarjonnan lisääminen on Opetushallituksen verkkosivujen mukaan kielenopetuksen varhentamishankkeen edetessä liitetty osaksi sitä (Opetushallitus). Valtioneuvoston julkaisussa vuonna 2018 mainitaan ”Kokeilu kielivalikoiman laajentamisesta valmisteltu (ei etene käytännössä) 8/2018” (Valtioneuvosto 2018). Näin ollen voidaan olettaa, että kouluissa käyttöön tulevaan varhennettuun kielenopetukseen kuuluu myös kielitarjonnan laajentaminen. Mielestämme on siis perusteltua tutkia kielivalintaa sellaisten huoltajien näkökulmasta, joilla on siitä jo kokemusta, jotta tutkimuksella saataisiin mahdollisesti edistettyä kielitarjonnan laajentamista kouluissa. Opetushallituksen verkkosivujen mukaan kielenopetuksen varhentamishankkeessa peräänkuulutetaan myös kuntia ”rakenta-

maan alueellisia yhteistyön kokeiluita” (Opetushallitus) ja tämä on yhtenä syynä kiinnostukseemme huoltajien kokemuksista alueen kielivalinnan vaihtoehtojen riittävydestä ja kaupungin tarjoamasta informaatiosta ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtoihin liittyen.

Itäsuomalaisissa kouluissa kielivalinnan mahdollisuudet ovat hyvin rajoitetut, sillä kouluja, joissa kielivalinta on mahdollinen, on vain kolme. Saadaksemme mielekkäitä vastauksia, eli aitoja kokemuksia huoltajilta, päädyimme rajaamaan osallistujakoulut sellaisiin, joissa kielivalinta ensimmäisen vieraan kielen osalta on mahdollinen eli kielivalintavaihtoehtoja on useampi kuin yksi. Aineiston hallittavuuden, haastattelujen toteuttamisen ja oman alueellisen kiinnostuksen kannalta rajasimme koulut tietyn alueen sisään, jolloin tutkimuslupa lähetettiin kolmeen eri kouluun, joista kaksi osallistui tutkimukseen. Osallistujakouluja pyydettiin välittämään tieto tutkimuksesta huoltajille, joilla valinta on ollut ajankohtainen lähiaikoina. Tällä pyrimme saavuttamaan mahdollisimman ajankohtaisen tiedon kielivalintoihin liittyvistä kokemuksista ja takaamaan, että huoltajilla oli valinnasta vielä tuoreita muistikuva.

Alun perin ajatus ensimmäisen vieraan kielen valintojen tutkimiseen heräsi ennen kandidaatin tutkielmaamme (Hukka & Husu 2017) tehdyllä kirjoitusviestinnän kurssilla ja tämä tuntui luonteelta aiheelta lähteä kehittämään tutkielman alkua, sillä siinä yhdistyvät opetusala sekä englannin kielen opiskelu. Kiinnostus englannin kielen puolelle kumpuaa englannin sivuaineopinnoistamme. Kandidaatin tutkielmassamme kieltenopettajilta kerätty kyselyaineisto paljasti heidän keskuudessaan vallitsevia käsityseroja ensimmäisen vieraan kielen valintamahdollisuuksien ja kielitarjonnan riittävyden osalta. Tämä herätti kiinnostuksen tutkia aihetta lähemmin kielivalinnan päätöksentekijöiden eli huoltajien näkökulmasta. Miten he kokevat tarjotut vaihtoehdot ensimmäiselle vieraalle kielelle? Onko niitä tarpeeksi ja pidetäänkö kielivalintaa itsessään tärkeänä? Millaiset asiat vaikuttavat kielivalintaan ja millaisia syitä valitulle kielelle annetaan? Millaista on kouluilta/kaupungilta saatu informaatio kielivalintaan liittyen ja kuinka huoltajat sen kokevat?

Tutkielmamme teoreettinen viitekehys käsittelee ensimmäisen vieraan kielen valinnan taustoja ja realiteetteja Suomessa, englannin asemaa ensimmäisenä vieraana kielenä, monikielisyyttä ja kielivaranon kehittämistä. Tämän lisäksi siinä paneudutaan huoltajan ja lapsen osallistamiseen koulutuksessa, perusopetuksen opetussuunnitelman rooliin ja huoltajan osallisuuden vaikutusta lapsen koulunmenestykseen ja -motivaatioon. Esittelemme tutkimuksen käytännön toteutusta tutkimuskysymysten ja -tehtävän sekä tutkimusmenetelmien ja aineistonkeruun ratkaisujen kautta. Tutkimuksemme tulokset ja niistä tehdyt tulkinnat esittelemme tutkimuskysymyskohtaisesti luvussa 5. Tutkielma päättyy pohdintalukuun, jossa reflektimme koko tutkimusprosessia ja siitä nousseita jatkotutkimusideoita.

2 ENSIMMÄISEN VIERAAN KIELEN VALINTA SUOMALAISESSA PERUSOPETUKSESSA

Suomalaista kieltenopetusta säätelevät paitsi perusopetuslaki (Perusopetuslaki 628/1998, 11§), opetushallitus ja perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2014), myös kansainväliset sopimukset erityisesti Euroopan Unionin sisällä (Council of Europe). Ensimmäinen vieras kieli on perinteisesti aloitettu viimeistään kolmannella vuosiluokalla, mutta kieltenopetuksen kehittämis- ja varhentamishankkeet ovat kantaneet hedelmää: lukuvuonna 2019-2020 ensimmäisen vieraan kielen opiskelu täytyy jokaisessa suomalaisessa koulussa aloittaa jo ensimmäisellä luokalla. Suomessa vierasta kieltä on opiskeltu jo vuoden 1970 peruskoulu-uudistuksesta alkaen. Tällöin opiskeltavan kielen pakollisuutta ei määritetty, vaikka englannin kielestä tulikin nopeasti suosituin vaihtoehto kasvavien kansainvälisten hyötyjen vuoksi. (Numminen & Piri 1998, 8-10.) Lakiin jätettiin mahdollisuus ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtoille, mutta englanti vakiinnutti nopeasti asemansa.

2.1 Kielivalinta ja englannin asema ensimmäisenä vieraana kielenä

Kieltenopetuksen varhentamisen myötä myös ensimmäisen vieraan kielen tarjonnan on tarkoitus laajentua ja joissain kouluissa kielivalinta on jo mahdollinen. Kielivalintaan vaikuttavat esimerkiksi opettaja, hyötynäkymät tulevaisuudessa sekä halu kommunikoida vieraalla

kielellä. Jalkanen (2017) käsittelee väitöskirjassaan *Why english? School choice as sociolinguistic practice in finnish primary education* englannin kielen asemaa vieraana kielenä ja syitä sen valinnan taustalla. Lähtökohtaisesti englannin kielen asema Suomessa etenkin ensimmäisenä vieraana kielenä on vahva, sillä se nähdään globaalisti tarvituinta kielenä ja kielivalintana se on kaikista parhaiten saatavilla (Jalkanen 2017, 20-21). Merkittävä vaikutus englannin kielen asemaan oli myös perusopetuslainsäädännön uudistuksella vuonna 1998, jolloin yli 30 000 asukkaan kunnilta poistettiin velvollisuus tarjota useampaa kuin yhtä pitkää kieltä. (Pyykkö 2017, 27.) Englannin kielen asema kansainvälisessä kommunikaatiossa on vahvistunut entisestään maahanmuuton ja sen mukana tulleiden sosiaalisten ympäristöjen muutosten myötä. Suomeen tulevan maahanmuuton lisäksi myös suomalaisten vanhempien työliikkuvuus on kasvanut, ja tämän vuoksi he haluavat lapsilleen kansainvälisempää koulutusta englannin kielellä. (Jalkanen 2017, 38.) Tämä on johtanut siihen, että Suomessa perusopetusvuosina opiskeltavat vieraat kielet ovat ruotsi ja todennäköisimmin englanti (Jalkanen 2017, 43). Englannin kielen suosioon kielivalinnassa vaikuttaa erityisesti sen asema globaalina kielenä. Se nähdään erityisesti tarpeellisena kansainvälisen kommunikaation kannalta, mutta nykyisin se näyttyy päivittäisenä käyttökielenä myös Suomessa. Tämän vuoksi se mielletään sosialisoitumisen ja verkostoitumisen kieleksi, jota käytetään vapaa-ajan lisäksi vahvasti myös työympäristöissä. Yhä useammalle suomalaiselle englannin kieli on työpaikalla pääkielenä ja täten käytössä suurimman osan työpäivästä tai ainakin palaverissa. (Jalkanen 2017, 128-130.) Jalkasen (2017, 129) mukaan puhumisen hyötykäytön lisäksi englannin kielen nähdään tarjoavan laajemman tietokapasiteetin, sillä englannin kielen asema on ylivoimainen muihin kieliin verrattuna kirjallisuudessa, mediassa, teknologiassa ja tutkimuskentällä.

Opetushallituksen tilastopalvelu Vipusen (2018) mukaan vuonna 2018 ensimmäisenä vieraana kielenä englantia opiskeli 250 761 oppilasta, eli 69,6 prosenttia peruskoululaisista. Kielivalintojen laskeminen ei kuitenkaan ole täysin yksiselitteistä. Tilastokeskuksen vuoden 2018 laskennan (taulukko 1) mukaan englanninopiskelijoiden määrä on laskenut aiemmista vuosista, mutta englanti on yhä A-tason kielenä ylivoimaisesti suosituin: 74 prosenttia perusopetuksen oppilaista opiskelee englantia ensimmäisenä tai toisena vieraana kielenä. (Tilastokeskus 2019.) Vaikka englannin etumatka muihin vaihtoehtoihin on vielä merkittävä, on kiinnostuksessa muiden kielten opiskelua kohtaan havaittavissa kasvua.

Taulukko 1: A1-kielivalinnat vuonna 2018, vuosiluokat 1-6 (Tilastokeskus 2019)

Vuosiluokat	Opiskeltu kieli	Yhteinen kieli A1
Vuosiluokat 1-6	Englanti	256 783
	Ruotsi	3 323
	Suomi	19 015
	Ranska	3 402
	Saksa	3 282
	Venäjä	1 117
	Espanja	832
	Saame	9
	Muu kieli	442

Vuoden 2014 kansallisessa opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) ja Opetusministeriön kärkihankkeissa (Valtioneuvosto 2018) ei siis varsinaisesti ole mitään uutta liittyen kielten opetuksen muutostarpeisiin ja kehittymiskohteisiin; samalla teemalla on julkaistu kielikasvatukseen liittyviä artikkeleita jo vuosia. Esimerkiksi Hildén (2011) kuvaa artikkelissaan *Muutosten tarpeet ja mahdollisuudet kielten opetuksessa*, miten Suomessa kielten opetusta ohjaavat lainsäädäntö ja sen ohjausasiakirjat, kuten opetussuunnitelma. Opetussuunnitelma heijastaa aina sekä kansainvälisiä että kansallisia intressejä taloudessa, politiikassa ja tieteesessä senhetkisessä historiallisessa kontekstissa. 1970-luvulta eteenpäin opetussuunnitelma on suunniteltu curriculum-pohjaiseksi, eli se antaa suuntaviivoja ja tiettyjä määräyksiä opetuksen sisältöihin, mutta jättää tulkinnanvaraa. Vieraissa kielissä asetetut oppiainetavoitteet ovat niin kielellisiä, kulttuurisia kuin strategiataidollisiakin. Tarkoitus on rikastaa oppijan identiteettiä. ”[Y]hdistelmää kuvastaa kielikasvatuksen käsite, jonka tunnusmerkistöön kuuluvat muiden muassa henkisen itsenäisyyden päämäärät, henkilökunnan sitoutuminen oppimiseen sekä sosiaalisesti vastuullinen toiminta yhteisössä.” (Hildén 2011, 7.) Identiteetin tärkeitä rakennusosia ovat autonomia, autenttisuus ja dialogisuus. Autonomia, eli itsemääräämisoikeus, ja itsesäätelytaito ovat välttämättömiä identiteetin kehityksessä. Reflektiivisyys ja tietoisuus omasta toiminnasta kehittävät autonomiaa. Kieltenopetuksen muutoksia on peräänkuulutettu jo vuosia, mutta varsinaisten muutosten aika näyttää olevan vasta käsilällä. Varhennettu kieltenopetus otetaan käyttöön maanlaajuisesti lukukaudella 2019-2020,

mutta toinen kielipoliittinen päätös, kielivalintojen monipuolistaminen, on jäänyt jälleen taka-alalle. Erityisesti oppilaiden identiteetin kehittyminen vaatisi muutoksia kieltenopetukseen, mikä on pysynyt verrattain muuttumattomana vuosikymmeniä.

Kieltenopetuksen kehittämiseksi on vuosien aikana toteutettu useita erilaisia kehittämishankkeita. Yhtenä esimerkkinä voidaan mainita tutkimus- ja kehittämishanke OSKU (2006-2009), joka pyrki yhdistämään kielelliset tavoitekuvaukset opetussuunnitelman avulla kielikasvatuksen ja koulutuksen yleisempiin tavoitteisiin. Tähän liittyviä opiskelija-autonomian teemoja käsittelevät Salo ja Hildén artikkelissaan *Hiljaa hyvää tulee – vai tuleeko? Kieltenopettajien käsityksiä opiskelija-autonomian edistämisestä yleissivistävässä koulutuksessa*. Kieltenopetuksessa on usein tasapainoiltu opetussuunnitelmien, tavoitteiden ja Eurooppalaisen viitekehyksen vaatimusten kanssa. Kielitaidon kehityksen arviointiin löytyy kriteereitä useista lähteistä, mutta kulttuuritaidot ja opiskelustrategiat jäävät vähemmälle huomiolle. Artikkelin käsittelee kieltenopettajien käsityksiä opiskelija-autonomian ja itseohjautuvuuden kehityksestä. Opiskelija-autonomia vaatii kehittyäkseen oppimiskokemusten tietoista pohdintaa ja reflektiivinen näkökulma omaan opiskeluun tehostaa oppimista. ”Opiskelun henkilökohtaistuu opiskelijasta tulee oman oppimisensa tekijä, subjekti, sillä hän saa itse olla vaikuttamassa siihen, mitä ja miten opiskelee.” (Salo & Hildén 2011, 20.) Omistajuus omasta oppimisesta auttaa ylläpitämään motivaatiota. Kieltenopetuksen näkökulmasta sosiaalisesti itseohjautuva opiskelija todennäköisemmin hakeutuu tilanteisiin, jossa opiskeltavaa kieltä käytetään. Opiskelija-autonomia ei kuitenkaan synny itsestään, vaan se voidaan käsitellä sosiaalisesti ilmiöksi. Opiskelija-autonomian voi jakaa neljään pääpiirteeseen: vastuunotto omasta opiskelusta, mahdollisuus valintojen tekemiseen, kokemus oppimisen omistajuudesta sekä tarkoituksenmukaisten opiskelustrategioiden käyttö. Opiskelijan oma kontrolli on autonomian avain: opiskelijan on tehtävä työtä itsensä vuoksi, ei ulkoisesta painostuksesta. Opiskelijaa voi tukea autonomian rakentamisessa esittelemällä monenlaisia oppimisstrategioita, joista opiskelija voi löytää itselleen sopivan.

Vaikka Salon ja Hildénin (2011) artikkeli keskittyy lähinnä yläkoulumaailmaan, on opiskelija-autonomian käsite noussut keskusteluun myös alakoulussa. Oppilaiden osallisuutta oman opintopolun suunnitteluun on käsitelty melko niukasti, vaikka se on voimakkaasti läsnä vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Valinnanmahdollisuus on yksi

avaintekijöistä oman kontrollin opettelussa, ja samaa logiikkaa voi soveltaa myös kielivalinnan suhteen. Vaikka oppilaat ovatkin vasta lapsia, on heillä silti jo omia mielipiteitä ja preferenssejä; valinta on tuotava heidän ymmärrystasolleen.

2.2 Tavoitteena monikielisyys ja kielivaroannon kasvattaminen

Usein kieltenopetukseen liittyvissä keskusteluissa on huomioitava monta tekijää, joista yhtenä tärkeimmistä ovat oppilaan huoltajat, erityisesti kielivalintakysymyksissä. Huoltajien mielipiteet ja päätökset eivät kuitenkaan ole täysin puolueettomia, sillä yleinen keskustelu ja ennako-oletukset kieltenoppimisesta vaikuttavat heidän käsityksiinsä voimakkaasti. Kuten Edwards ja Newcombe artikkelissaan *Back to Basics: Marketing the Benefits of Bilingualism to Parents* kuvaavat, täytyy kaksi- ja monikielisen opetuksen puolestapuhujien tehdä työnsä huolellisesti ja markkinoida monikielistä opetusta tehokkaasti. Väittelyn suunta kieltenopetuksesta riippuu yleensä vaihtuvasta poliittisesta vaikutuksesta, kuten kielipoliitikasta. Huoltajien rooli lapsen kieltenopetuksen suhteen on erittäin tärkeä. (Edwards & Newcombe 2006, 137.) Erityisesti alakouluikäisten kielivalintoja pohdittaessa huoltajien vaikutus päätökseen korostuu merkittävästi. Koulujen näkökulmasta tämä on olennaista, kun pohditaan nimenomaan kielten markkinointia, sillä huoltajien mielipiteisiin pystytään vaikuttamaan jollain tavoin, kun taas oppilaisiin itseensä voi olla haastava saada kontaktia. Kielivalintojen markkinoinnin kannalta erilaisten tiedotusvälineiden hyödyntäminen on merkittävää, sillä niiden avulla oppilaille ja huoltajille voidaan viestittää informaatiota eri kielistä sekä näin taata, että he saavat kuvan niiden merkityksestä ja tarpeellisuudesta. (Julkunen 1998, 83-85.)

Erilaiset poliittiset diskurssit vaikuttavat yleiseen käsitykseen luokkahuoneiden diversiteetistä ja monikielisuuden hyödyistä. Sekä natiivikieliset että muut kielivähemmistöt jäävät usein valtakielen varjoon, kuten kymrin kieli Walesissa tai saame Suomessa. Opettajat, kouluttajat ja tutkijat ovat lähes yksimielisesti puhuneet kaksi- ja monikielisten koulujen ja koulutuksen puolesta. (Edwards & Newcombe 2006, 138.) Usein yleinen mielipide tukee natiivikieliä, mutta ei suhtaudu yhtä avoimesti niin sanottuihin uusiin kielivähemmistöihin. Eng-

lanninkielisissä maissa englannin rinnalle ei lähtökohtaisesti haluta nostaa muita kieliä. Suomessa muihin kielivaihtoehtoihin ei välttämättä suhtauduta kielteisesti, mutta verrattain juurtuneita perinteitä ollaan haluttomia muuttamaan. Englantia pidetään yleishyödyllisenä kielinä, eikä sen rinnalle ole kohotettu muita kieliä. Kielivalintaa ei tarvitse tehdä suurimmassa osassa Suomen kouluja, sillä vaihtoehtoja ensimmäiseen vieraaseen kieleen ei tarjota. Tämä rajoittaa aiheesta käytävää poliittista keskustelua, sillä aihe ei kosketa suurta osaa Suomen koululaisista tai heidän huoltajiaan. Täten kielivalinnan epätasa-arvo tai kapeneva kielipalleti eivät herätä suuren yleisön huomiota.

Huoltajat hyödyntävät mediaa eri tavoin, joten heidän sieltä löytämänsä mielipiteet ja keskustelut voivat poiketa hyvin paljon toisistaan ja johtaa epäselvyyteen. Uutisointi ja media-keskustelu koulutuksesta ja oppimisesta voi olla hyvin sekavaa ja sitä käydään erilaisissa ympäristöissä sekä keskitytään usein tuoreisiin teemoihin, kuten tieto- ja viestintäteknologiaan. Etenkin kieltenopetuksesta on liikkeellä paljon harhakäsityksiä ja ristiriitaista tietoa, mikä yleensä saa huoltajan epäilemään kaksi- ja monikielisyyden hyötyjä. Siksi monikielisyyden tukemiseen on yhdistetty tuotemarkkinoinnin periaatteita. Huoltajille tarjotaan mahdollisimman paljon todistettua tietoa kieltenopetuksesta, jotta he voivat tehdä informoidun valinnan lapsensa opetuksen suhteen. Walesissa tämä ulottuu jopa kättilöiden koulutukseen saakka, joten vanhemmat saavat heti tietoa kaksikieliseksi (kymrin kieli) kasvattamisen eduista. Walesissa markkinointi on tiivistynyt neljään avainelementtiin, '4Ps': product, price, promotion, ja place. (Edwards & Newcombe 2006, 141-142.) Tässä markkinointistrategiassa product eli tuote tarkoittaa kaksikielistä lasta. Markkinoinnin tarkoituksena on herättää kiinnostus tuotteen haluttavuuteen ja hyötyyn. Tässä kontekstissa huoltajat arvioivat, kuinka kaksikielisyys on eduksi lapsen tulevaisuudelle. Joskus kynnyskysymykseksi muodostuu price, hinta. Tässä yhteydessä ei kuitenkaan puhuta monetaarisesta arvosta, vaan ajan ja sitoutumisen käyttämisestä. Huoltajien täytyy vakuuttua siitä, että tuote on maksetun hinnan arvoinen, eli he eivät uhraa aikaa ja vaivaa turhaan. Kolmas P, promotion, tarkoittaa kaksikielisyyden promootiota, aktiivista mainontaa. Promootiolla houkutellessa potentiaalisia huoltajia tarttumaan tilaisuuteen ja vakuuttamaan tuotteen ja hinnan kannattavuudesta. Viimeisenä osana on place, eli paikka, jossa palvelu tuotetaan. Tässä se tarkoittaa informaation jakamista ja kattavaa sisältöä. Suomessa monikielisyyden markkinointi on pääasiassa koulujen vastuulla ja toteutetaan yleensä, kun huoltajan on aika tehdä valinta lapsensa opiskeltavasta kielestä, on kyseessä sitten ensimmäinen vieras kieli tai ylimääräinen vieras kieli.

Monikielisyys on lähes kaikkialla arkipäivää, mutta sen hallinta ja käsittely on yhä monimutkaisempaa. Vaikka maa tai alue tukisi useita käyttökieliä, ei se koskaan pysty tukemaan niitä kaikkia, joten eri kielten välille muodostuu hierarkia. Ginsburgh ja Weber (2011) käsittelevät teoksessaan *How many languages do we need? The economics of linguistic diversity* monikielisyysyteen liittyviä ekonomisia, lingvistisiä ja sosiologisia näkökulmia kielipolitiikasta. Kielipoliittiset päätökset ovat vaikeita, sillä sekä salliva että rajoittava kielipolitiikka voi vaikuttaa maan tai alueen tasapainoon ja turvallisuuteen (Ginsburgh & Weber 2011, 4). Tuettujen kielten sopivaa määrää on lähes mahdotonta määrittää, sillä keskusteluun sitoutuu monia idealistisia näkökantoja ja kuluihin liittyviä rajoitteita.

Käytännössä monikielisyysyden tasapuolinen toteutuminen tai sen epäonnistuminen riippuu kansalaisten mielenkiinnosta (tai sen puutteesta) kielipolitiikkaa ja sen kehittämistä kohtaan. Kielen aseman vakinaistuminen tapahtuu harvoin ylhäältä alas, joten kansalaisten on itse oltava aktiivisia ja hyväksyttävä kielipolitiikan tavoitteet. (Ginsburgh & Weber 2011, 28.) Kielipolitiikka vaikuttaa ekonomiseen kehitykseen kielen ja kulttuurin etäisyyksien kautta: esimerkiksi maahanmuuttopäätökset riippuvat usein maassa tai alueella puhutuista kielistä ja olemassa olevasta verkostosta. Yhteisesti osattu kieli (*lingua franca*) paitsi houkuttaa maahan enemmän korkeasti koulutettuja työntekijöitä, myös vahvistaa sidettä kielen alkuperämaahan ja kulttuuriin. (Ginsburgh & Weber 2011, 82.) Suomen tapauksessa tämä oletettavasti pätee erityisesti englannin kieleen; osaamisemme houkuttelee kansainvälisiä, englanninkielisiä yhteistyökumppaneita ja vetää meitä lähemmäs läntistä kulttuuripiiriä. Kieltenoppimisen päämotivaattori Ginsburghin ja Weberin (2011, 107) mukaan on hyöty työelämässä ja erityisesti korotettu ansio, sen jälkeen tulevat kiinnostus toisiin kulttuureihin ja kiinnostus itse kieltä kohtaan. Tämä (jopa tiedostamaton) ajattelutapa voi heijastua myös huoltajana tehtyihin päätöksiin ja perusteluihin.

Euroopan unionissa puhutaan virallisesti yli kahtakymmentä kieltä, mikä on jo itsessään haaste. EU on toteuttanut kielten tasa-arvoa periaatteellisista lähtökohdista, mutta silti rajoittanut kielten määrää sekä kielten 'arvojärjestystä'. Kun yhteisessä hallinnossa on käytössä 24 eri kieltä, tulee tasa-arvo kalliiksi; tulkkipalvelut ja käännökset ovat työläitä ja kalliita. (Ginsburgh & Weber 2011, 163.) EU:n sisäiset toimielimet, kuten Euroopan parlamentti tai

Euroopan komissio, ovat tehneet erilaisia kompromisseja käyttökielissään, kun täysi monikielisyys on ollut liian haastavaa toteuttaa. Vaikka EU toteuttaa periaatteessa monikielisyttä jäsentensä välisissä keskusteluissa ja erityisesti jäsenten ja kansalaisten välisessä keskustelussa, on kolmella kielellä huomattava ylivalta muihin nähden. Nämä kielet ovat englanti, ranska ja saksa, joista kaikkein ylimmäiseksi nousee englanti. (Ginsburgh & Weber 2011, 167.) EU:n sisäiseen kielten epätasa-arvoon on pyritty löytämään ratkaisuja, toistaiseksi laihoin tuloksin.

Myös Huhta (2005) pohtii artikkelissaan *Eurooppalainen kielipolitiikka ja kielitaitovaranon heikentyminen* näitä samoja teemoja. Hän toteaa EU:n yhteistyötä tukevana teemoina toimineen sen perustamisesta lähtien kieltenoppimisen ja kommunikoinnin, ja vuonna 2002 Euroopan neuvoston julkaisemassa kielipolitiikkaoppaassa, jossa on kuvailtu eurooppalaisen kielipolitiikan arvoja, monikielitaitoisuuden periaate on nostettu Euroopan yhteisön kielipolitiikaksi. Sen tarkoituksena on kansalaisten työllistymisen sekä maantieteellisen liikkuvuuden parantaminen, sillä monikielitaitoisen henkilön nähdään olevan kielimyönteinen ja osaavan oman äidinkieltensä ohella muita kieliä ainakin auttavalla tasolla sekä kohtaavan muita kulttuureja avoimesti. (Huhta 2005, 102.) Tällä monikielitaitoisuuden korostamisella pyritään nimenomaan kasvattamaan Euroopan unionin kielivarantoa sen sijaan, että edellä mainitut kolme kieltä jyräisivät muut kielet alleen. Huhdan (2005, 102-103) mukaan eurooppalaisessa kielipolitiikassa pyritäänkin tilanteeseen, jossa jokainen Euroopan kansalainen olisi monikielitaitoinen eli kykenisi käyttämään useampaa kieltä eritasoisesti ja erilaisiin tarkoituksiin. Monikielitaitoisuuteen liitetään kielitaidon lisäksi myös käsitys sekä ymmärrys useista kulttuureista ja kulttuurin tuntemus nähdäänkin tämän vuoksi tärkeänä osana kieltenopetusta. Huhdan (2005, 104) mukaan eurooppalaisen monikielitaitosuunnitelman suurimpana uhkana on englannin kielen hallitseva asema. Englannin kielen suosio heikentää EU:n kielivarantoa ja sen ohella myös eurooppalaisten ymmärrystä muista eurooppalaisista kulttuureista. Hän kuitenkin toteaa kielivarannon kasvulle olevan toivoa tulevaisuudessa, sillä nuoremmat ikäluokat ovat heränneet kieltenopiskelun tärkeyteen ja näkevät sen olennaisena osana lastensa oppipolkua. Kieltenopiskelulle nähdään tarvetta, sillä kielet koetaan tärkeäksi osaksi elämää ja niiden opiskelun nähdään parantavan työmahdollisuuksia. (Huhta 2005, 106.)

Vaikka perusopetuslaki (Perusopetuslaki 628/1998, 11§), Euroopan Unionin sopimukset (Council of Europe) ja perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2014) tukevat kieltenopiskelun kehittämistä, monipuolistamista ja varhentamista, on sen kehittäminen hidasta. Kunnissa, joissa erilaisia kokeiluja ja kehittämishankkeita on toteutettu, on saavutettu tuloksia. Asialla on kuitenkin käänköpuoli: ”Kokeilut ja hankkeet ovat nostaneet kielivalintoja väliaikaisesti, mutta kasvu ei ole yleensä jäänyt pysyväksi. Toimintaan on sitouduttu siksi aikaa, kun erillisrahoitusta on ollut, ja hankkeen päättyttyä myös toiminta on päättynyt.” (Pyykkö 2017, 20.) Vaikka tutkimustulokset, ennusteet tulevaisuuden kielitarpeista ja kieli-varannon yksipuolistuminen puoltavat vieraan kielen vaihtoehtojen monipuolistamista, harvassa kunnassa kielivalintamahdollisuus ulottuu ensimmäiseen vieraaseen kieleen.

3 HUOLTAJIEN JA LAPSEN OSALLISTAMINEN KOULUTUSPÄÄTÖKSISSÄ

Huoltajien osallistaminen lasta koskeviin koulutuspäätöksiin ja koulun arkeen on saanut viime vuosina erityishuomiota myös mediassa (mm. STT 2019; Lehtonen 2019), vaikka saman teeman kanssa on painittu jo vuosikausia. Miten huoltajat saadaan kiinnostumaan lapsen koulunkäynnistä, tukemaan sekä lasta että koulua ja mikä on sopiva määrä osallistumista? Huoltajan osallistaminen koulun toimintaan on kuulunut osaksi perusopetuksen opetussuunnitelmaa jo kauan, eikä voimassa oleva vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2014) ole poikkeus. Huomioitava on, että jokainen opetuksen järjestäjä voi järjestää näitä osallistumisen mahdollisuuksia sopivaksi havaitsemallaan tavalla, mikä tarkoittaa, ettei yhtenäistä linjaa ole. Lisäksi koulun tarjoamat edellytykset ovat vasta puolikas huoltajan osallistumisesta koulun arkeen ja päätöksentekoon: huoltajan on oltava itse kiinnostunut toiminnasta ja aktiivisesti osallistuttava toimintaan.

3.1 Huoltajan ja lapsen osallisuus perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Opetushallituksen vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelma peräänkuuluttaa niin huoltajan kuin oppilaankin osallisuutta koulun arkeen ja oman oppimisen kehittämiseen. Koko koulun toimintasuunnitelmassa tulisi kuulla oppilaiden huoltajia ja antaa heille tasapuolisia mahdollisuuksia vaikuttaa koulun toimintaan:

“On tärkeää, että myös huoltajat voivat osallistua opetussuunnitelmatyöhön, lukuvuosisuunnitelman valmisteluun sekä koulun toiminnan suunnitteluun, erityisesti kasvatustavoitteiden, toimintakulttuurin sekä kodin ja koulun yhteistyön osalta. Erityistä huomiota kiinnitetään oppilaiden ja huoltajien kannalta mielekkäisiin ja monipuolisiin sekä oppilaiden kehitysvaiheen huomioon ottaviin osallistumistapoihin.” (Opetushallitus 2014, 8-9.)

Huoltajat eivät kuitenkaan ole ainoita, joilla tulee olla mahdollisuuksia vaikuttaa koulun toimintakulttuuriin. Osallisuuteen ja osallistumiseen tulisi kannustaa myös oppilaita koulun arjessa ja tarjota mahdollisuuksia vaikuttamiseen. Oppilaiden on tarkoitus kokea itsensä osaksi yhteisöä ja tutustuvat näin demokraattiseen päätöksentekoon.

”Oppilaat osallistuvat oman kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja arviointiin. He saavat kokemuksia kuulluiksi ja arvostetuiksi tulemisesta yhteisön jäsenenä. Yhteisö kannustaa demokraattiseen vuoropuheluun ja osallistumiseen sekä luo niille toimintatapoja ja rakenteita.” (Opetushallitus 2014, 26.)

Oppilaiden osallisuuden ja kuulluksi tulemisen mahdollisuus nimetään jopa koulutyön perustaksi (Opetushallitus, 34). Tämän on tarkoitus opettaa oppilaille demokraattisen yhteisön jäsenenä toimimista. Tämä osallisuus tulee mahdollistaa opetuksen järjestäjän taholta, ja yhteistyö kodin ja koulun välillä täytyy rakentaa luottamuksen ja tasavertaisuuden varaan. Opetussuunnitelma on tässä verrattain ehdoton, eivätkä paikallisesti päätettävät, alueelliset opetussuunnitelmat voi kumota kansallista opetussuunnitelmaa. Kuten mainittu, opetuksen järjestäjä voi kuitenkin toteuttaa osallistumisen mahdollisuuksia eri tavoilla, eivätkä ne toimi aina parhaalla mahdollisella tavalla yhteisön aktivoimiseksi. Huoltajia ei voi pakottaa osallistumaan koulun arkeen, vaikka osallistumista rohkaistaankin.

3.2 Huoltajan osallisuus ja sen vaikutus lapsen koulunkäyntiin

Merkittävä osa oppimisesta on motivaatio, eikä kielenoppiminen ole poikkeus. Tässä yhteydessä motivaation tarkastelu liittyy oppilaan rooliin kotona, hänen itseohjautuvuuteensa ja lähiympäristön sekä huoltajan vaikutukseen oppimismotivaation kehittymisessä. Koska op-

piminen, koulutus ja motivaatio ovat voimakkaasti linkittyneitä, tutkitaan lapsen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä usealla alalla. Motivaation tutkiminen ei ole enää yksioikoista, eikä sitä voida lähestyä puhtaasti kognitiivisesta ja yksilöllisestä näkökulmasta. Ihminen ei ole erillinen omasta sosiaalisesta ja kulttuurisesta kontekstistaan. Jotta ihmisen monimutkaista kognitiivisten ja motivoituneiden tulkintojen kehittymistä voi ymmärtää, täytyy sosiaalinen tilanne ja oppimisympäristö huomioida. Tavallisesti tutkimustieto aiheesta rajoittuu tapaus-tutkimuksiin, mutta Vauras, Salonen, Lehtinen ja Lepola (2001) ovat toteuttaneet pitkän aikavälin tutkimuksen *Long-term Development of Motivation and Cognition in Family and School Contexts* kognitioiden ja motivaation kehityksestä monisuuntaisessa oppimisympäristössä, joka sisältyy monimuotoiseen institutionaaliskulttuuriseen kontekstiin. Tutkimus keskittyi oppimisen polarisaation ilmiöön, joka taas tarkoittaa koulutuksen taipumusta tuottaa sekä menestyviä että kamppailevia oppilaita. Koska koulu ja oppimisympäristö on likimain samanlainen kaikille, täytyy huomioida yhdistelmänä yksilö, sosiaaliset suhteet ja oppimisympäristö. (Vauras ym. 2001, 295.)

Oppilaan vanhemmilla on mahdollisuus vaikuttaa lapsen motivaatioon positiivisella tai negatiivisella tavalla. Vauraan ym. (2001) tutkimus keskittyy lähinnä jälkimmäiseen kategoriaan. Huoltajan negatiivinen vaikutus lapsen oppimismotivaatioon, emotionaaliseen haavoittuvuuteen ja myöhemmin käytösongelmiin on mahdollista yhdistää kahteen kategoriaan: epäjohdonmukaiseen ja ylikontrolloivaan käytökseen. Epäjohdonmukainen käytös tarkoittaa tässä liiallista myöntymistä (lapsen hetken mielijohteisiin), epäsynkronoitua palautetta (toiminta ja palaute eivät kohtaa), satunnaisesti annettua positiivista palautetta, ja reagoimattomuutta. Epäjohdonmukaisuus voi horjuttaa lapsen ymmärrystä toiminnan ja seurauksen välillä, häiritä tehtäväorientaatiota ja itseohjautuvuutta sosiaalisissa ja tehtäväkeskeisissä tilanteissa. Ylikontrolloiva huoltaja on ylisuojeleva, luottaa vahvasti ulkoisiin kannustimiin, palkitsee ja sekaantuu ”positiivisesti” toimintaan, mutta ohjaa toimintaa ja hyödyntää usein negatiivisia rangaistuksia. Liika palkitseminen ja ylikontrolli vie pohjan lapsen sisäiseltä motivaatiolta ja tehtäväorientaatiolta. Lapsi ei myöskään opi itseohjautuvaksi. (Vauras ym. 2001, 301.)

Kirjassaan *Vieraan kielen oppiminen: A2-kielen opiskelijoiden motivaation ja kielen valintaan vaikuttaneet tekijät* (1998) Julkunen käsittelee opiskelumotivaatiota nimenomaan kielen oppimisen näkökulmasta. Hänen mukaansa motivaatio käsitetään vieraan kielen saavutuksissa yleisesti kaikista tärkeimmäksi tekijäksi. Motivaation nähdään vaikuttavan oppilaiden oppimisstrategioiden käyttöön, kanssakäymiseen kieltä äidinkielenään puhuvien kanssa, kielen opiskelusta saatuun 'inputiin' (eli saatu tieto ja taito), saavutuksiin sekä opiskelujen jatkuvuuteen. (Julkunen 1998, 22.) Julkusen mukaan kielten opiskeluun kohdistuva motivaatio voidaan jakaa kahteen eri motivaation muotoon: integratiivinen motivaatio ja kommunikaatiomotiivi. Integratiivisella motivaatiolla viitataan kiinnostukseen kielestä, asenteeseen kielen puhujia, kieltä itseään ja oppimistilannetta kohtaan sekä haluun oppia kieltä. Kommunikaatiomotiivi taasen liittyy kielen pääfunktioon eli ihmisten väliseen kommunikointiin. (Julkunen 1998, 23.) Nämä motivaation muodot eivät esiinny pelkästään kieltä opiskellessa, vaan ne vaikuttavat jo kielivalintaa tehdessä. Näiden sisäisen motivaation muotojen lisäksi opiskelumotivaatioon vaikuttavat myös merkittävät henkilöt: oppijan lähiympäristö (perhe, ystävät, yhteisö) vaikuttaa yksilön valintaan jo kielivalintavaiheessa. Esimerkiksi vanhempien kielitaidolla voi olla merkittävä rooli kielivalintaa tehdessä. Lähipiirin ohella kielivalinnan motiiviin voi vaikuttaa merkittävästikin myös koulun ja kodin ulkopuoliset kontaktit sekä virikkeet, kuten matkustaminen. (Julkunen 1998, 31.)

Oppilaiden oppimismotivaation tutkimus on täten laajentunut jo oppilaiden koteihin ja vuorovaikutussuhteisiin huoltajien kanssa. Kodin ja koulun rooleja kasvattajina ei enää pidetä puhtaasti erillisinä kokonaisuuksina, vaan niiden keskinäisen yhteyden tai sen puutteen on havaittu vaikuttavan oppilaisiin. Huoltajien osallistaminen koulun arkeen on korostunut aiempaa enemmän, jotta ajantasaista tietoa oppilaasta ja tämän tarpeista pystytään vaihtamaan avoimemmin ja tukemaan oppilaan oppimista. Kasvatusalan ammattilaisten ja oppilaan huoltajien keskusteluyhteys auttaa selventämään erheellisiä käsityksiä kasvatuksesta, oppimisesta ja tukee molempia osapuolia kasvatustehtävässä.

Huoltajan osallisuus lapsen koulutukseen voi johtaa myös positiivisiin tuloksiin ja vaikuttaa lapsen koulumotivaatioon. Omanivanhempien osallisuutta lapsensa koulutukseen tutkineet Al-Mahrooqi, Denman ja Al-Maamari (2016, 1) selvittävät artikkelissaan *Omani Parents' Involvement in Their Children's English Education* kuinka huoltajien aktiivinen osallisuus

lapsiensa koulutukseen ja erityisesti kieltenopiskeluun voi vaikuttaa positiivisesti läsnäoloon koulussa, akateemiseen menestykseen ja arvosanoihin, koulun ja kodin yhteistyöhön sekä kotona tapahtuvaan opiskeluun. Positiivinen vaikutus riippuu kuitenkin monesta tekijästä, joiden on oltava sopivassa tasapainossa keskenään ristiriitojen välttämiseksi. Huoltajan tulisi auttaa lasta kehittämään omaa akateemista uteliaisuuttaan tuomalla koulutuksen hyötyjä näkyväksi perheen ja lapsen arjessa, innostamalla koulutyöhön, auttaa lasta tavoitteenasettelussa ja tukea lasta emotionaalisesti. (Al-Mahrooqi ym. 2016, 2.)

Vaikka lista aktiivisen osallisuuden vaatimuksista on pitkä, on huomioitava omalta osaltaan myös koulun taholta suhtautuminen vanhempien osallisuuteen. Huoltajat voivat olla hyvinkin tietoisia osallisuutensa positiivisista vaikutuksista, mutta silti syystä tai toisesta haluttomia yhteistyöhön koulun kanssa. Koulu voi tukea tässä tapauksessa huoltajia ja tulla vastaan erityisesti kattavan informaation kautta. (Al-Mahrooqi ym. 2016, 11.) Huoltajat ovat todennäköisesti halukkaampia osallistumaan koulun arkeen ja lapsensa koulutukseen, jos he kokevat saavansa tukea ja kannustusta, sekä konkreettisia apukeinoja lapsen tukemiseen. Tämä on erityisen tärkeää kieltenopiskelussa, etenkin jos huoltaja ei koe omaavansa riittävää osaamista opiskeltavassa kielessä.

Kieltenoppimisessa on huomioitava niin koulussa kuin kotonakin omaksutut strategiat. Haneda (2006) esittelee keskeisimpiä tutkimustuloksia artikkelissaan *Becoming Literate in a Second Language: Connecting Home, Community, and School Literacy Practices*. Artikkelissa keskeisenä huomiona on koulun ja kodin erilaiset oppimisympäristöt sekä paitsi huoltajien, myös sisarusten ja muun lähipiirin vaikutus kieltenoppimiseen kotona. Erilaisista muuttujista johtuen kotona omaksutut strategiat voivat joko tukea koulussa opittuja taitoja tai olla ristiriidassa niiden kanssa. (Haneda 2006, 337-338.) Toisaalta vanhemman sisaruksen tarjoama tukiopeetus voi olla hyvinkin samanlaista kuin kouluopetus, kun taas omaan päiväkirjaan kirjoittaminen tai fiktion kirjoittaminen auttavat kielen oppimista luovan tuottamisen kautta, jota koulussa ei välttämättä hyödynnetä. Huoltajien ja muun lähipiirin tuella on erityisesti suuri merkitys, kun lapsi kuuluu osaksi vähemmistökuultuuria. Tällöin oman yhteisön sisäinen toiminta auttaa jäsentämään suhdetta oman yhteisön (kielellisen tai uskonnollisen) ja valtaväestön välillä. Yhteisö voi kannustaa lapsia opinnoissa enemmän kuin pelkkä lähipiiri ja tarjota apua esimerkiksi lisäkurssien ja tukitoimien muodossa. (Haneda

2006, 339.) Suuri tukipiiri ja koulun lisäksi kotiin ulottuva oppimisen tukeminen on tutkimusten mukaan auttanut erityisesti vierasta kieltä opettelevia. Kun lapsi kasvaa ja omaksuu vieraan kielen sujuvammin, voi hänen roolinsa lähipiirissä ja yhteisössä muuttua: oppilaasta tulee mestari ja hän voi tarjota vanhemmille tukea vieraan kielen ongelmissa.

Teoriassa parhaat oppimistulokset voisivat syntyä yhteistyössä koulun, kodin ja yhteisön välillä. Paikalliset yhteisöt voivat jakaa kulttuurintuntemustaan, kielitaitoaan ja näkökulmiaan kouluissa, mikä auttaa oppilaita löytämään paikkansa sekä yhteisössä että koulumaailmassa. Erilaisissa tutkimuksissa ja projekteissa on selvinnyt, että usein vanhemmat olisivat kiinnostuneita erilaisista kokeiluista kieltenoppimisen yhteydessä, jos heitä sellaisiin pyydetään mukaan. (Haneda 2006, 343.) Tällaisten kokeilujen onnistumiseksi ja yleensä kodin ja koulun kommunikaation ja huoltajien osallisuuden takaamiseksi opettajan tulee olla tietoinen kodin ja yhteisön kulttuurista sekä aktiivisesti pyrkiä yhteistyöhön.

Erittäin tärkeää lapsen kehityksen kannalta on kasvatuksen yhdenmukaisuus niin huoltajien kuin kasvatustalouden ammattilaisten osalta. Tätä näkökulmaa tarkastelee Karila (2006) artikkelissaan *Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena*. Kasvattajien vuorovaikutus yhdistää lapsen erilaisia kasvuympäristöjä, kuten kotia ja päivähoitoa. Vaikka kasvattajien vuorovaikutuksesta on kirjoitettu jonkin verran, keskittyvät kirjoitukset lähinnä huoltajien ja kasvatustalouden ammattilaisten asennoitumiseen toisiinsa ja yhteistyön käytäntöihin. Sen sijaan kasvattajien toimiminen kumppaneina on jäänyt vähemmälle huomiolle. (Karila 2006, 91.)

Kasvatuskumppanuuden käsite poikkeaa aiemmista yhteistyön ja vuorovaikutuksen merkityksistä, sillä se korostaa kasvatuksen osapuolien vastuuta ja tasavertaisuutta. Ammattilaisten ajattelussa huoltajien on muututtava passiivisista tuettavista aktiivisiksi 'kuluttajiksi'. Kumppanuusajattelussa keskeistä on huoltajien ja kasvatustalouden ammattilaisten olennainen tieto lapsesta, molemminpuolinen kunnioitus ja yhteiset tavoitteet lapsen kasvatukseen. (Karila 2006, 93.) Vaikka käsitteen omaksuminen ammattilaisten keskuudessa on tuottanut vaihtelevia tuloksia, on samalla huomioitava kasvatuskumppanuuden vastavuoroinen luonne ja huoltajien valmius siihen. Molemmilla osapuolilla vaikuttaisi olevan asenteellinen valmius,

mutta haaste onkin asenteen siirtäminen arkeen. (Karila 2006, 94.) Arjen kasvatuskumppanuus kohtaa monia haasteita, jotka liittyvät enimmäkseen kasvattajien kohtaamiseen ja erilaiset kasvatuskäsitykset. Karila tiivistää: ”Kasvatuskumppanuuden kannalta keskeiset käsitykset liittyvät mm. kasvatukseen, kasvatuksen arvopäämääriin, hyvän kasvatuksen menetelmiin, hyvään lapsuuteen, vanhemmuuteen ja perheen tehtäviin.” (2006, 95.) Käsitteiden eroavaisuudet ovat usein yhteydessä henkilökohtaiseen historiaan ja arvomaailmaan. Jokainen vanhempi ja kasvattaja on yksilö, ja oma henkilökohtainen maailmankuva vaikuttaa vuorovaikutussuhteiden muodostumiseen.

Keskinäinen kunnioitus on kasvatuskumppanuuden avain. Tämä pitää sisällään erilaisten ja eriaivien käsitysten ja elämäntapojen kunnioittamisen. Vaikka osapuolet kasvatuskumppanuudessa ovat tasavertaisia, asetetaan ammattilaisille tiettyjä odotuksia, kuten kasvatuskumppanuudelle otollisten kehyksien luominen ja ammatillisen kehityksen osana omien ajattelutapojen kriittistä arviointia. (Karila 2006, 96.) Kasvatuskumppanuuden järjestäminen ja onnistuminen alkaa osapuolten tutustumisella. Toinen pitäisi pystyä kohtaamaan ilman ennakkokäsitysten varjoa. Luottamus osapuolten välillä on erittäin tärkeää, ja se saavutetaan onnistuneen vuorovaikutuksen avulla. ”Yhteistyösuhdetta ja luottamuksen syntymistä pohiessaan vanhemmat kiinnittävät huomiota jokaisen ammattilaisen yksilölliseen tapaan tehdä työtään ja suhtautua lapseen.” (Karila 2006, 100.) Luottamuksen kehittyminen vie aikaa ja vaatii paljon vuorovaikutustilanteita. Mitä aiemmin kasvatuskumppanuuteen totutaan ja aktiivisesti hakeudutaan, sitä helpompaa se on lapsen siirtyessä päivähoidosta koulumaailmaan. Yhteinen toiminta auttaa kehittämään vuorovaikutussuhdetta ja osallistaa vanhempia enemmän kasvatusalan ammattilaisten arkeen. (Karila 2006, 104.)

Rimpelä, Metso, Saaristo ja Wiss (2008) käsittelevät raportissaan *Vanhempainyhdistysten ja huoltajien osallisuus peruskoulun ja sen oppilashuollon kehittämisessä* huoltajien kokemuksia heidän osallistamisestaan peruskoulun arkeen. Rimpelä ym. (2008) toteavat kodin ja koulun yhteistyön olevan tärkeää kaikessa koulutyössä, jotta huoltajat kokisivat tulleen kuuluksi ja näin kotien tärkeiksi kokemia asioita otettaisiin paremmin huomioon opetuksen järjestämisessä. Opetuksen onnistumisen sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön toimimisen

kannalta onkin tärkeää, että huoltajia kuullaan kaikissa tilanteissa ja heille taataan mahdollisuus osallistua oman lapsen kasvatusta sekä opetusta koskeviin kysymyksiin. (Rimpelä ym. 2008, 9-10.)

Koulumaailmassa pyritään rakentamaan yhteisöä ja tukemaan oppilaiden osallisuutta opetus-oppimisprosessissa. Rasku-Puttonen (2006) artikkeli *Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys* tarkastelee yhteisöjen muodostumista koulu- ja päiväkotikontekstissa, oppilaiden osallistumisen tapoja ja kasvattajan roolia. Oppilaalle on erittäin tärkeää kehityksen kannalta tuntea kuuluvansa yhteisöön ja tulla hyväksytyksi ryhmään. Ryhmän muodostumisessa alkuvaihe on merkittävä, sillä kuva ryhmään kuuluvista jäsenistä alkaa muodostua heti, niin oppilailla kuin opettajillakin. Oppilas alkaa ymmärtää, että hän voi vaikuttaa toimillaan muun ryhmän toimintaan, mutta samalla havaitsee, että samalla tavalla myös toverit käyttäytyvät omien tarpeidensa mukaan. Oppilas oppii neuvottelemaan ja hakemaan muiden hyväksyntää. Kasvatusyhteisöt paljastavat vuorovaikutussuhteiden monimuotoisen kentän, jossa risteilevät useat toimijat, erilaiset näkemykset ja kilpailevat voimasuhteet. (Rasku-Puttonen 2006, 111.) Tästä syystä kasvattajien on ymmärrettävä ryhmäprosessin etenemistä ja omattava taitoja niiden ohjaamiseksi. Ryhmän muodostumista voi ohjata ja tukea oppilaiden tutustuttamisella toisiinsa, ryhmätehtävillä ja yhteisten sääntöjen laatimisella. Tärkeää on myös tukea joustavuutta oppilaiden ryhmäroolien kehittämisessä, sillä kaikissa ryhmissä ajaututaan joskus ristiriitatilanteisiin. Oppilaille on korostettava keskustelun ja neuvottelun merkitystä sekä sitä tosiasiaa, ettei aina voi saada omaa kantaansa läpi. Ryhmän tulisi kehittyä välittävää ja kunnioittavaa ilmapiiriä kohti. (Rasku-Puttonen 2006, 112.) Kun oppilas tuntee itsensä osaksi ryhmää, voidaan hänen odottaa osallistuvan ryhmän toimintaan ja laajemmin yhteisön toimintaan. Samanlainen periaate tukee myös lapsen osallisuutta perheessä: jos lapsi kokee saavansa vaikuttaa omaan asemaansa ja vaikuttavansa ryhmän toimintaan, voidaan hänen jatkossakin odottaa olevan innokkaampi osallistumaan päätöksentekoon.

Oppilaan osallistuminen yhteisön toimintaan vahvistavat omakuvaa toimijana ja ryhmän jäsenenä. Osallistumisen kokemus vaikuttaa tunteeseen kuulluksi tulemisesta. Osallisuuden oppiminen tapahtuu sosiaalisesti vuorovaikutussuhteiden kautta. Keskeinen kehitysvaihe on vanhempien ja lasten suhde ja osallisuus kodin arkeen. Osallistava toimintakulttuuri koulussa muuttaa opettajan ja oppilaan suhdetta ja muovaa opettajan roolia. (Rasku-Puttonen

2006, 113.) Kasvatusalalla haasteena onkin lasten osallisuuden edistäminen koulun ulkopuolisen arjen käytännöissä. Opettajalla on rajallinen aika päivässä kasvattaa lasta osallistumaan oman yhteisön ja oman oppimisen suunnitteluun. Siksi huoltajien osallisuus koulun arkeen nousee yhä merkityksellisemmäksi. Opettajat ja huoltajat yhdessä voivat luoda oppilaalle edellytyksiä omien päätösten tekoon, jotka vaikuttavat hänen opiskeluunsa.

Huoltajan päätökset lapsen koulutukseen liittyen, kielivalinta mukaan lukien, voivat perustua hyvin erilaisille näkemyksille koulutuksen mahdollisuuksista ja koulumenestyksestä. Suomalaisessa koulutuskulttuurissa kykyjen ja taipumisten arviointi ja niistä tehtävät päätelmät ovat tapa selventää lapsen koulumenestystä ja koulutusmahdollisuuksia. Tätä kuvataan termillä koulutettavuus, kuten Rätty (2005) selittää artikkelissaan *Ällä vai ei? Vanhemmat hahmottavat lapsensa koulunkäyntiä*. Koulutettavuus vastaa kysymyksiin ketä voi kouluttaa ja miten, tai keihin koulutus vaikuttaa. Vaikka kykykuvausten muoto on hyvin vakiintunut, käytetään niitä silti yksilötulkintaan ja ainutkertaisuuden todistamiseen. ”[...] Kykypäätelmät rakentuvat myös sosiaalisesti suhteessa koulun kannattelemaan tulkinnalliseen kehukseen, kykyjen ja oppiaineiden institutionaaliseen representaatioon, jolla lapsen koulutuskelpoisuutta yhteiskunnan perusteilla mitataan.” (Rätty 2005, 81.) Lapsen huoltajan tekemät kykypäätelmät muovautuvat vielä tämän lisäksi huoltajan koulutustason ja jopa lapsen sukupuolen mukaan, ja koulutuksen on havaittu olevan sosiaalisesti periytyvää. Huoltajat rakentavat kykypäätelmiä lapsestaan tulkintojen sarjana, ja luovat tästä uskottavan todellisuuden. Kykypäätelmät eivät vaadi ’todisteita’, eivätkä siis perustu älykkyystesteihin tai mitaustuloksiin. (Rätty 2005, 82.) Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu huoltajien kykykäsityksillä olevan vaikutusta lapsen omiin kykykäsityksiin, kuten koulutussaavutuksiin ja kouluasenteisiin.

Koululaitos ja sen oppiainejärjestelmä ovat kantavia tekijöitä arvokkaiden ja ’oikeiden’ kykyjen määrittelyssä. Koululla on valta määrittää oppilaidensa koulutettavuus ja se antaakin tähän selkeän tulkintamallin korostaen tiedollis-kielellistä osaamista ja matemaattista ajattelua. Koulun antama kykypäätelmä ei siis ole neutraali, vaan voimakas tulkintamalli. (Rätty 2005, 83.) Verraten korkeasti koulutettujen huoltajien ja kouluttamattomien huoltajien kykykäsityksiä, korkeasti koulutettujen huoltajien käsitykset ovat lähempänä institutionaalisia,

koulun tukemia kykykäsityksiä ja arvostuksia. Huoltajien omat kokemukset koulusta vaikuttavat heidän käsityksiinsä koulun toiminnasta ja koulutuksen toimivuudesta (Räty 2005, 91). Huoltajien kokemusten vaikuttaessa heidän käsityksiinsä koulutuksesta vaikuttavat ne samanaikaisesti myös lapsen koulunäkemyksiin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TUTKIMUSMENETELMÄLLISET RATKAISUT

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tehtävänä on kartoittaa lähiaikoina ensimmäisen vieraan kielen valinnan tehneiden huoltajien kokemuksia, syitä ja perusteita kielivalinnalle tietyllä alueella Itä-Suomessa. Perheen on tehtävä lapsen koulutaipaleen alussa paljon suuria valintoja, joista tutkimukseen osallistuvien koulujen kohdalla yksi on ensimmäisen vieraan kielen valinta. Tarkoituksena on saada konkreettista tietoa kielivalinnan hyödyllisyydestä, kehityksen tarpeista ja huoltajien näkökulmista kielten opiskelua kohtaan. Meitä kiinnostaa myös erityisesti huoltajien kokemus lapsen osallisuudesta ja osallistamisesta päätöksentekoon, josta keräsimme kandidaatin tutkielmassamme (Hukka & Husu 2017) *kieltenopettajien* käsityksiä. Lisäksi kielivalintaan liittyen kiinnostavana tekijänä näemme huoltajien kielivalinnalle antamat syyt. Oletamme, että esimerkiksi kielen hyödyllisyys työmarkkinoilla, huoltajan oma kielitausta ja lähiympäristön kielitarve ovat vaikuttavia tekijöitä lapsen kielivalintaan nähden.

Tutkimuksemme pyrkii löytämään huoltajien kokemuksista yhtenäisiä tekijöitä ensimmäisen vieraan kielen valintaan vaikuttavien tekijöiden ja kehityksen tarpeiden osalta. Lisäksi pohdimme kielivalinnalle annettujen syiden yhteyksiä aiempaan teoriaan kielivalinnoista ja peilaamme lapsen osallistamisen vaikutusta teorian tietoon opiskelumotivaati-

osta. Pohdimme myös ensimmäisen vieraan kielen valintaan liittyviä mahdollisia ongelmakohtia tai rajoitteita suhteessa hallituksen asettamiin tavoitteisiin varhennetusta kieltenopetuksesta sekä sitoviin kansainvälisiin sopimuksiin.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisiksi huoltajat kokevat tarjotut vaihtoehdot ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi?
2. Miten huoltajat perustelevat ensimmäisen vieraan kielen valinnan?
3. Kuinka kielivalintaprosessi on toteutettu perheessä?
4. Millaiseksi huoltajat kokivat kouluilta/kaupungilta saadun tiedon kielivalinnasta?

4.2 Menetelmälliset ratkaisut

Tutkimuksemme on tutkimusotteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen, sillä tutkimuksen tavoitteena on löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin ja niiden kautta ymmärrys tutkimusongelmalle eli huoltajien kokemuksiin lapsen ensimmäisen vieraan kielen valinnasta. Tutkimuksen tarkoituksena ei siis ole poistaa tutkimusongelmaa vaan tuottaa kuvaus ilmiöstä. (Kananen 2017, 16.) Laadullisen tutkimuksen tekemiseen päätyminen oli tutkimuksemme aiheen vuoksi ainoa vaihtoehto. Kyseessä on ilmiö, josta ei löydy vielä oikeastaan minkäänlaista tutkimustietoa ja tavoitteenamme on saada mahdollisimman syvä näkemys sekä kattava kuvaus ilmiöstä. Aineistokeskeisyys liittyy laadulliseen lähestymistapaan ja täten tutkimusotteessa tulee käyttää metodeja, joiden avulla päästää lähelle tutkimuskohdetta. Aineistonkeruu voi tämän seurauksena myös sisältää eri menetelmiä, kuten tässä tutkimuksessa on hyödynnetty. (Kiviniemi 2018, 81.) Tutkimuksemme keskiössä on kiinnostus merkityksiä kohtaan eli millaisia ihmisten kokemukset ja näkemykset reaali maailmasta ovat. Tarkoituksemme on tutkia huoltajien kokemuksia ja tehdä niistä kuvaus sekä tulkintaa, mutta ei tuottaa yleistävää teoriaa niiden pohjalta. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä sen prosessimaisuus eli tutkimuksen edetessä sen eri vaiheet muotoutuvat vähitellen. Tämä pitää paikkansa myös meidän tutkimuksemme osalta, sillä tutkimusmenetelmälliset ratkaisumme

kehittyivät lopulliseen muotoonsa vasta aineistonkeruun edetessä lähelle tutkittavaa kohdetta vievien aineistonkeruumenetelmiemme vuoksi. (Kiviniemi 2018, 73.) Laadullisen tutkimusotteen valinnan perusteina tutkimuksellemme näyttäytyvät myös aineiston kerääminen vuorovaikutussuhteessa tutkittavan aiheen asiantuntijoilta (eli huoltajilta), tutkijoiden toimiminen aktiivisesti aineiston kerääjinä, tutkimuksen monilähteinä tutkimusaineisto (kysely ja haastattelu) sekä tutkimuksen huomion keskittäminen tutkittavien näkökulmaan ja näkemyksiin aiheesta. (Kananen 2017, 33-34, 36.)

Fenomenologis-hermeneuttiset piirteet tutkimuksessamme

Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa ihminen on sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana. Niin fenomenologisessa kuin hermeneuttisessakin ihmiskäsityksessä tutkimukselle keskeisinä käsitteinä ovat kokemus ja merkitys, kun taas tietokysymyksinä nousevat esiin ymmärrys ja tulkinta. Fenomenologisessa tutkimuksessa keskiössä on elämismaailma, tarkemmin tarkasteltuna ihmisen kokemukset elämismaailmastaan ja näille kokemuksille annetut merkitykset. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 39-40.) Vaikka fenomenologiassa korostetaan yksilön näkökulmaa, on yksilön kokemusten tutkimuksessa väistämätöntä paljastua myös jotain yleistä, sillä yksilöt ovat osa yhteisöä ja näin jakavat yhteisiä piirteitä sekä tapoja kokea maailma (Laine 2018, 32). Fenomenologiselle tutkimukselle onkin myös keskeistä tutkia useita henkilöitä ja heidän elämäänsä, tarkoituksena löytää tutkittavana olevan ilmiön osalta kaikkia tutkittavia yhdistäviä tekijöitä. Näiden yksilöiden kokemuksia ei tarkastella erillisinä vaan ne yhdistetään yhdeksi yleiseksi ilmiön kokemukseksi (ei kuitenkaan yleistettäväksi teoriaksi). (Kananen 2017, 46.)

Fenomenologiseen tutkimukseen nousee tarve hermeneuttiselle ulottuvuudelle, kun tutkimukselle on tarpeellista tehdä tulkintoja. Tässä tapauksessa ajatellaan, että hermeneutiikalla tarkoitetaan yleisesti tulkinnan ja ymmärtämisen teoriaa ja hermeneuttisella ymmärtämisellä tarkoitetaan ilmiöiden merkityksien ymmärtämistä. Tämä ymmärtäminen on aina tulkintaa. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa tavoitteena on tehdä ymmärretyksi ja käsitteellistää tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys niin, että se mikä on koettu, nostetaan tietoiseksi ja näkyväksi asiaksi. Fenomenologis-hermeneuttisesta tutkimusta voi perustellusti kutsua myös tulkinnalliseksi tutkimukseksi, sillä hermeneuttinen osuus fenome-

nologisessa tutkimuksessa tulee nimenomaan tulkinnan tarpeen myötä. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa ei pyritä löytämään yleistyksiä, vaan ymmärtämään tutkittavan joukon sen hetkistä merkitysmaailmaa. Laadullisessa tutkimuksessa tulkinta on päämenetelmänä tilanteissa, joissa tutkitaan yksittäisen ihmisen kokemusmaailmaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40-41; Laine 2018, 32.)

Tutkimuksessamme keskitytään huoltajien kokemuksiin tehdystä kielivalinnasta, eli perehdytään yksittäisten ihmisten kokemusmaailmaan kielivalintaan liittyvissä kysymyksissä. Näemme tutkimuksessamme fenomenologis-hermeneuttisia piirteitä (pelkän fenomenologian sijaan), sillä tavoitteenamme on huoltajien kokemusten keräämisen lisäksi myös tulkita niiden merkityksiä. Tutkimuksen tavoitteena ei myöskään ole kehittää yleistävää teoriaa huoltajien kokemusten pohjalta, vaan ymmärtää kielivalintatapahtumaa heidän kokemustensa kautta. Tämä tutkimus ei kuitenkaan ole lähtökohdiltaan fenomenologis-hermeneuttinen, sillä tutkimusta ei lähdetty tekemään tutkimusmenetelmä edellä vaan aiheen pohjalta, joten emme sitoudu fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen, vaikka sen piirteitä tutkimuksessamme ilmeneekin.

4.3 Aineistonkeruu

Päädyimme tässä tutkimuksessa suorittamaan aineiston keruun kahdella aineistonkeruumenetelmällä: kyselylomakkeella ja haastatteluilla. Tämä vaihtoehto vaikutti meistä kaikista järkevimmältä tavalta saada mahdollisimman kattava vastausjoukko ja samalla se mahdollisti huoltajien kokemusten riittävän tarkan koonnin. Sekä haastattelun että kyselyn valinta aineistonkeruumenetelmiksi on tutkimuksellemme perusteltua, sillä pyrimme saamaan osallistujilta kuvailua heidän kokemuksistaan kielivalintaan liittyen, eli mitä he ajattelevat asiasta ja mitä toiminnan taustalla on ollut. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84.) Kyselylomake lähetettiin sähköpostitse kaikille tutkimukseen osallistuneiden luokkien huoltajille. Haastatteluun osallistumista tiedusteltiin kyselylomakkeessa, eli kaikki haastatteluun osallistuneet ovat vapaaehtoisia ja yhtä lukuun ottamatta sattumanvaraisia. Alla tarkastellaan aineistonkeruun vaiheita sekä niissä esitettyjä kysymyksiä ja niiden taustoja tarkemmin.

4.3.1 Sähköinen kyselylomake

Aineistonkeruun ensimmäinen vaihe, sähköinen kyselylomake (liite 3), suunniteltiin vastaamaan tutkimuskysymyksiin mahdollisimman suoraan. Näin pyrittiin varmistamaan vastausten löytäminen tutkimuskysymyksiin ja vapauttamaan teemahaastattelu lisätietojen saamiseksi sekä henkilökohtaisen perspektiivin esille tuomiseksi. Kysely toteutettiin standardoituna survey-tutkimuksena Itä-Suomen yliopiston e-lomakepalvelun kautta. Sähköinen kysely oli aineistonkeruun aikataulun ja vastausten määrän takaamiseksi kätevin vaihtoehto, sillä kyselyyn pystyi vastaamaan rauhassa kotona ja sen pystyi lähettämään suurelle vastaajajoukolle samalla kertaa. Lomakkeeseen liitettiin tiedote tietosuojaan liittyen, joka täytyi lukea ja kuitata luetuksi erikseen lomakkeen alussa. Näin pyrittiin varmistamaan, että jokainen vastaaja lukisi heitä koskevan tietosuojatiedotteen. Vastaavasti kyselyn lopussa oli vastaajan suostumus vastausten käyttämiseksi tutkimustarkoituksessa. Varsinaisessa kyselylomakkeessa oli yksi suljettu kysymys, jolla varmistettiin, mikä oli huoltajan valinta ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi, ja loput kuusi kysymystä olivat avoimia. Avoimilla kysymyksillä haettiin laajempia, pohtivia vastauksia, eikä kysymyksiin pystynyt luomaan monivalintavaihtoehtoja vastaukseksi. Avointen kysymysten asettaminen kyselylomakkeeseen myös mahdollisti niiden tarkastelun analysointivaiheessa teemoittelemalla, joka helpotti kyselyiden ja haastattelujen aineistojen tarkastelua rinnakkain (Valli 2018, 114).

Taulukko 2: Sähköiseen kyselyyn vastanneiden huoltajien ilmoittamat kielivalinnat

Ensimmäisen vieraan kielen valinta	Valintojen lukumäärä
englanti	8
venäjä	8
saksa	1
ruotsi	-

Kielivalintojen suhteen kyselyyn vastanneet jakautuivat pääasiassa englannin ja venäjän valinneisiin, ja yhteen saksan kielen valinneeseen. Ruotsin valintoja ei vastanneiden joukossa ole ollenkaan, sillä ruotsin kieltä ensimmäisenä vieraana kielenä tarjoava koulu ei osallistunut tutkimukseen.

Kyselylomakkeen (liite 3) avoimet kysymykset suunniteltiin alusta lähtien tarjoamaan meille tietoa, jotta pystymme vastaamaan suoraan tutkimuskysymyksiin. Näin tiesimme täsmällisesti mitä aineistonkeruulta haluamme ja täten pyrimme varmistamaan tutkimuksen kannalta keskeisten vastausten saamisen (Valli 2018, 93). Jätimme tilaa muille, ennakoimattomille teemoille haastatteluvaiheessa. Kyselyn ensimmäinen avoin kysymys ”Miksi päädyitte valitsemaan kieleen?” selvitti kielivalinnan taustalla olevia perusteluita. Huoltajien perustelut kielivalinnalle olivat kyselyssä lähtökohta, jota aioimme vielä haastattelussa tarkentaa. Oletimme, että teemaa voi tarkastella useammasta näkökulmasta. Kyselyn toinen kohta, ”Millaisiksi koitte tarjotut vaihtoehdot [paikkakunnalla]? Olisitteko toivoneet muita kielivaihtoehtoja?” keskittyi huoltajien tyytyväisyyteen kielivaihtoehtoihin ja niiden riittävyyteen. Tähän halusimme vastaukset nimenomaan kyselyllä, sillä emme palanneet aiheeseen enää haastatteluissa.

Kolmas avoin kysymys, ”Kuvailkaa mahdollisimman tarkasti, miten kielivalinta perheessä toteutui: ketkä vaikuttivat valintaan, vaikuttiko lapsi itse?” pureutui kielivalintaprosessiin, päätöksentekoon ja lapsen osallisuuteen kielivalintapäätöksessä. Oletimme, että tätä teemaa pääsisimme tarkentamaan haastatteluissa. Neljäntenä kohtana kyselyssä oli ”Millaiset asiat vaikuttivat kielivalintaan?” Tällä pyrittiin löytämään lisää vastauksia kielivalinnan perusteisiin ja mahdollisia ulkoisia vaikutteita päätöksentekoon. Kyselyn viides osio, ”Koitteko saaneenne kielivalinnasta tarpeeksi tietoa etukäteen? Millaista tietoa saitte [-] kaupungilta tai kouluilta?” kartoitti varsinaisen kielivalinnan käytännön prosessia ja sen selkeyttä sekä tiedottamisesta vastaavia tahoja. Kyselyn kuudes ja viimeinen avoin kysymys oli ”Olisitteko toivoneet lisätietoa kielivalinnasta tai vaihtoehtoista? Millä tavalla kehittäisitte kielivalintaa ja siitä tiedottamista?” Kysymyksen tarkoitus oli kartoittaa huoltajien kehitysideoita ja tuen tarvetta kielivalintaan liittyen. Huoltajien kehitysideoiden kerääminen oli meitä kiinnostava näkökulma, sillä huoltajien oma kokemus voi paljastaa lisähuomiota vaativia asioita kielivalinnasta tiedottamisessa.

Kyselyyn vastasi yhteensä 17 huoltajaa, joiden lapsi on lähiaikoina aloittanut ensimmäisen vieraan kielen opiskelun peruskoulussa ja heillä on ollut mahdollisuus tehdä kielivalinta. Kyselyyn vastanneet huoltajat olivat kahdesta eri koulusta, mutta kyselyssä itse koulua ei

kysytty. Tämä voidaan perustella siten, että kouluja, joissa valinta ylipäättään on mahdollinen, on harvassa, eikä yksittäisen koulun toiminta ole tässä tutkimuksessa arvioitavana. Samalla pyrittiin minimoimaan vastaajien tunnistettavuutta. Kyselyn tulosten tarkastelussa avoimista kysymyksistä ”Millaisiksi koitte tarjotut vaihtoehdot [paikkakunnalla]? Olisitko toivoneet muita kielivaihtoehtoja?” ja ”Koetteko saaneenne kielivalinnasta tarpeeksi tietoa etukäteen? Millaista tietoa saitte [-] kaupungilta tai kouluilta?” on poistettu tunnistettavuuden estämiseksi paikkakunnan nimi.

4.3.2 Teemahaastattelu

Valitsimme aineiston keruun toiseen vaiheeseen haastattelun, sillä se on aineistonkeruun menetelmänä kyselyä joustavampi ja antoi mahdollisuuden saada mahdollisimman paljon tietoa huoltajien kokemuksista kielivalinnasta. Haastattelujen avulla pystyimme tarkentamaan kyselyistä nousseita teemoja ja saamaan lisätietoa huoltajien omakohtaisista kokemuksista pyytämällä tarkennuksia ja selventämällä käytettyjä ilmaisuja. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 85.)

Haastattelu suunniteltiin sähköisen kyselyn vastausten perusteella. Haastatteluun halukkaat ilmoittautuivat vapaaehtoisesti kyselylomakkeen yhteydessä. Halukkaat vastaajat ilmoittivat kyselylomakkeella yhteystietonsa (nimi ja puhelinnumero tai sähköposti) sekä mielenkiintonsa osallistua haastatteluun. Täten osallistujat olivat meille yhtä lukuun ottamatta tuntemattomia. Muiden tutkimukseen osallistuneiden täysi anonymiteetti säilyi. Haastatteluvaiheeseen ilmoittautui kahdeksan huoltajaa, joista seitsemän osallistui haastatteluun. Haastattelut toteutettiin kasvokkain tai puhelinhaastatteluna. Pyrimme mukautumaan haastateltavien aikatauluihin saadaksemme haastattelutilanteesta kiireettömän ja haastateltaville miellyttävän. Siten huoltajat pystyivät kaikessa rauhassa keskittymään haastattelutilanteeseen ja muistelemaan kielivalintaan liittyviä tapahtumia. Toimimme itse haastattelijoina ja olimme molemmat paikalla jokaisessa haastattelutilanteessa. Näin yksi tutkija pystyi keskittymään täysin esittämäänsä kysymykseen ja vuorovaikutukseen haastateltavan kanssa, kun toinen tutkija kirjasi samalla muistiinpanoja tueksi. Muistiinpanoista huolimatta jokainen

haastattelu äänitettiin ja litteroitiin, ettei mikään osa huoltajien vastauksesta jää tutkijoiden huomiotta.

Taulukko 3: Haastateltavien tunnisteet ja kielivalinnat

Haastateltavan tunniste	Kielivalinta
H1	englanti
H2	venäjä
H3	venäjä
H4	venäjä
H5	saksa
H6	venäjä
H7	englanti

Kaikki haastattelut äänitettiin kahdella puhelimella käyttäen niiden äänityssovelluksia ja litteroitiin tutkimuksen päämäärään sopivalla tarkkuudella. Koska haastattelussa olennaista olivat huoltajien kuvailemat kokemukset, litteroinnissa keskityttiin dokumentoimaan huoltajien puheenvuorot tarkasti sekä erottamaan haastattelijan ja haastateltavan puheenvuorot selkeästi. Tämä on perusteltu litterointitarkkuus, kun tutkitaan rajattua tapahtumakulkua, kuten ensimmäisen vieraan kielen valintaprosessia. (Ruusuvuori 2011, 425.) Haastatellut huoltajat olivat tutkimuksen lähtökohtien perusteella asiantuntijoita, joten litterointi keskittyi puhtaasti heidän kokemuksiansa dokumentointiin. Koska liian tarkasti litteroitu aineisto voi tehdä kielestä lähes tunnistamatonta ja siten tehdä aineistosta epäselvää (Nikander 2011, 434), pysyttelimme mielestämme sopivassa tarkkuudessa. Tutkimus on luonteeltaan kokemusperäinen, mutta kohtelee vastaajiaan asiantuntijoina, joten haastatteluaineiston litteroinnissa ei tartuttu vuorovaikutuksellisiin elementteihin vaan keskityttiin puhtaasti sisältöön.

Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelutilannetta, joka tapahtuu tutkijan ja tutkittavan välisenä keskusteluna aihe kerrallaan. Teemat eli haastattelun aihepiirit ovat tutkijan etukäteen määrittelemiä ja ne on hahmoteltu ilmiön ennakkonäkemyksien pohjalta. Teemahaastattelun tavoitteena on saada käsitys tutkimuksen

kohteena olevasta ilmiöstä, johon vaikuttaa aina ihminen ja hänen toimintansa. Tätä toimintaa tutkija pyrkii avaamaan teemojen ja tarkentavien kysymysten avulla. Tavoitteena on nostaa vastausten pohjalta uusia teemaan liittyviä kysymyksiä, jotka syventävät tutkittavan kuvausta kokemuksistaan. (Kananen 2017, 88, 90; Eskola ym. 2018, 29.)

Päädyimme teemahaastatteluun, sillä halusimme pitää haastattelun kysymykset avoimena, jotta kokemusten kuvailu on rajoituksetonta. Näin haastateltavat huoltajat saivat vastata oman ymmärryksensä ja kokemuksensa mukaan. Haastattelurunkoon valikoitui seitsemän teemaa, mutta jokainen haastattelu rakennettiin yksilöllisesti. Tällä pyrittiin välttämään tarpeetonta toistoa ja saamaan sisällöllisesti merkittäviä vastauksia. Haastatteluista ensimmäisen toteutimme meille tutun henkilön kanssa, mikä toimi myös haastattelun kysymyspatte-riston (liite 4) testauksena. Ensimmäisen haastattelun jälkeen ryhdyimme yksilöimään haastattelurunkoja. Haastattelutilanteita varten jaoimme teemat jo etukäteen tutkijoiden kesken, jolloin haastattelu sujui rytmikkäästi ja toinen pystyi panostamaan tutkijan ja haastateltavaan väliseen vuorovaikutukseen samalla kun toinen poimi vastauksista tärkeimmät kohdat muistiinpanoihin. Teemahaastattelu antoi myös mahdollisuuden keskittyä haastateltavan vastauksiin ja poimia niistä mielenkiintoisia tai selvennystä vaativia kohtia, jolloin haastattelu-tilanne ei ollut katkonainen, vaan keskustelua pystyttiin käymään joustavasti kysymyksiä muokaten. Haastateltavista yksi toivoi haastattelurunkoa luettavaksi etukäteen, joten lähetimme haastattelun peruspohjan hänelle ennen haastattelua.

Ensimmäinen haastatteluteema tarkensi kysymystä kielivalinnan ja valinnan mahdollisuuden tärkeydestä. Huoltajilta kysyttiin, kuinka tärkeänä he pitävät ensimmäisen vieraan kielen valintaa ja valintamahdollisuutta. Kysymyksen alateemoihin liitettiin myös varhennettu kieltenopetus, kielenoppimisen järjestys ja opiskeltujen kielten keskinäinen suhde. Toinen haastatteluteema keskittyi huoltajan kokemukseen kielitaidon laajuuden tai syvyyden hyödyllisyydestä, eli onko hyödyllisempää osata useaa kieltä hieman vai paria erinomaisesti. Samalla huoltajilta kysyttiin, onko ensimmäisen vieraan kielen valinta vaikuttanut muihin kielivalintoihin, tai tuleeko se tulevaisuudessa vaikuttamaan niihin. Kolmas teema muotoutui erilaiseksi riippuen huoltajan ilmoittamasta kielivalinnasta. Niille, joiden lapsi opiskeli venäjää tai saksaa, kysymys koski englannin kieltä: miksi sitä ei valittu, milloin sitä aiotaan

opiskella, jos aiotaan. Jos kielivalinta sitä vastoin oli englantia, kysyttiin miksi juuri englantia, ja onko muiden kielten opiskelu suunnitelmissa vai edes tarpeellista.

Kiinnostusta herätti myös viime aikoina yhä aktiivisempi 'koulushoppailu'. Kysyimme huoltajilta haastattelun neljännen teeman yhteydessä, vaikuttiko koulun kielivalikoima koulun valintaan, vai oliko kielivalinta bonus, joka tuli koulun valinnan yhteydessä. Haastattelun viides teema keskittyi tarkemmin lapsen rooliin kielivalinnassa ja yleensä lapsen rooliin kotona ja osana itseä koskevaa päätöksentekoa. Haastattelussa kysyttiin, kuinka lapsen osallisuutta kotona vahvistetaan ja osallistuuko hän päätöksentekoon.

Kuudennessa haastatteluteemassa pureuduimme huoltajan ja koulun yhteydenpitoon. Pääteemana oli huoltajan osallistaminen koulun arkeen ja tarkentavina alateemoina vanhempien osallistuminen päätöksentekoon sekä koulun ja kodin välisen suhteen vuorovaikutuksellisuus. Huoltajan ja koulun kasvatusyhteistyö on huomioitu voimassaolevassa opetussuunnitelmassa aiempaa selkeämmin ja sille on annettu enemmän suuntaviivoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa annetaan tietyt kriteerit koulujen toimintakulttuurin rakentamiselle: ”Huoltajien osallisuus sekä mahdollisuus olla mukana koulutyössä ja sen kehittämisessä on keskeinen osa koulun toimintakulttuuria.” (Opetushallitus 2014, 34.) Huoltajien osallisuus koulun arkeen on korostunut ja koulun odotetaan tarjoavan tähän edellytykset sekä kannustavan huoltajia tarttumaan tilaisuuteen. Seitsemäs ja viimeinen pääteema haastattelussa liittyi kunnan tiedottamiseen kielivalintaan liittyvistä asioista. Huoltajilta kysyttiin, kaivataanko kunnan taholta tulevaan viestintään jotakin lisää, sekä tarkemmin vanhempien keskinäisen viestinnän hyötyjä, yleisien tiedotustilaisuuksien tarvetta tai viestintävastuuta koulun tai kunnan tahoille. Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014) mukaan tiedotusvastuu kouluun liittyvissä asioissa, huoltajien osallistamisessa ja opetussuunnitelman ja toimintakulttuurin kehittämisestä on opetuksen järjestäjällä. ”Yhteistyön onnistumiseksi tarvitaan koulun henkilöstön aloitteellisuutta ja henkilökohtaista vuorovaikutusta huoltajien kanssa sekä muutoin monipuolista viestintää.” (Opetushallitus 2014, 35.) Kohdekuunta on kuitenkin siinä mielessä mielenkiintoinen, että erilaisia opetuksen järjestäjiä (valtio, kunta ja yksityinen) löytyy lähekkäin samalta maantieteelliseltä alueelta.

4.3.3 Aineistonkeruun luotettavuus

Tutkimuksessa on käytetty tieteellisen tutkimuksen kriteerit täyttäviä sekä eettisesti kestäviä tutkimusmenetelmiä, joiden käyttöä on perusteltu metodologiaan erikoistuvien kirjojen pohjalta. (Kananen 2017, 189.) Aineistonkeruun kontekstissa tämä tarkoittaa huolellista harkintaa keruumenetelmien valinnassa, niiden luotettavuudessa ja eettisyydessä.

Lähestyimme ensimmäisenä koulujen rehtoreita tutkimuslupahakemuksella (liite 1) ennen varsinaisen aineistonkeruuvaiheen aloittamista ja aineistonkeruuprosessi on tapahtunut osallistuneiden koulujen rehtoreilta saatujen tutkimuslupien mukaisesti sekä mahdollisimman nimettömästi tuoretta tietosuojalakea noudattaen (Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus, (EU) 2016/679). Tutkittaville on annettu kyselyvaiheessa tiedoksi ja hyväksyttäväksi tutkimustiedote ja haastatteluvaiheessa luettavaksi täysimittainen tietosuojaseloste. Huoltajien yhteystietoja on kerätty tutkijoille vasta vapaaehtoista haastatteluvaihetta varten, jolloin yhteystietojen antaminen on tapahtunut huoltajien omasta tahdosta. Tutkimuksessa kerätty aineisto on vain tutkijoiden saatavilla ja sekä kyselyjen että haastattelujen vastaukset on käyty tarkasti läpi poistaen kaikki tunnistetiedot. Kaikki kerätty aineisto hävitetään opin-
näytteen ollessa hyväksytty. Tunnistettavuuden minimoimiseksi koulujen, paikkakuntien ja kuntien nimet on poistettu tutkimuksesta viitaten vain itäsuomalaisiin kouluihin. Koimme aluerajauksen Itä-Suomeen tarpeelliseksi huoltajien antamien alueellisten kontekstien takia, sillä sijainti lähempänä Venäjän rajaa oli monella huoltajalla merkittävä tekijä kielivalinnan taustalla.

Aineistonkeruussa pyrittiin välttämään tarpeetonta henkilötietojen keräämistä, joten sähköisen kyselylomakkeen välittäminen huoltajille toteutettiin yhteistyössä osallistuneiden koulujen rehtoreiden ja opettajien kanssa. Tutkimukseen osallistuneiden luokkien opettajat välittivät luokan huoltajille sähköpostiviestin (liite 2), jossa selitettiin kyselyn tarkoitus, ohjeistettiin kyselyn täyttämässä ja annettiin linkki kyselylomakkeeseen. Kyselyn loppupuol-

lolla halukkaat huoltajat pystyivät jättämään tarvittavat yhteystietonsa jatkohaastattelua varten. Näin yhteystietojen ylimääräinen käsittely vältettiin ja kyselyyn vastanneet saivat täyden anonymiteetin.

Aineistonkeruun haastatteluvaiheessa huoltajia on lähestytty heidän vapaaehtoisesti antamiensa yhteystietojen kautta. Haastatteluun tulleet huoltajat saivat itse valita heitä miellyttäneen haastatteluajan ja -tavan. Osa haastatteluista toteutettiin kasvotusten ja osa puhelimen välityksellä. Puhelinhaastattelujen järjestäminen ei ollut tutkimuksemme aiheen kannalta haasteellista, sillä emme erittele analyysissä elekieltä. Kaikissa haastattelutilanteissa on taattu keskustelun yksityisyys järjestämällä ne tämän takaavissa tiloissa yliopistolla. Haastattelutilanteen alussa huoltajille annettiin tarkasteltavaksi tietosuojaseloste. Tutkimuksen kokemuksiin perustuvan aiheen luonteen vuoksi haastattelutilanteesta pyrittiin tekemään mahdollisimman keskustelunomainen säilyttäen silti haastattelijoiden ja haastateltavan selkeät roolit. Haastattelutilanteissa aineiston luotettavuuden takaamiseksi pyrimme tietoisesti jättämään omat mielipiteemme sekä käsityksemme etsimistämme vastauksista keskustelun ulkopuolelle ja varmistamaan huoltajien vastausten tarkoitukset epäselvissä tilanteissa (Cohen ym. 2000,121).

4.4 Aineiston analyysi

Päädyimme tutkimuksessamme hyödyntämään aineiston analyysissä sisällönanalyysiä, sillä emme sitoudu tiettyyn tutkimusperinteeseen tai tiettyyn teoriaan pohjautuvaan analyysiin, mutta sisällönanalyysin avulla pystymme hyödyntämään myös erilaisia teoreettisia lähtökohtia tarvittaessa (kuten fenomenologis-hermeneuttinen näkökulma). (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103.) Sisällönanalyysillä pystytään analysoimaan objektiivisesti ja systemaattisesti erilaisia dokumentteja, kuten tässä tapauksessa kyselyvastauksia ja haastatteluja. Sen tarkoituksena on pyrkiä saamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleinen kuvaus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.)

Tutkimuksemme analyysi on tarkemmin aineistolähtöistä, sillä analyysi ei pohjautu teoriaan vaan pyrkii luomaan tutkimusaineistosta itsestään teoreettisen kokonaisuuden. Tämä

tarkoittaa, että tutkimuksessamme analyysiyksiköt valikoituvat aineistostamme tehtävänasettelun ja tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti, eli ne eivät ole etukäteen sovittuja. Teorian merkitys tutkimuksessamme analyysin ohjaajana on käytännössä metodologiaan liittyviä, eli tässä tutkimuksessa mainitut metodologiset sitoumukset ohjaavat sitä. Aikaisemmalla teoriolla tai havainnoilla ei ole varsinaisesti tekemistä aineiston analyysin kanssa, sillä analyysi on aineistolähtöistä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108.) Tämä soveltuu tutkimukseemme hyvin, sillä aikaisempaa teoriaa ei huoltajien kokemuksista ensimmäisen vieraan kielen valinnasta ole suoraan saatavilla. Tutkielmamme tulostarkastelussa (luku 5) teoreettisen viitekehyksen ja aineistosta nousseiden tulosten vuoropuhelua kylläkin tarkastellaan. Tällaiseen analyysiin pyritään fenomenologis-hermeneuttiseen perinteessä, sillä tarkoituksena on tuoda esiin teoreettinen ymmärrys huoltajien kokemuksesta kielivalintaan liittyen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108).

Aineistolähtöisen analyysin ongelmana on, ettei ole olemassa niin sanottuja puhtaita, täysin objektiivisiä havaintoja, sillä tutkimuksen käsitteet, asetelma ja käytetyt menetelmät ovat tutkijan asettamia ja näin ollen vaikuttavat väistämättä tuloksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Nämä tiedostetaan laadullisessa tutkimuksessa ja tämänkin tutkimuksen jo tähän mennessä tehdyssä luotettavuustarkastelussa niitä on pohdittu. Fenomenologis-hermeneuttinen perinne pyrkii kohtaamaan tämän ongelman tutkijan kirjoittamilla ennakkokäsityksillä ilmiöstä. Näitä tarkastellaan tietoisesti analyysin aikana. Olemme toteuttaneet osittain tätä näkökulmaa, sillä tutkimuskysymysten sekä kyselyihin ja haastatteluihin luotujen kysymysten teon aikana olemme pohtineet huoltajien mahdollisia vastauksia ja kirjanneet näistä joitain näkökulmia myös ylös. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.) Emme kuitenkaan määrittele aineistolähtöistä analyysiämme fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen täysin kuuluvaksi, sillä tapamme lähteä analysoimaan aineistoa pelkistämisen ja ryhmittelyn (teemoittelun) kautta poikkeaa tästä, vaikkakin tutkimuskysymysten mukaan olennaisten asioiden nostaminen aineistosta viittaakin fenomenologis-hermeneuttiseen tapaan tulkita aineistoa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 114-115).

Aloitimme kyselyvastauksien analysointiprosessin koostamalla kaikki kyselyn vastaukset ensin Excel-taulukkoon, sitten yhdelle Word-tiedostolle kyselylomakkeen kysymysten mu-

kaisesti. Kyselyistä kerätyistä aineistosta nostimme alustavasti esiin kysymyksiin kohdentuvia toistuvia samankaltaisia vastauksia sekä myös täysin poikkeavia vastauksia. Näiden tarkoituksena oli nostaa esille kysymyksille keskeiset vastaukset mahdollisimman monipuolisella näkökulmalla ja saada vastausten massa pelkistetympään muotoon. Tämän jälkeen etsimme kyselyaineistosta teemahaastatteluvaiheen runkoon soveltuvia, toistuvia teemoja. Teemoittelun tarkoituksena on ryhmittää aineisto erilaisten aihepiirien mukaan ja painottaa mitä kustakin teemasta on vastauksissa sanottu. Näin aineiston teksti saadaan pelkistettyä etsimällä siitä olennaisimmat asiat (Moilanen & Rähä 2018, 60). Tämän avulla voidaan vertailla teemojen esiintymistä molemmissa aineistoissa rinnakkain.

Aloitimme äänitettyjen haastattelujen litteroinnilla ja anonymisoinnilla erillisille Word-tiedostoille. Haastattelut koodattiin tunnisteilla (taulukko 3) ja anonymisoinnissa poistettiin kaikki viitteet henkilöön, koulun nimeen sekä alueelliset tunnistetiedot. Jaoimme haastattelujen litterointivastuun molemmille tasaisesti ja perehdyimme toistemme litteroituihin aineistoihin ennen aineiston tarkempaa analyysiä. Purimme haastattelut litteroinnin jälkeen yksinkertaistamalla haastateltavien antamia vastauksia vertaamalla niitä haastattelun muistiinpanoihin. Yksinkertaistamisella tarkoitetaan tässä vastauksen keskeisen sisällön eristämistä keskustelutilanteelle tyypillisistä täytesanoista ja -äänistä säilyttäen ilmiön kannalta olennaiset asiasisällöt mahdollisimman tarkkoina.

Haastatteluaineistojen yksinkertaistamisen jälkeen tarkastelimme kysely- ja haastatteluaineistoja yhdessä ja suhteessa tutkimuskysymyksiin. Päädyimme aineistojen tarkasteluun yhtenä kokonaisuutena, sillä niiden sisällöt tukevat toisiaan ja näin saimme kattavia vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teemoittelun ensimmäisessä vaiheessa nostimme pääteemoiksi kaaviossa 2 esiintyvät tutkimuskysymyksiin pohjautuvat teemat.



Kaavio 1: Aineistosta nostetut pääteemat

Jaoimme pääteemat osa-alueisiin niiden yksilöllisten piirteiden mukaan. *Kielivalinnan taustat* -teemaan muodostimme osa-alueet aineistoista nousseiden kielivalintojen pohjalta (venäjä, englanti ja saksa), jolloin saadaan nostettua esiin myös mahdollisia kielivalintakohtaisia eroja huoltajien vastauksista. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105-106.) Syvensimme teemoittelua nostamalla aineistoissa toistuvia teemoja. Kielivalinnan taustojen alateemoina korostuivat esimerkiksi työelämä, kielen helppous ja läheisten kielitaito. Teema *Kokemus tarjotuista kielivaihtoehdoista* jakaantui kahteen alateemaan: kokemus ja toiveet. *Valintaprosessi ja lapsen osallisuus* -teeman jaoimme teeman nimen mukaisesti kahteen osa-alueeseen. Näissä aineistosta erottuivat esimerkiksi ammattilaisen näkökulma ja lapsen kehitystaso. Neljännen ja viimeisen pääteeman, *Tiedottaminen ja kehittäminen*, jaoimme kolmeen osa-alueeseen; koulu, kaupunki ja kehittäminen. Aineistosta nousevat alateemat liittyvät tiedottamisen ajankohtaan ja tapaan. Teemoittelun yhteydessä löysimme haastatteluaineistosta tutkimuskysymysten ulkopuolelle jääviä toistuvia teemoja, jotka kuitenkin liittyivät tutkimustehtävään ja käsiteltävään ilmiöön. Käytännössä toteutimme teemoittelun kokoamalla Word-tiedostoon taulukoita pääteemojen alle hyödyntäen värikoodausta aineiston lähtökohdan mukaan (haastattelu/kysely). Koodasimme myös aineistoja yhdistävät tekijät samalla värillä korostamalla ne teemoista. Aineiston analyysin lopputulos esitellään seuraavassa luvussa.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELU

Esittelemme seuraavaksi tutkimuksen tulokset tarkastellen niitä suhteessa tutkimuskysymyksiin ja kirjallisuuteen. Molemmat kerätyt aineistot, sähköisen kyselyn vastaukset ja teemahaastattelut, ovat läsnä tulosten tarkastelussa. Haastatteluaineistosta tehdyissä nostoissa JIE- ja JK-akronyymit viittaavat tutkielman tekijöihin. Kyselyaineistosta nostetuissa esimerkeissä ei ole tunnisteita vastaajista, mutta haastatteluaineistossa hyödynnetään haastateltavien tunnisteita (taulukko 3). Kyselyaineistosta tehdyt nostot ovat samanlaisessa muodossa, kuin vastaajat ovat ne kirjoittaneet. Tulokset on teemoiteltu tutkimuskysymysten sisälle, huomioiden molemmat aineistot. Lisäksi tuloksissa on nostettu esiin teemoja, jotka eivät suoraan vastaa tutkimuskysymyksiimme, mutta ovat olennaisia tutkimustehtävän kannalta. Tulokset ja niiden tulkinta ilmentävät tutkittavaa ilmiötä tutkimushenkilöiden kokemusten kautta.

5.1 Huoltajien kokemukset ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtoista

Ensimmäinen neljästä tutkimuskysymyksestä, ”Millaisiksi huoltajat kokevat tarjotut vaihtoehdot ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi?” etsii vastauksia huoltajien kokemuksiin kielivalintavaihtoehtojen riittävydestä ja mahdollisista puutekohdista. Analysointivaiheessa tähän

tutkimuskysymykseen liittyvät teemat asettuivat pääteeman *Kokemus tarjotuista kielivaihtoehtoista* alle. Kielivalintoja on pyritty monipuolistamaan kauan, mutta huoltajien kokemus vaihtoehtojen riittävydestä voi selittää, miksi monipuolistaminen on haastavaa ja millaisia toimenpiteitä vielä vaaditaan. Jos vaihtoehtoisiksi tarjotut kielet eivät huoltajien mielestä vastaa kysyntää, vaikuttaa se lopulliseen kielivalintaan ja siten myös kielivarannon tilaan. Kielivalintoihin vaikuttavat monet tekijät, erityisesti alueellisella tasolla. Kuntien taloudellinen tilanne, kielikoulutuksen ja kieltenopetuksen kauaskantoinen suunnittelu, kieltenopiskelun mahdollisuuksista ja vaihtoehtoista tiedottaminen sekä kielitarjonta vaikuttavat kaikki omalta osaltaan kielivalintoihin. (Pyykkö 2017, 30.) Tutkimukseen osallistuneiden huoltajien kielivalintojen jakautumisen (ks. taulukko 2) perusteella voidaan havaita, ettei englantia ole vastaajien keskuudessa automaattisesti suosituin vaihtoehto. Vertailu koko Suomen ensimmäisen vieraan kielen valintatilastoihin on kuitenkin turhaa, sillä tässä yhteydessä kyseessä on nimenomaan kouluja, joissa valinta itsessään on mahdollinen, eli englannin kielen valinnalle on vaihtoehtoja. Englanti on edelleen maanlaajuisesti opiskelluin ensimmäinen vieras kieli, mutta tämä linkittyy englannin monopoliasemaan valtaosassa Suomen kouluja.

Kokemuksia vaihtoehtojen riittävydestä koottiin pääasiassa kyselyllä. Teemaa ei koettu tarpeelliseksi toistaa sellaisenaan haastatteluissa, mutta yhteinen piirre molemmille oli valinnanmahdollisuuden tärkeys ja kielivaihtoehtojen päivittäminen. Huoltajat kokivat ylipäättään mahdollisuuden ensimmäisen vieraan kielen valintaan tärkeäksi, mikä ilmeni sekä haastatteluissa että kyselyssä. Valinnanmahdollisuuden huoltajat liittivät haastatteluissa lapsen oppimismotivaatioon ja kieltenoppimiseen innostamiseen, ja jopa reflektoivat asetelmaa, jossa vain osalla koululaisista on mahdollisuus tehdä suuria valintoja opintojensa suhteen.

H3: Mm, joo. Se, nyt se tuntuu vähän ankeelta se (JIE: Mm) että muissa kouluissa käytännössä se tulee annettuna (JIE: Kyllä) ja se on ihan joku muu, kun se lapsi tai vanhempi, jotka siihen pääse vaikuttaa, muuta ku että voi yrittää hakee johonki kouluun.

Valinnanmahdollisuuden tasa-arvoisuuden perään kuulutetaan myös kirjallisuudessa, esimerkiksi Järvi (2010, 106) toteaa artikkelissaan *Parent participation in early childhood education - is it a chance or a must?* olevan tärkeää taata kaikille ihmisille samat mahdollisuudet ja resurssit tehdä lapsensa koulutusta ja kasvatusta koskevat päätökset.

Sähköisessä kyselyssä kielivaihtoehtojen suhteen huoltajat jakaantuivat kahteen leiriin; valikoimaan tyytyväiset ja puutteita havaitsevat. Kielivalikoimaan tyytyväiset huoltajat (n=8) totesivat vaihtoehtojen olevan riittäviä, eivätkä nähneet tarvetta kielivaihtoehtojen päivittämiselle. Tätä voidaan selittää esimerkiksi englannin kielen asemalla ja sen tarpeella kansainvälisessä kommunikaatiossa, työympäristöissä sekä läsnäololla päivittäisessä elämässä myös Suomessa. Englannin kielen hallitsemisen nähdään myös antavan paremman tietokapasiteetin, sillä se on valta-asemassa mediassa, tutkimuskentällä ja kirjallisuudessa. (Jalkanen 2017, 37; 128-129.) Samalla myös alueelle tärkeänä kielivaihtoehtona voidaan pitää venäjää, jota opiskeli vastanneiden huoltajien lapsista yhtä moni kuin englantia (taulukko 2). Toisaalta, erityisesti espanjan kielen puuttuminen nousi useissa kyselyvastauksissa (n=6) esiin. Silmiinpistäviä huomioita tehtiin myös esimerkiksi kielten vanhanaikaisuudesta ja kiinan puuttumisesta.

Vaihtoehtoina olisi voinut olla vielä ainakin ranska ja espanja. Ihmettelin miksi on saksan kieli, mutta ei ranskaa ja espanjaa. Espanjaa ainakin puhutaan maailmalla todella paljon ja useassa eri maassa.

Ranska ja saksa tuntuvat vähän "vanhanaikaisilta" kieliltä. Englannilla pärjää suurimmassa osassa maailmaa. Ehkä joku espanja tms. olisi hyvä olla mukana.

Haastattelemiemme huoltajien kyselyvastauksien pohjalta on kuitenkin selvää, että ensimmäisen vieraan kielen valintavaihtoehtoihin kaivataan päivitystä (n=9) globaalistumisen myötä. Kielivaihtoehtoihin espanjan tai italian toivominen voi liittyä niiden kasvaneeseen osaamistarpeeseen. Espanja on jo maailman toiseksi puhutuin kieli mandariinikiinan jälkeen (Eberhard, 2019), sekä puhuttu useissa suomalaisten suosimissa matkakohteissa (Tilastokeskus, 2018). Sen sijaan tarve tulevassa työelämässä on vaikea ennustaa jatkuvasti muuttuvan globaalin toiminnan takia, mutta monipuolisempi kieliosaaminen on kaikesta huolimatta eduksi millä tahansa alalla. Tähän vaikuttaa myös maahanmuutto Suomeen, sillä kaikki työntekijätkään eivät jaa yhteistä äidinkieltä. (Elinkeinoelämän keskusliitto 2014, 7.) Huoltajien kaipaus kielivaihtoehtojen laajentumiselle ja toisaalta myös osan huoltajien tyytyväisyys jo olemassa oleviin kielivaihtoehtoihin (etenkin englannin kieli) vastaavat myös Euroopassa yleisesti esiintyviin maailmanlaajuisiin, taloudellisiin ja yhteiskunnallisiin ilmiöihin, kuten Euroopan integraatioon, muuttoliikkeeseen, urbanisaatioon sekä englannin kielen aseman globaalina kielenä (Johansson & Pyykkö 2005, 9).

Saamiemme vastausten pohjalta huoltajien kokemukset ensimmäisen vieraan kielen valinnasta sitoutuvat vahvimmin teemoihin kielivalinnan mahdollisuuden tärkeydestä ja ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi tarjottavien kielten vaihtoehtojen päivittämisestä ajankohtaisiksi. Huoltajat kokevat valinnanmahdollisuuden tärkeäksi, sillä sen nähdään vaikuttavan lapsen oppimismotivaatioon ja innostuneisuuteen kieltenoppimista kohtaan. Ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtojen osalta huoltajien kokemukset niiden riittävydestä jakautui kahteen polarisoituneeseen mielipiteeseen: osa huoltajista koki kouluissaan tarjottavien vaihtoehtojen olevan riittäviä (n=8), kun taas loput kuuluttivat vaihtoehtojen päivittämisen perään (n=9). Kielivaihtoehtojen riittävyydelle huoltajat eivät tarjonneet tarkempia syitä, mutta niiden muuttamiseen löytyi perusteita globaalistumisesta, kielten tarjoamasta hyödystä opiskelussa ja työelämässä sekä matkustelusta. Huoltajien kokemusten polarisoituminen kielivaihtoehtojen riittävyden kannalta on mielenkiintoista, sillä myös kielikasvatukseen liittyvässä kirjallisuudessa vaihtoehtojen tarjonnalle löytyy toisistaan vahvasti eriävät perspektiivit. Toisaalta Jalkasen (2017, 43-44) mukaan kielivaihtoehtoja on riittävästi ja kasvatuksellisten linjausten näkökulmasta Suomi toteuttaa erinomaisesti Euroopan Unionin aloitteita kansalaistensa kielitaitojen sekä kansainvälisyyden lisäämiseksi, sillä suomalaisilla on mahdollisuus opiskella englantia ja ruotsia eli useaa vierasta kieltä. Huhta (2005, 102-103) kuitenkin näkee englannin kielen aseman olevan Euroopassa liian vahva ja toteaa, että ”Eurooppalaisessa kielipolitiikassa tavoitellaan tilannetta, jossa jokainen Euroopan kansalainen on monikielintaitoinen eli kykenee käyttämään useampaa kieltä eritasoisesti ja eri tarkoituksiin.”

5.2 Huoltajien perustelut ensimmäisen vieraan kielen valinnalle

Toinen tutkimuskysymys ”Miten huoltajat perustelevat ensimmäisen vieraan kielen valinnan?” kartoittaa huoltajien antamia syitä ja perusteluita valitsemalleen ensimmäiselle vieraalle kielelle. Oletimme, että kouluissa, joissa myös englannin kieli täytyy tietoisesti valita, huoltajilta voi löytyä mielenkiintoisia perusteita kielivalinnalle. Sisällönanalyysin aikana pääteema *Kielivalinnan taustat* vastasi tähän tutkimuskysymykseen.

Niin kyselyssä kuin haastatteluissakin, kahdessa kielivalintoja dominoivassa kielessä (englanti ja venäjä) valinnan keskiöön nousi kielen hyödyllisyys. Kielivalinnan konkreettinen hyöty jopa työelämässä asti koettiin tärkeäksi, ja etenkin venäjän kielen suhteen rajan läheisyys ja kielen kuuleminen vaikuttivat valintoihin. Venäjän osaaminen nähtiin myös kilpailuetuna, jolla voi kohottaa omaa asemaansa työnhaussa. Elinkeinoelämän keskusliiton (2014) mukaan venäjä on suomalaisissa yrityksissä neljänneksi käytetyin kieli, ja erityisesti matkailualalla venäjän osaaminen on tärkeää. Venäjän osaamistarpeen odotetaan vain nousevan tulevina vuosina, ja jopa 70 prosenttia yrityksistä arvioi sen voimakkaimmin nousevaksi kieleksi. (Elinkeinoelämän keskusliitto 2014, 8; 12.) Englannin kielen valintaa ei niinkään perusteltu maantieteellisellä sijainnilla, vaan yleishyödyllisyydellä viitaten englannin globaaliin asemaan tieteen, kaupan ja kulttuurin kielenä. Huoltajien perustelut englannin kielen valinnalle ovat linjassa Jalkasen väitöskirjassaan (2017, 129-130) tekemänsä tutkimuksen kanssa englannin kielen valinnan taustoista, jossa valintaa perusteltiin nimenomaan englannin kielen asemalla sosialisoitumisessa ja verkostoitumisessa sekä kulttuuriympäristöissä. Englannin asema modernin maailman *lingua francana* on yhä vahva, mutta muutoksia maailman mahtavimpien kielten hierarkiaan on tullut viime vuosikymmeninä. World Economic Forum (WEF) on tehnyt selvityksiä maailman vaikutusvaltaisimmista kielistä ja niiden oletetusta kehityksestä. Näissä selvityksissä englannin aseman voimakkaimpana kielenä oletetaan kestävän, mutta esimerkiksi espanjan merkityksen kansainvälisissä yhteyksissä odotetaan kasvavan. (Chan 2016.)

Lähipiirin vaikutus, kuten vanhempien, kavereiden tai sisarusten kielitaito ja kielitausta, nousi molemmista aineistoista ja molemmissa kielissä esiin. Nämä perustelut nousevat esiin myös teoriasta, Julkunen (1998, 31) toteaa merkittävien henkilöiden vaikutuksella (perhe, ystävät ja lähiyhteisö) sekä huoltajien kielitaidolla olevan vaikutusta yksilön valintaan. Hänen mukaansa etenkin huoltajien vaikutus kielivalintaan on merkittävä alakoulussa, sillä huoltajiin on helpompi saada kontakti kielten ”markkinointivaiheessa” (Julkunen 1998, 83).

Englannin kielen yhteydessä mainittiin usein helppous, niin englannin valinneilla kuin muita kieliä valinneilla. Huoltajat kokivat kautta linjan englannin kielen helpommaksi kuin venäjä tai saksa, mikä toisilla rohkaisi ottamaan sen ’haastavamman’ kielen ensin ja toisilla aloittamaan helpommasta. Myös englannin asema viihteen ja populaarikulttuurin kielenä tuki

huoltajien näkemystä kielelle 'altistumisesta'. Myös huoltajien oma osaaminen ja heidän kykypäätelmänsä (Räty 2005, 81.) vaikutti liittyvän enemmän englanninkielen valintaan. Näkemys englannin kielen opiskelun helppoudesta sisältyy kielivalintaan vaikuttavan integroitiivisen motivaation osa-alueeseen asenteesta kielen oppimista kohtaan (Julkunen 1998, 23).

Venäjä on hyvä osata kun asuu [tällä alueella]. Tarvitsisin kieltä itsekin työssäni, mutta en valitettavasti sitä enää osaa. Englantia oppii peleistä ja elokuvista ja sen ehtii oppimaan myöhemmin paremmin. Venäjä on hankalampi kieli, joten halusin lapsen aloittavan sen heti 1. luokan alusta.

Lapseni tulee koulupiiriin ulkopuolelta, joten valittavana oli joko saksa tai venäjä. Ajattelin myös että englantia kuullaan kuitenkin joka puolella, joten sen oppiminen on helpompaa myöhemmin.

Kielivalinnan perusteluiksi huoltajilta ilmeni kyselyistä myös kulttuuritietouden kehittämistä. Kulttuuritietoisuuden kehittäminen liittyy vahvasti Euroopan unionin kielipoliittiseen tavoitteeseen monikielitaitoisuuden kehittämisestä. Monikielitaitoisen henkilön nähdään omaavan kielitaidon lisäksi kulttuurikokemusta ja tämän kulttuurin tuntemuksen halutaan nousevan nimenomaan kieltenopetuksen kautta. (Huhta 2005, 102; 104.) Tämän lisäksi kielivalinta oli joillakin myös tunneperusteinen päätös, valiten itselle mieluisemman vaihtoehdon pohtimatta sen syvemmin kielen haasteita tai hyötyjä. Haastattelussa yksi huoltajista perusteli saksan kielen valintaa kielen monimuotoisuudella ja hyödyillä muita kieliä opiskellessa. Venäjän alueellinen vaikutus on selvästi havaittavissa sekä kyselyissä että haastatteluissa. Pari haastatteluun osallistunutta huoltajaa mainitseekin, etteivät olisi valinneet lapselleen venäjän kieltä, jos asuisivat jossakin muualla kuin Itä-Suomessa. Venäjän osaamisen etu koetaan siis hyvin paikalliseksi.

H5: No itse asiassa just tuo et se voi olla sitte hyödyllinen (JIE: Joo) näitä muita kieliä opiskellessa sitte. Venäjä oli hyvä vaihtoehto kyllä siinä sivussa, mutta mie sit aattelin, että jos ei koko ikäänsä tavallaan täällä asu (JIE: Nii aivan), ni sitte ei välttämättä siitä venäjän kielestä tuolla maailmalla oo niin paljon hyötyä.

Huoltajien perusteluiksi ensimmäisen vieraan kielen valintaan korostuivat kielen hyödyllisyys työelämän ja alueen kannalta, lähipiirin vaikutus ja kulttuuritietoisuuden kehittäminen. Erityisesti venäjän kieli liitettiin alueelliseen hyötyyn ja kilpailuun työmarkkinoilla. Eng-

lanti nähtiin kautta linjan vähemmän haastavana kielivaihtoehtona, jolla huoltajat perustelivat niin sen opiskelua ensimmäisenä vieraana kielenä tai sen opiskelun lykkäämistä myöhemmäksi. Huoltajat perustelivat englannin 'helppoutta' populäärikulttuurin ja sosiaalisen median vaikutuksella lapsen arkeen. Huoltajat nostivat lähipiirin, erityisesti lähisuvun, sisarusten ja lapsen kavereiden, kielitaidon ja kielitaustan kielivalintaan vaikuttaviksi tekijöiksi. Kielivalintaan vaikutti huoltajien mukaan myös kulttuuritietouden kehittäminen, erityisesti venäjän kielen valinnan kohdalla.

5.3 Kielivalintaprosessin toteutuminen

Tutkimuskysymyksistä kolmas ”Kuinka kielivalintaprosessi on toteutettu perheessä?” pyrkii selkiyttämään huoltajien kokemuksia kielivalintaprosessista ja lapsen osallisuudesta itseään koskevaan päätöksentekoon. Aineiston analyysivaiheessa kielivalintaprosessiin keskittyi pääteema *Valintaprosessi ja lapsen osallisuus*. Erityisesti lapsen osallisuuden suhteen pyrimme mahdollisimman objektiiviseen tapahtumien kuvailuun ja keskusteluun huoltajien kanssa, sillä he ovat asiantuntijoita lapsensa kasvatuksessa ja lapsen osallistumisessa kodin arkeen. Kielivalintaprosessi on myös itsessään kiinnostava, sillä siitä ei ole juuri tarjolla julkista tietoa koulualueen ulkopuolisille tahoille.

Molemmissa aineistoissa nousi keskeisiä teemoja liittyen lapsen mielipiteen huomioimiseen. Kyselyssä useat huoltajat kertoivat suoraan tehneensä valinnan lapsensa puolesta, osa kysyen lapsen mielipidettä, mutta harkinneensa valintaa lapsen osaamisen, kielen osaamisesta saadun hyödyn ja oman osaamistason puitteissa. Nämä huoltajat kokivat, ettei lapsi vielä pystynyt ilmaisemaan omaa kantaansa tai osannut tehdä niin suurta päätöstä.

Lapsi ei osaa punnita asioita tuossa iässä kun ei osaa edes äidinkieltään. Valinta oli vanhempien.

Aikuisten päätös. Lapsella ei ollut tuossa vaiheessa vielä tarpeeksi resursseja valinnan tekemiseen.

Kyselystä ilmenee, että suurin osa huoltajista (n=12) oli valintatilanteessa jollakin tapaa kysynyt lapsen mielipidettä kielivalinnan suhteen, vaikutti se lopulliseen päätökseen tai

ei. Myös lasten osallisuutta tutkivassa kirjallisuudessa lapsen osallistuminen päätöksentekoon nähdään mielipiteitä jakavana. Alanko (2010) käsittelee artikkelissaan *Discussing children's participation* lapsen osallistumista huoltajien näkökulmasta. Hänen mukaansa lasten osallistuminen päätöksentekoon nähdään ristiriitaisena asiana, sillä joidenkin huoltajien mielestä lapsi ei ole vielä valmis muodostamaan pätevää mielipidettä ja täten ottamaan osaa päätöksien tekemiseen, kun taas joillekin huoltajille lapset näyttävät jo sosiaalisina toimijoina, jotka kykenevät ottamaan osaa päätöksentekoon (Alanko 2010, 77). Huoltajien mukaan lapsilla, joilta mielipidettä kysyttiin, päätös kielivalinnasta vaikutti liittyvän aikaisempaan kokemukseen kerhoista ja esikoulusta. Niin kyselyissä kuin haastatteluissakin löytyi tapauksia, joissa lapsen mielipide otettiin kokonaisprosessin osaksi ja sillä oli suuri painoarvo kielivalinnan suhteen.

Lapsen motivaatio ilmeni vaikuttavaksi tekijäksi haastatteluaineistosta. Osa huoltajista perusteli kielivalintaa lapsen jo olemassa olevalla motivaatiolla ja kiinnostuksella kyseistä kieltä kohtaan, eli huoltajat kokivat lapsen omaavan integratiivista motivaatiota kielen oppimista kohtaan (Julkunen 1998, 23). Moni lapsi oli osallistunut kielikylypyihin tai muihin kielilopintoihin jo esikoulussa, joten kipinä kielenoppimiseen oli huoltajien mukaan syttynyt jo ennen koulua.

H6: Ja toisaalta tietysti kysyttiin kyllä lapseltaki, mut siinä nyt taas se kävi myös siinä niinku luontevasti, et hänki halus niinku jatkaa. Esiopetuksessa oli siis [suomalaisvenäläisessä koulussa] et siis niinku eskarissa on jo sillee opiskeltu sitä (JK: Joo) ja nyt sitte ekalla.

Valintaprosessissakin läheisillä oli suuri rooli, sillä osa huoltajista kertoi perheen tai lähipiirin vaikuttaneen kielivalintaan jollakin tapaa. Tämän lisäksi aineistosta nousi esiin niin sanottu ammattilaisen näkökulma, eli huoltajat olivat keskustelleet jossakin vaiheessa kielivalintaprosessia esimerkiksi kielenopettajana toimivan henkilön kanssa kielivalinnoista ja vaihtoehtoista. Osa huoltajista oli keskustellut toisten, aiemmin kielivalinnan tehneiden huoltajien kanssa ja saanut sitä kautta tietoa prosessin etenemisestä.

Kyselyn tuloksista ilmeni huoltajien oman elämäkokemuksen, kielitaidon sekä kielestä valitsevien käsitysten vaikutus kielivalintaan. Huoltajat valitsivat lapselleen kielen, jota he itse tarvitsivat tai tarvitsisivat usein, erityisesti työelämässä. Huoltajan oma kielitaito vaikutti

jossakin määrin kielivalintaan; joillakin huoltajilla kielen osaamattomuus oli este sen valintaan, sillä lasta ei voi avustaa, kun taas toisilla kielen osaamattomuus nähtiin mahdollisuutena oppia itse uutta tai antaa lapselle tilaa toimia itse.

Kielivalintaprosessin toteutumisessa tarkasteltiin myös koulun valintaa suhteessa kielen valintaan. Tähän liittyviä huomioita huoltajat tekivät jo kyselyssä, mistä johtuen kielivaihtoehtojen vaikutusta kouluvalintaan kysyttiin myöhemmin haastatteluissakin. Molemmista aineistoista ilmeni molempia tapauksia, eli koulu valittiin kielivaihtoehtojen perusteella ja kielivaihtoehdot olivat lisänä kouluvalinnassa. Tiettyyn kouluun pyrkiminen mahdollisti ensimmäisen vieraan kielen valinnan mahdollisuuden, joten moni huoltaja oli kokenut tämän tärkeäksi seikaksi koulua valitessa. Erityisesti haastatteluissa huoltajat itse käyttivät termiä ’koulushoppailu’, eli koulu valitaan tietoisesti sen ominaisuuksien mukaan. Jalkasen (2017) mukaan suomalaiset lapset valikoituvat lähtökohtaisesti kouluun asuinpaikkansa mukaan (lähin koulu) koulutuksen tasavertaisuuden takaamiseksi. Kouluvaihtoehtoja ja niiden valitsemista tapahtuu kuitenkin jonkun verran. Lähinnä nämä valinnat pohjautuvat painotetun opetuksen ryhmiin esimerkiksi kielten, liikunnan tai musiikin opetuksen mukaan. Näihin kouluihin/opetusryhmiin tulee hakea erikseen. Huoltajien syyt tämän valinnan taustalla eivät kuitenkaan ole selkeät. (Jalkanen 2017, 52-53.)

Huoltajien kokemukset kielivalintaprosessin toteutumisesta voidaan tutkimuksemme tulosten pohjalta jakaa sen perusteella mistä lähtökohdista kielen valintaan on päädytty. Kielivalintaprosessia on lähdetty toteuttamaan joko osallistamalla lasta itseään päätöksenteossa jollain tavoin tai pohjaamalla valinta täysin huoltajien omaan harkintaan lapsen mahdollisesta osaamisesta. Huoltajat, jotka osallistivat lastaan kielivalinnassa kertovat kysyneensä lapsen mielipidettä kielistä ja kokevat aiemmalla kielikontaktilla olleen vaikutusta lapsen käsitykseen kielestä sekä sen opiskelun mielekkyydestä. Ne huoltajat, jotka eivät osallistaneet lasta päätöksenteossa kokivat lapsen olevan vielä kykenemätön muodostamaan selkeää mielipidettä kieliin liittyen, mutta näkevät tehneensä valinnan perustuen omaan käsitykseensä lapsen valmiuksista. Haastatteluissa ilmenneiden vastausten mukaan voidaan päätellä, että perheissä, joissa lapsi osallistui kielivalintaan jollain tavoin, lasta osallistetaan useammin myös

muissa päätöksentekoon liittyvissä asioissa. Aineistosta nousi esiin myös huoltajien näkemys läheisten ja ammattilaisten vaikutuksesta kielivalintaprosessin etenemiseen sekä huoltajien kokemus oman kielitaidon tai sen puutteen vaikutuksesta lapsen kielen oppimiseen.

Huomionarvoista kielivalintaprosessiin liittyvissä tuloksissa oli myös huoltajien kokemukset tapahtuneesta 'koulushoppailusta' perustuen koulujen erilaisiin ominaisuuksiin (kuten kielivaihtoehtoihin). 'Koulushoppailu' vaikuttaa tulosten perusteella olevan etenkin tietyllä alueella asuvien huoltajien keskuudessa jopa yleistä. Tämä on osittain ristiriidassa yhdenvertaisten oppimismahdollisuuksien käsitteen kanssa, jota Suomen perustuslaissa perustellaan näin: ”Julkisen vallan on turvattava, sen mukaan kuin lailla tarkemmin säädetään, jokaiselle yhtäläinen mahdollisuus saada kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti myös muuta kuin perusopetusta sekä kehittää itseään varattomuuden sitä estämättä.” (Perustuslaki 1999/731, 16 §.) Tutkimukseen osallistuneet huoltajat kokivat ensimmäisen kielen valintamahdollisuuden tärkeäksi ja toivoisivat yhdenvertaisia mahdollisuuksia kaikille lapsille.

5.4 Huoltajien kokemukset kielivalinnasta saadusta tiedosta

Neljäs ja viimeinen tutkimuskysymys ”Millaiseksi huoltajat kokivat kouluilta/kaupungilta saadun tiedon kielivalinnasta?” selvittää huoltajien omaa kokemusta valintaprosessin sujuvuudesta tiedottamisen näkökulmasta ja yleisesti tiedonantoa liittyen kielivalintaan ja vaihtoehtoihin. Pääteema *Tiedottaminen ja kehittäminen* linkittyi tähän tutkimuskysymykseen. Tähän kysymykseen haettiin vastauksia molemmissa aineistoissa, mutta kiinnitettiin erityistä huomiota haastatteluissa.

Molemmista aineistoista ilmeni, että huoltajien kokemukset tiedon riittävydestä riippuivat hyvin paljon henkilökohtaisesta tiedon tarpeesta. Erityisesti kyselyssä osalle vastaajista tieto eri vaihtoehtoista oli riittävää. Nämä vastaajat eivät ilmaisseet kehityskohteita tai lisätiedon tarpeita. Lähtökohtaisesti vastaajat, jotka kokivat tiedon riittäväksi ja antoivat sille jotakin selityksiä, olivat itse olleet aktiivisia tiedonkeruussa, kyselyssä ja perehtymisessä.

Huomioita tiedottamisesta ja kielivalinnan kehittämistä kuitenkin löytyy niin kyselyistä kuin haastatteluistakin. Yhteisiä teemoja näissä koulujen suhteen ovat markkinoinnin kehittäminen ja opintojen sisällöstä tiedottaminen (tähän palataan tarkemmin luvussa 5.5). Kielten markkinointi nähdään myös kirjallisuudessa huoltajien mielipiteisiin vaikuttavan tekijänä ja eri tiedotusvälineiden merkitystä kielivalinnalle korostetaan, sillä niiden kautta huoltajat (sekä oppilaat) saavat kuvan eri kielten tarpeellisuudesta (Julkunen 1998, 83; 85). Kyselyistä nousi lisäksi esittelytuntien tasapuolinen tarjoaminen kaikissa kouluissa ja esikouluissa, sekä kielivalintatiedon selkeyttäminen. Kunnan vastuuksi nähtiin kyselyn perusteella nettisivuilla olevan informaation rajallisuus, perinteisten esitteiden jakaminen kunnassa keskeisille kohtaamispaikoille sekä haastatteluissa ehdotettu paikallislehden kattavampi hyödyntäminen.

H5: Ehkä vähän selkeemmin ois voinu sen ilmottaa, niiku et on mahdollista näihin, et ei oo yksinään joku [eräs alueen koulu], missä on, missä on tuota, siellähän on se venäjänkielinen opetus ihan. Sit oli se jossain missä oli kans englannin kielistä mikähän sen oli, seki jostain tupsahti esille, mutta, mutta ei tästä mie en ollu niinku ees tienny, et jos hakee tuohon [lapsen kouluun] tavallaan siitä niinku sen koulun alueen ulkopuolelta ni, ni siellä on sitten tommonen vaihtoehto.

Kyselyvastauksissa kehittämisideoissa ei ole tarkennettu tai otettu kantaa, kenen vastuulle kehittämistoiminta pitäisi jättää, sillä vastaukset siihen eivät ole yksiselitteisiä. Aineistoista yhteisiä teemoja olivat jo mainittujen nettisivujen laajentaminen ja selkeyttäminen sekä kieltenopettajien järjestämä vanhempainilta. Näiden lisäksi kielivalintaan liittyvä informointi pitäisi huoltajien kokemuksen mukaan aloittaa aikaisemmin, sillä vuodet vierivät nopeasti ja päätös tulee monen eteen yhtäkkiä. Samalla ajankohta kielivalinnalle on hankala, sillä valinta on monessa tapauksessa oltava tehtynä ennen koulupaikan varmistumista. Kyselyistä nousi lisäksi huoltajien kokema tarve perinteiselle 'lappumainonnalle' ja vahvemmalle tuelle kielivalinnassa. Haastatteluissa huoltajat ilmaisevat yksimielisesti, että kokoavan yleis-tiedotuksen vastuu tulisi ohjata kunnalle riippumatta siitä, ovatko alueen koulut kunnan hallinnoimia tai yksityisiä. Huoltajien mukaan näin tieto olisi saatavissa yhdestä paikasta ilman suurta selvitystyötä.

Huomattava seikka aineistossa huoltajien kokemuksista on esittelypäivä, jolloin ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtoja on esitelty. Moni huoltaja oli jättänyt syystä tai toisesta kielivalintainfon väliin, mikä johti hämmennykseen tiedon puuttuessa muista lähteistä. Ehdotettuja ratkaisuja olivat esittelyiltojen määrän lisääminen tai kattavan infopakettin jakaminen sen sisällöistä kaikille huoltajille.

Tiedottamisen koulun valinnasta ja siihen liittyen kielen valinnasta tulisi ylipäätään olla selkeämpää. Prosessi ei ollut järin sujuva ja viestintä ei ollut yksiselitteisesti tulkittavissa.

Haastatteluaineistosta nousee huomionarvoisena piirteenä vääristynyt käsitys, jossa osa muun kuin englannin kielen valinneista huoltajista käytti termiä 'kielikylpy' kuvaamaan ensimmäisen vieraan kielen opintoja ensimmäisellä luokalla. Lisäksi eräs huoltajista piti mahdollisena kielen vaihtamista, mikäli opinnot eivät suju halutulla tavalla. Tulkitsemme tämän ainakin osittain johtuvan huoltajien kokemasta informaatiovajauksesta ensimmäiseen vieraaseen kieleen liittyen, sillä kielivalintaa ei nähdä samalla tavalla pysyvänä kuin englannin kielen opintoja. Käsitteistöä voivat sekoittaa koulujen omat kielikylpytapahtumat. Huoltajien kokemukset informaation puutteellisuudesta ovat kirjallisuuden perusteella huolestuttavia, sillä Järven (2010, 106) mukaan huoltajien osallistamisen näkökulmasta heidät tulisi nähdä aktiivisina toimijoina ja jo varhaiskasvatusvaiheessa tulisi varmistaa, että huoltajat saavat kaiken tarvittavan informaation pystyäkseen tekemään parhaat päätökset lapsiaan ajatellen.

Aineistosta nousseiden tulosten pohjalta huoltajien kokemukset kielivalinnasta tiedottamisesta jakaantuvat kahteen näkemykseen; huoltajat, jotka kokivat tiedonvälityksen riittäväksi, ovat usein itse aktiivisia tiedonhaussa, mutta monet huoltajat näkevät puutteita tiedottamisessa ja toivovat sitä kehitettävän. Tiedottamiseen liittyen aineistosta korostuvat erityisesti kielivalintojen ja valinnanmahdollisuuden tehokkaampi markkinointi sekä opintojen sisällöistä ja tavoitteista tiedottaminen. Monet huoltajat kokevat, että päätös kielivalinnasta tulee nopeasti, eikä aiheeseen ole ehtinyt perehtyä riittävän hyvin. Huoltajat toivovat tiedon kielivalinnasta tulevan yhdestä lähteestä, joten heidän mielestään tiedotusvastuu kuuluisi kunnalle. Tutkimuksestamme nousseiden tulosten perusteella voidaankin päätellä, että huoltajien mielestä kouluilla ja kunnalla olisi kehitettävää ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehtoista sekä valinnasta tiedottamisessa.

5.5 Haastatteluista nousseita teemoja tutkimuskysymysten ulkopuolelta

Kuten monessa muussakin tutkimuksessa, haastatteluaineistosta löytyi useita teemoja, joita emme etukäteen olleet odottaneet tai etsineet niihin tietoisesti vastauksia. Nämä teemat olivat kuitenkin erittäin tärkeitä tutkimustehtävään liittyen ja siten olennainen osa tutkimustamme. Seuraavat aineistosta kohonneet teemat eivät varsinaisesti liittyneet suoraan tutkimuskysymyksiimme, mutta tutkimustehtävämme mukaan kaikki kielivalintaan vaikuttavat tekijät luetaan mukaan.

Ensimmäistä teemaa on jo hieman sivuttu kielivalinnan perusteiden yhteydessä, mutta mainintojen määrän vuoksi se kannattaa nostaa omaksi teemakseen. Kyseessä ovat perusteet sille, miksi englannin kieltä *ei* valittu. Kyselyvastauksissa tätä perusteltiin kysymättä, joten koimme aiheelliseksi palata teemaan haastattelujen yhteydessä niiden huoltajien kanssa, joiden lapsen kielivalintana oli muu vieras kieli. Avainsana englannin valitsematta jättämiseen on helppous, kuten luvussa 5.2 mainitaan. Tässä yhteydessä huoltajat liittyivät mukaan englannin viihteen kielenä ja lapset tutustuvat populäärikulttuuriin hyvin itsenäisesti, oppien samalla englantia. Huoltajien mainitsemiin esimerkkeihin lukeutuvat YouTube-videot, pelit ja tv-ohjelmat. Samalla huoltajat ovat havainneet lasten opettavan toisiaan ja oppivan englantia keskustelemalla ikätovereidensa kanssa. Tämä on linjassa yhtäältä opiskelija-autonomian käsitteen kanssa (Salo & Hildén 2011) ja toisaalta oppijoiden yhteisön muodostumisen teorian kanssa (Rasku-Puttonen 2006). Huoltajat kuvailivat vaikuttaneensa muun kuin englannin valintaan enemmän, osa kertoi suoraan suostutelleensa lapsen valitsemaan jonkin muun kielen kuin englannin. Huhdan (2005, 104) mukaan ”Englannin kielen hallitseva asema onkin yksi eurooppalaisen monikielitaloituussuunnitelman suurimpia uhkia”, mutta tutkimuk-

seemme osallistuneiden huoltajien kokemuksista englannin kielen helppoudesta ja sen informaaleista oppimistavoista voidaan päätellä, että englannin kielen asema ensimmäisenä vieraana kielenä olisi hyvinkin haastettavissa tarjoamalla useampia kielivaihtoehtoja. Vaikka Englanti jätetäänkin valitsematta ensimmäisenä vieraana kielenä, on sen rooli siitä huolimatta voimakkaasti läsnä.

H2: No ku me aateltiin et se Englanti, englannin oppii joka tapauksessa, todennäköisesti jo... siis no, totta kai siis kaikki lapset osaa englanniks jo sanoja, ku ennen kouluun tuloa.

Jokaisen muun kielen valinnan huoltajan mukaan Englanti kuuluu aloittaa seuraavana, eli neljännellä luokalla A2-kielenä. Pyykkö (2017, 25) kirjoittaa selvityksessään Suomen kielivarannon tilasta ”Englanti on Opetushallinnon tilastopalvelun mukaan ollut viime vuosina myös suosituin A2-kieli, ja sitä opiskelevat ne oppilaat, jotka ovat valinneet ensimmäiseksi kielekseen jonkin muun kuin englannin.”

Toinen teema, joka voidaan havaita aineiston perusteella, liittyy huoltajien kykypäätelmiin omista ja lapsen kyvyistä. Tämän lisäksi lapsen ominaispiirteet, kuten koulumenestys, oppimisen vaikeudet ja yleisesti motivaatio koulunkäyntiä kohtaan nostettiin usein huoltajien taholta kielivalintaan vaikuttaviksi tekijöiksi. Silmiinpistävä termi kykypäätelmiin liittyen oli huoltajien usein käyttämä ’kielipää’. Kielipää nähtiin jopa periytyvänä ominaisuutena, eli huoltajan oman kielellisen osaamisen tai sen haasteiden mukaan he arvioivat, mikä sopisi heidän lapselleen. Jos kielenoppiminen on ollut huoltajalle vaikeaa, toivat he usein tämän näkökulman rinnalle puhuessaan lapsen kielivalinnan perusteista. Huoltajilla on taipumus heijastaa omia koulukokemuksiaan ja kykypäätelmiään omasta osaamisestaan ja lapsen osaamisesta kielenoppimiseen, vaikka lapsi ei olisi vielä opiskellut päivääkään vierasta kieltä. (Räty 2005, 81-82.)

H4: No se vähä riippuu niinku tuosta sit tuota kyseessä olevan, tai siis [lapsen] nii tuota kielipäästä, et onko hänellä niinku halua ja valmiuksia niinku enempään (JIE: Nii aivan.), et tuota yleensä omalla kohalla se Ruotsi oli niinku aika semmonen kärsimysesitelmä, että joka vei maun kyl iha niinku kaikista muistaki kielistä sitte.

Kielivalinnan motiiviin vaikuttavat, etenkin alakoulun alkuvaiheessa, huoltajat ja heidän antamansa merkitykset kielelle. Huoltajien antamiin merkityksiin voi vaikuttaa vahvasti heidän

oma kielitaitonsa ja täten se heijastuu myös lapsen kielivalintaan. (Julkunen 1998, 31; 83.) HavaitSIMME tutkimuksessamme, että huoltajien kokemukset 'kielipään' siirtymisestä lapselle eivät juurikaan vaikuttaneet ensimmäisen vieraan kielen valintaa, mutta huoltajat olettivat sen vaikuttavan myöhemmin kieliopintojen aikana. Toisaalta jotkut huoltajat (n=3) jopa kertoivat itse kiinnostuneensa kieltenoppimisesta lapselle tehdyn kielivalinnan kautta ja halusivat tilaisuuden tullen oppia hieman lapsensa opiskelemaa kieltä.

H2: Kumpikaan meistä ei osaa yhtää, nii me ollaan vähän uhottu et jos tässä sivussa voitais ite opiskella (naurua) --

Tuloksien perusteella voimme päätellä, että huoltajien kykypäätelmät ja käsitykset kieltenoppimisesta ohjaavat vahvasti lapsen koulutukseen liittyvää päätöksentekoa. Tämä ei kuitenkaan vaikuta lapselle valittuun ensimmäiseen vieraaseen kieleen, vaan lähinnä kieltenoppimisen prosessiin ja tuleviin kielivalintoihin.

Kolmas teema tutkimuskysymysten ulkopuolelta tuli esille lähes jokaisen huoltajan vastauksissa, oli sitten kyse kyselystä tai haastattelusta. Teemaa ei tietoisesti etsitty, saati kysyty, mutta huoltajilla oli selkeästi tarve jakaa kokemuksiaan kielten oppimisen sisältötiedon ja tavoitteiden tiedottamisen puutteista. Huoltajien mukaan he saavat vähän tietoa varsinaisesta kieltenoppimisesta koulussa ja he kokevat tarvitsevänsä lisätietoa kieltenoppimisesta tukeakseen lapsen oppimista kotona. Huoltajia mietitytti myös oppimispolun eteneminen.

H3: Öö, ois ehkä kiva saada just tietoo et minkähänlainen kielitaidon taso näillä esimerkiksi ykkösellä aloittaneilla on vaikka nelosella tai kutosella sitte (JK: Nii), et miten, minkälainen se kehityskaari tai polku siinä tavallaan on. (JIE: Joo) Et nyt on vähä sillee, että ei hajuukaan mitä tapahtuu, mutta mennään völjyssä (naurua).

Kuten myös kohdassa 5.4 mainitaan, huoltajat näkevät kielivalintaan ja kieleen liittyvä informaation saapuvan valinnan kunnollisen harkinnan kannalta liian myöhään sekä huoltajien kokemukset saadusta informaatiosta kertovat sen olevan monilta osin puutteellista. Huoltajien kokemukset tietämättömyydestä ja kontaktin ottamisen epävarmuudesta eivät ole kasvatuksellisen informaation saannin kannalta poikkeavia. Järvi (2014) toteaa, että varhaiskas-

vatuksen kentällä huoltajat kokevat tietämyksensä lapsensa kehityksestä ja saamasta kasvatuksesta olen hyvin rajallista, sillä Suomessa on totuttu luottamaan varhaiskasvatuksen korkeaan laatuun. Huoltajat eivät tiedä miten heidän tulisi osallistua tai mitä eri mahdollisuuksia heillä on lapsen liittyviin valintoihin nähden. (Järvi 2010, 104.) Varhaiskasvatuksen aikana koettu epävarmuus huoltajien tietämyksen ja osallistumisena osalta on olennainen myös tutkimuksemme kannalta, sillä huoltajat kokivat tarvitsevansa informaatiota kielivalinnoistakin jo ennen koulumaailmaan siirtymistä.

Jos huoltajilla oli jonkinlainen käsitys oppituntien sisällöistä, olivat he itse sitä opettajalta kysyneet ja olleet aktiivisia. Osa huoltajista tyytyi tietoon leikinomaisesta oppimisesta, mutta toivoi silti tietoa oppimisen tavoitteista ja päämääristä sekä mahdollisesta taitotasosta. Kieltenopettajan kanssa toivotaan huoltajien puolelta enemmän kohtaamista, esimerkiksi vanhempainiltojen muodossa. Erityisesti englannin ja venäjän tuntisisällöt kaipaivat huoltajien mukaan selkiyttämistä. Huoli tuntisisällöistä kosketti erityisesti huoltajia, jotka eivät itse osanneet lapsen opiskelemaa kieltä. Osa kertoi lapsen hakevan tukea kotiläksyihin vanhemmalta sisarukselta mieluummin kuin huoltajalta, sillä he eivät kokeneet olevansa kykeneviä auttamaan lasta tehtävissä. Huoltajien voimakkaammalla osallistumisella lapsen koulunkäyntiin on useita positiivisia vaikutuksia lapsen oppimiseen, joten huoltajia kannattaisi rohkaista ja auttaa heitä tukemaan lapsiaan esimerkiksi kotitehtävissä. (Al-Mahrooqi 2016, 1.) Keskeinen kehityskohta kodin ja koulun viestinnässä on sopivien viestintämenetelmien ja -tiheyden määrittäminen, sekä tasapuolinen tuki huoltajille. Koulun viestintäkulttuurin on todettu suosivan aktiivisempia huoltajia. Tämän lisäksi huoltajat usein kokevat opettajan olevan vastuussa viestinnän ylläpitämisestä, mutta opettajia koulutetaan käytännön viestintään kodin ja koulun välillä heikosti. (Sormunen ym. 2011, 200.)

6 POHDINTA

Päädyimme tutkimaan ensimmäisen vieraan kielen valintaa henkilökohtaisen mielenkiinnon kautta, mutta havaitsimme nopeasti, että aiheeseen perehtyvälle tutkimukselle on tarvetta. Huoltajien näkökulma on tässä yhteydessä erittäin merkityksellinen, sillä loppujen lopuksi he tekevät kielivalinnan lapsensa puolesta. Pro gradu -prosessin aikana huomasimme, kuinka vähän ensimmäisen vieraan kielen valintaan liittyvää tutkimustietoa on ylipäättään olemassa. Mitä enemmän syvennyimme kielivalinnan taustoihin ja sitä ympäröivään keskusteluun, lakeihin ja asetuksiin sekä huoltajien kokemuksiin kielivalinnasta tiedottamisesta, sitä voimakkaammin kiinnytimme tutkimuksen aiheeseen ja koimme sen yhä merkityksellisemmäksi. Tämä motivoi ja kannusti tutkimusprosessin työstämistä, mikä osaltaan vaikutti tutkimuksen onnistumiseen. Tutkimuksemme tulokset osoittavat myös, kuinka hallituksen lanseeraama kieltenopiskelun varhentamisen ja monipuolistamisen hanke on kaivattu huoltajien kokemusten perusteella. Kaikki haastatellut huoltajat nostivat kielivalinnan olemassaolon tärkeäksi mahdollisuudeksi ja pitivät kieltenopiskelun aloittamista mahdollisimman varhain hyödyllisenä. Mielestämme tutkimuksen tulosten linkittyminen ajankohtaiseen ilmiöön, joka toimi tutkielman aiheen valinnan pohjana, ilmentää sen onnistuneisuutta entisestään.

Aiempaa tutkimustietoa huoltajien roolista ensimmäisen vieraan kielen valinnasta ei ole. Tätä tutkielmaa varten perehdyimme kirjallisuuteen huoltajien roolista koulun arjessa, kielivalintojen taustoista yleensä sekä oppilaan osallisuudesta päätöksentekoon. Tutkielmamme

ei täten pohjautu suoraan aiempaan tutkimukseen, mutta se on voinut vaikuttaa tutkimuksemme tarkasteluun alitajuntaisesti. Kokosimme tutkielman teoreettisen viitekehyksen niin, että se käsittelee kielivalinnan ilmiötä ja siihen liittyviä tekijöitä mahdollisimman kattavasti. Teoreettisen viitekehyksen sopiva rajaaminen ei ollut yksinkertaista, sillä emme halunneet liittää tutkielmaan epäolennaisia näkökulmia, eli kirjoittaa aiheen vierestä. Tutkielmamme kannalta sopivan teoreettisen viitekehyksen määrittäminen oli haasteellista, sillä ennalta tunnettua ensimmäisen vieraan kielen valintaprosessiin liittyvää teoriaa ei ollut, eli vertailukohdetta tutkimuksemme tuloksille ei ollut saatavilla. Toisaalta tutkimuksemme ollessa aineistolähtöinen ja kokemusperäinen, teoreettisen viitekehyksen ei ollut tarkoituskaan ohjata tutkimustamme ja olemme tietoisesti pyrkineet etäännyttämään tutkimuksemme teoriasta ja jättämään itsemme sen ulkopuolelle.

Aineistonkeruun onnistumisen arviointi

Aineistonkeruussa hyödyntämämme menetelmät (sähköinen kysely ja teemahaastattelu) täydensivät hyvin toisiaan ja tarjosivat monipuolisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksemme keräsimme aineistoa tietoisesti huoltajilta, jotka ovat tehneet kielivalinnan lapselleen viimeisen vuoden sisällä. Sopivat vastaajat löytyivät yhteistyössä alueen koulujen kanssa. Emme tienneet vastaajista mitään muuta kuin kielivalinnan tapahtuneen lähiaikoina, ja että heidän lapsensa kävi koulua, jossa valinta oli mahdollinen. Totesimme jo tutkimuksen alkuvaiheessa, ettei kumpikaan menetelmä yksinään olisi tuottanut riittävän laajaa vastausta tutkimuskysymyksiimme. Sähköisen kyselyn avoimet kysymykset tuottivat riittävät vastaukset suoraan tutkimuskysymyksiin, mutta huomasimme tulosten tarkasteluvaiheessa, etteivät kaikki kysymykset tuottaneet kovin kattavia vastauksia tutkimuksen kokemusperäisyyden huomioiden. Vaikka kyselylomakkeen muoto oli hyvin avoin, eivät vastaajien kokemukset ilmenneet toivotulla tavalla. Joihinkin kysymyksiin saatettiin vastata yhdellä sanalla, vaikka kyselylomakkeen ohjeistuksessa painotettiin nimenomaan kokemuksellisuutta. Tämä voi johtua yleisesti kyselylomakkeen luonteesta, sillä niitä ei yleensä hyödynnetä kokemusten kartoittamisessa. Huoltajien kokemusten syvemmän ymmärryksen kannalta haastattelujen rakenne ja kysymykset pohjattiin kyselyiden vastauksiin, joka toimi haastattelutilanteissa, sillä pystyimme huoltajakohtaisesti pyytämään tarkennuksia haluamiimme teemoihin. Tutkielmamme kannalta haastatteluiden kysymyspatteri oli erittäin onnistunut, sillä se

tarjosi kattavan kuvauksen huoltajien kokemuksista vastaten kaikkiin tutkimuskysymyksiin tarjoten lisäksi laajemman ymmärryksen liittyen ensimmäisen vieraan kielen valintaan ja huoltajien tarpeisiin sen tiedottamisesta.

Haastattelut toteutettiin siis sekä kasvotusten että puhelinhaastatteluina. Haastattelutilanteista pyrittiin luomaan mahdollisimman rentoja ja keskustelunomaisia, sillä näimme kokemusten jakamisen olevan helpompaa tällaisessa ilmapiirissä. Keskustelunomaisessa haastattelutilanteessa tutkija on aktiivinen osa haastattelua ja tiedostamme, että se voi vaikuttaa aineiston tuottamiseen. Haastateltaville kuitenkin painotettiin tutkimuksen luottamuksellisuutta ja vastausten anonymisointia koko tutkimusprosessin ajan. Tutkielman aiheen vuoksi on huomioitavaa, että huoltajien vastaukset voivat olla kaunisteltuja tai epätarkkoja kokemuksen ajankohdan etäisyyden vuoksi (valinta tapahtunut noin vuosi ennen haastattelua). Tämän vuoksi teemahaastattelun valinta oli erityisen aiheellinen, sillä liian tarkkojen ja rajaavien kysymysten esittäminen olisi voinut tuottaa haasteita kokemuksen kuvailulle ja toisaalta täysin avoimella haastattelulla ei välttämättä olisi saatu tuotettua kovin kattavaa aineistoa. Teemahaastattelu tarjosi meille tarvittavaa haastateltavakohtaista joustavuutta haastattelujen johdonmukaisuudesta tinkimättä. Näemme näiden ratkaisujen tukevan tutkielmamme luotettavuutta sekä eettisyyttä.

Aineistonkeruun aikana havaitsimme joitakin kehityskohtia. Ensimmäinen haastatteluista ensimmäinen toteutettiin toiselle tutkijalle entuudestaan tutun henkilön kanssa. Tämä tarjosi mahdollisuuden kysymyspatteriston testaamiseen ja arviointiin, mutta saattoi vaikuttaa kyseisen haastattelun merkityksellisyyteen. Tutusta haastateltavasta huolimatta haastattelu toteutettiin täysin ohjesääntöjen mukaisesti ja aineisto käsiteltiin samalla tavalla kuin muiden haastateltavien. Koska ensimmäinen haastattelu toimi kysymyspatteriston testauksena, eivät kysymykset olleet loppuun asti hiottuja, mutta antoivat tarvittavat vastaukset haastatteluteemoihin. Toinen kehityskohta liittyy kolmen haastattelun toteuttamiseen puhelinhaastatteluina. Puhelinhaastatteluissa kysymyksiä joutui välillä toistamaan, haastattelut jäivät lyhyemmiksi ajallisesti ja haastattelutilanne ei ollut ideaali ohjeistuksesta huolimatta (haastateltava ei ollut rauhallisessa, yksityisessä tilassa tai tilanteessa). Näistä pienistä pulmista huolimatta puhelinhaastattelutkin onnistuivat ja saimme riittäviä vastauksia tutkimuskysymyk-

siimme. Koko tutkimusta ajatellen aineistonkeruu oli onnistunut. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston riittävyys on aina väiteltävissä, mutta tässä tutkimuksessa aineistomme vastasi kattavasti kaikkiin tutkimuskysymyksiin, osoitti tärkeitä teemoja niiden ulkopuolelta ja alkoi paikoitellen toistaa itseään (Eskola & Suoranta 1998, 62). Löysimme vastaukset esittämiimme tutkimuskysymyksiin ja täten täytimme tutkimukselle asettamamme tutkimustehävän eli pystyimme löytämään huoltajien kokemuksista yhtenäisiä tekijöitä ensimmäisen vieraan kielen valintaan vaikuttavien tekijöiden ja kehityksen tarpeiden osalta.

Tutkimusmenetelmien arviointi

Tutkimuksemme metodologiset lähtökohdat kiteytyvät laadullisen tutkimuksen päätehtävän ympärille, eli pyrimme tuottamaan kattavan kuvauksen tutkittavasta ilmiöstä. Tämän lisäksi tutkimuksessamme oli selkeitä fenomenologis-hermeneuttisia piirteitä, jotka ilmenivät erityisesti ilmiön kokemusperäisen luonteen, merkitysten löytämisen ja aineiston tulkinnan yhteydessä, mutta sen lisäksi tutkimuksen perusajatus on tutkittavan ilmiön käsitteellistäminen ja tietoiseksi tekeminen. Vaikka näimme jo tutkimuksen alussa nämä yhteneväisyydet fenomenologis-hermeneuttiseen tieteenfilosofiaan, emme halunneet sitoutua siihen täysin tutkimuksemme aineistolähtöisyyden vuoksi. Tällä tarkoitamme tutkimuksen laatimista aiheen pohjalta, ei metodologian. Tutkimuksessamme analysoimme aineistoa teemoittelun ja sisällönanalyysin menetelmin, jotka eivät kuulu osaksi fenomenologis-hermeneuttista metodologiaa. Emme myöskään voineet sitoutua täysin kyseiseen metodologiaan, sillä tutkimusmenetelmälliset ratkaisumme kehittyivät lopulliseen muotoonsa vasta aineistonkeruun loppupuolella. Tutkimusmetodologiset valintamme ja niiden rajaaminen tutkimuksemme tarkoitukseen sopivaksi vaikuttavat myönteisesti tutkielman luotettavuuteen.

Aineistonanalyysimenetelmänä sisällönanalyysi osoittautui tutkimusta ajatellen sopivimmaksi menetelmäksi, sillä se ei sitoudu tiettyyn metodologiaan tai teoriaan, mutta se antaa mahdollisuuden fenomenologis-hermeneuttisen näkökulman hyödyntämiseen tilanteen niin vaatiessa. Sisällönanalyysiä voi käyttää hyväksi monenlaisissa aineistoissa, joten pystyimme käsittelemään molemmat aineistomuotomme (kyselyn ja haastattelun) samalla tavalla. Tutkielmamme tulosten esittely ei ole tarkoitus tuottaa yleistettävää teoriaa, vaan kuvata tiettyä

ilmiötä, jolloin aineistolähtöinen sisällönanalyysi on sopiva menetelmä. Kuten luvussa 4.4 mainitsemme, aineistolähtöisen sisällönanalyysin heikkoudeksi voidaan nähdä 'puhtaiden' havaintojen puuttuminen, sillä tutkimuksen kulku on tutkijoiden määrittämä ja siten vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin.

Tutkimuksen tulosten tarkastelussa pyrimme esittelemään aineistosta nousseet tulokset kattavasti ja tutkimuskysymyksiin vastaavien aineiston analyysistä nousseiden teemojen mukaisesti. Nostimme sopiviin kohtiin yksittäisiä esimerkkejä aineistosta osoittaaksemme läpinäkyvyyttä aineiston tulkinnan kannalta. Tästä huolimatta huoltajien kokemuksia ensimmäisen vieraan kielen valinnasta ei ole missään tilanteessa kuvattu vain yhden aineistoesimerkin perusteella. Koimme tutkielman rakenteen kannalta selkeimmäksi käsitellä tutkimuksen tuloksia ja niiden tulkintaa rinnakkain samassa luvussa. Näin teoreettinen viitekehys, tulokset ja niiden tulkinta saatiin keskustelemaan sujuvasti yhdessä. Näimme huoltajien kokemuksesta vastaavan tutkimuskysymyksiin melko suoraan, joten tarvetta liialliseen tulkintaan ei ollut. Koska tuloksista nousi myös tutkimuskysymysten ulkopuolisia, mutta tutkimustehtävään liittyviä teemoja, emme kokeneet tarvetta erilliselle johtopäätösluvulle, vaan jokaisessa tulostarkastelun alaluvussa on teemakohtainen tulkinnallinen yhteenveto.

Luotettavuuden arviointi

Tutkielman teon edetessä olemme pohtineet henkilökohtaisten näkemystemme vaikutusta tutkimuksen tekemiseen. Aiheen valitseminen henkilökohtaisen kiinnostuksen pohjalta ja toisaalta myös meidän näkökulmamme ensimmäisen vieraan kielen valintamahdollisuuksien tasapuolisuuden tavoittelusta ovat itsessään jo vaikuttaneet ennakkokäsityksiimme huoltajien kokemuksista. Olemme kuitenkin alusta asti tiedostaneet näiden seikkojen läsnäolon ja pyrkineet irtautumaan niistä tarkastellessamme tutkimuksen tuloksia. Tutkielman eettisyyteen vaikuttavat aineistonkeruuvaiheen tietosuoja (tarkasteltu luvussa 4.3.3) ja tapahtuminen huoltajien ehdoilla sekä tunnistettavuuden minimointi. Tunnistettavuuden minimoinnilla viitataan päätökseemme poistaa koulujen sekä kunnan tiedot täysin tutkielmastamme. Tällä pyrimme tuomaan esille puhtaasti huoltajien kokemuksia riippumatta koulukohtaisuudesta. Emme myöskään pyri tutkielmassamme arvostelemaan tietyn koulun tai kunnan toimintaa

vaan tuomaan esille huoltajien kokemusten pohjalta tietoa ensimmäisen vieraan kielen valinnan tarpeista. Tutkimuksemme aineistonkeruussa emme oman tulkintamme mukaan kysyneet huoltajilta mitään, mikä aiheuttaisi ahdistusta tai kysyneet liian tunkeilevia asioita vastaajien kodin arjesta. Tutkimukseemme osallistuminen oli täysin vapaaehtoista ja huoltajille kerrottiin heidän oikeudestaan perääntyä tutkimuksesta milloin tahansa.

Luotettavuuden tarkastelun kannalta tutkielmamme hyödyntää niin tutkija- kuin menetelmätriangulaatiota. Tutkijatriangulaatio täyttyy tutkielmassamme, sillä se on toteutettu kahden tutkijan välillä, jotka tutkivat samaa ilmiötä. Kaikista tutkielman ideoista ja vaiheista keskusteltiin yhdessä, mikä on auttanut löytämään syvemmän ymmärryksen aiheestamme ja vaikuttanut tutkimuksen objektiivisuuteen sekä monipuolistanut tutkimusta. (Eskola & Suoranta 1998, 69.) Samaan tapaan myös menetelmätriangulaatio tukee tutkimuksen monipuolisuutta ja antaa laajempia vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tässä tutkielmassa menetelmätriangulaatio toteutuu hyödyntämällä useampaa aineistonkeruumenetelmää eli kyselyä ja haastattelua. (Eskola & Suoranta 1998, 70.) Näiden lisäksi olemme pyrkineet tutkielmassamme järjestelmällisyyteen ja läpinäkyvyyteen. Tutkielmamme on järjestetty loogisesti kuvaten jokainen vaihe mahdollisimman perusteellisesti tavoitellen läpinäkyvyyttä.

Koko tutkielmaprosessia reflektoidessamme olemme huomanneet tutkimuksen merkityksellisyyden vain voimistuneen. Ensimmäisen vieraan kielen valinnanmahdollisuus on vielä hyvin rajoittunutta suurimpiin kuntiin ja kaupunkeihin, mutta kielivalintojen monipuolistamisen tarve ajaa tulevaisuudessa harkitsemaan vaihtoehtojen tarjoamista. Huoltajat kokivat osan kielivaihtoehtoista vanhentuneiksi tai osoittivat puutteita tarjonnassa. Tästä syystä myös kielivalintaprosessin tarkastelu osoittautui olennaiseksi, sillä vielä tällä hetkellä prosessin kulku aiheutti huoltajille hämmennystä ja epävarmuutta, mutta toisaalta he pitivät valinnanmahdollisuutta ylipäätään erittäin tärkeänä. Tämän lisäksi oppilaiden huoltajilla, kriitisten päätösten tekijöillä, on selkeä tarve tulla kuulluksi koulun arjessa ja päästä osallistumaan enemmän. Tämä voi vaatia uudenlaisen koulukulttuurin rakentamista, mutta tutkielmamme perusteella huoltajat ovat kiinnostuneita lapsensa kielenopiskelusta. Myös aiheeseen liittyvän teorian tiedon vähyys osoittaa omalla tavallaan tutkimuksen merkittävyyttä: selkeä tarve aiheen tutkimukselle on olemassa.

Tutkielmasta nousseet jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkielmaa kootessamme törmäsimme ilmiöihin, jotka olivat niin laajoja, että niiden käsittely tässä yhteydessä olisi mahdotonta. Osa löytämistämme ilmiöistä kaipaisi lisätutkimusta tai laajempaa käsittelyä. Koska tutkielmamme keskittyi huoltajiin ja heidän kokemuksiinsa, vastaan tulivat huoltajien käsitykset kieltenopiskelusta ja -oppimisesta. Olisi mielenkiintoista tutkia, miten huoltajat käsittävät kieltenoppimisen, mitä se sisältää, kuinka oppiminen heidän mielestään tapahtuu ja millaisia asioita kielen oppimiseen liitetään. Tätä sivuava tekijä omassa tutkimuksessa oli esimerkiksi lapsen kielivalinta, jos se oli kieli, jota huoltaja ei osaa. Näkevätkö huoltajat kieltenoppimisen puhtaasti koulussa tapahtuvana prosessina, jossa ei tarvita heidän tukeaan? Tai ovatko huoltajat itse oppineet uutta kieltä lapsensa vierellä? Tämän tutkimuksen yhteydessä huoltajat usein perustelivat englannin nopeampaa omaksumista viihteen ja muun informaalin oppimisen kautta, mutta epäselväksi jäi, miten he hahmottavat informaalin oppimisen vaikutuksen suhteessa kielen eli elementteihin, kuten kielioppijärjestelmiin tai sanastoon.

Ilmiö, johon törmäsimme haastatteluvaiheessa usein, oli 'kielipään' käsite ja sosiaalisesti periytyvä koulutettavuus (mm. Rätty 2005, 81). Huoltajat kertoivat kyselyissä ja haastatteluissa valinneensa englannin ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi, koska eivät itse osanneet muita kieliä ja näin kokivat, etteivät osaisi auttaa lasta opinnoissa. Myös epäily lapsen kyvyistä johtui oman kielipään puuttumisesta eli huoltajat pitivät kieltenoppimisen vaikeuksia periytyvänä ominaisuutena. Tätä vaikutusta kielivalintaan ja muihin lapsen koulutukseen liittyviin päätöksiin sivuamme luvussa 5.5. Mielenkiintoista olisikin tutkia, kuinka huoltajan oman kielenosaamisen kompetenssi on yhteydessä lapsen kielivalintaan tai kielenoppimiseen. Mihin asioihin he yhdistävät kielenoppimisen vaikeudet? Liittyvätkö ne täysin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin vai koetaanko, että opetustavalla on vaikutusta kielen oppimiseen? Miten huoltajat kuvailevat kielipäätä, millaiset asiat vaikuttavat kielipään kehittymiseen ja kuinka paljon kielipään periytyvyyteen voi heidän mielestään vaikuttaa?

Ilmeisin jatkotutkimusajatus lienee kuitenkin käytännönläheisen kielivalintainfon kehittämisen kunnalle ja/tai alueen kouluille. Selkeästi tällaiselle olisi tarvetta, halusivat koulut toimia

yhdessä teeman ympärillä tai eivät. Niin moni huoltaja ilmaisi tutkimuksemme tulosten mukaan olevansa eksyksissä kielivalintaprosessin suhteen, että selkeästi interventiotutkimukselle olisi oma paikkansa. Huoltajat näkivät, että kielivalintoihin liittyvän informaation tulisi olla saatavilla helposti yhdeltä taholta ja koko vuoden ympäri, jotta kielivalintaan oltaisiin sen tapahtuessa valmiita. Tämän perusteella esimerkiksi sähköisen infopakettin kehittäminen voisi olla osa interventiotutkimusta. Sen toimivuutta voitaisiin testata koeryhmällä ja näin varmistaa huoltajien kanssa yhteistyössä tarvittavien tietojen löytyminen. Samalla kieltenopiskelusta tiedottamiseen voisi perehtyä tarkemmin laajemmalla alueella ja tutkia miten kielivalintainfo on ratkaistu muualla. Huoltajien tässä tutkimuksessa jakamien kokemusten pohjalta he toivoivat voivansa osallistua enemmän lapsensa koulunkäyntiin, etenkin kielten oppimisen alkuvaiheessa, joten näemme, että interventiotutkimuksen avulla heitä voisi osallistaa enemmän koulussa ja sen ulkopuolella tapahtuvaan kielenopiskeluun.

LÄHTEET

- Alanko, A. 2010. Discussing children's participation. Teoksessa Kronqvist, E-L. & Hyvönen P. (ed.) *Insights and outlouds: childhood research in the north*. Oulu: Oulu University Press, 75-94.
- Al-Mahrooqi, R., Denman, C. & Al-Maamari, F. 2016. Omani parents' involvement in their children's English education. *SAGE Open*, 6 (1), 1-12.
- Chan, K. L. 2016. Power Language Index. World Economic Forum WEF. http://www.kailchan.ca/wp-content/uploads/2016/12/Kai-Chan_Power-Language-Index-full-report_2016_v2.pdf [Luettu: 14.7.2019]
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. *Research methods in education*. London: RoutledgeFalmer.
- Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/uses-and-objectives> [Luettu 14.10.2019]
- Eberhard, D. M., Simons, G. F. & Fennig, C. D. 2019. *Ethnologue: Languages of the World*. Twenty-second edition. <http://www.ethnologue.com>. [Luettu 28.5.2019]
- Edwards, V. & Pritchard Newcombe, L. 2006. Back to Basics: Marketing the Benefits of Bilingualism to Parents. Teoksessa García, O., Skutnabb-Kangas, T., & Torres-Guzmán, M. *Imagining Multilingual Schools. Languages in Education and Globalization*. Cromwell Press, 137-149.
- Elinkeinoelämän keskusliitto. 2014. Kielitaito on kilpailuetu. EK:n henkilöstö- ja koulutus-tiedustelu. <https://ek.fi/wp-content/uploads/Henko-2014.pdf> [Luettu: 26.5.2019]
- Eskola, J., Lätti, J. ja Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 27-51.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Euroopan parlamentin ja neuvoston asetukset (EU) 679/27.4.2016: Luonnollisten henkilöiden suojeleminen henkilötietojen käsittelyssä sekä näiden tietojen vapaa liikkuvuus. Viitattu 28.6.2019. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:32016R0679>
- Ginsburgh, V. & Shlomo, W. 2011. *How many languages do we need? The economics of linguistic diversity*. Princeton: Princeton University Press.
- Haneda, M. 2006. Becoming literate in a second language: Connecting home, community, and school literacy practices. *Theory into Practice*, 45 (4), 337-345.
- Hildén, R. 2011. Muutosten tarpeet ja mahdollisuudet kielten opetuksessa. Teoksessa Hildén, R. ja Salo, O-P. *Kielikasvatus tänään ja huomenna – Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*. Helsinki: WSOYpro, 6-18.

- Huhta, M. 2005. Eurooppalainen kielipolitiikka ja kielitaitovarannon kehittyminen. Teoksessa Johansson, M. & Pyykkö, R. (toim.) Monikielinen Eurooppa. Kielipolitiikkaa ja käytäntöä. Helsinki: Gaudeamus, 98-114.
- Hukka, J. & Husu, J. 2017. Peruskoulun kieltenopettajien käsityksiä A1-kielivalinnasta – oppilaan osallistaminen päätöksentekoon ja tarjotut vaihtoehdot Joensuun kouluissa. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen osasto. Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma.
- Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Suomen Yliopistopaino Oy. Työpaperi 33/2017.
- Jalkanen, J. 2017. Why english? School choice as sociolinguistic practice in finnish primary education. Itä-Suomen yliopisto. Dissertation in Education, Humanities and Theology No 104.
- Johansson, M. & Pyykkö, R. (toim.) 2005. Monikielinen Eurooppa. Kielipolitiikkaa ja käytäntöä. Helsinki: Gaudeamus.
- Julkunen, K. 1998. Vieraan kielen oppiminen: A2-kielen opiskelijoiden motivaation ja kielen valintaan vaikuttaneet tekijät. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Järvi, S. 2010. Parent participation in early childhood education - is it a chance or a must? Teoksessa Kronqvist, E-L. & Hyvönen P. (ed.) Insights and outlouds: childhood research in the north. Oulu: Oulu University Press, 95-110.
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 234.
- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hänniköinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatustieteen vuorovaikutus. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy, 91-108.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 - Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 73-87.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 - Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 29-50.
- Lehtonen, J. 2019. Näin koululaisten kieliopinnot ovat yksipuolistuneet 2000-luvulla: englantia jyrää, varsinkin saksan suosio romahtanut – ”Rahakysymys”. <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/12512201-c1f5-4de8-9c86-6037b8a2091f> [Luettu 14.10.2019]
- Moilainen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 - Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 51-72.

- Nikander, P. 2011. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 432-445.
- Numminen, J. & Piri, R. 1998. Kieliohjelman suunnittelu Suomessa. Teoksessa Takala, S. & Sajavaara, K. (toim.) Kielikoulutus Suomessa. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 7-21.
- Opetushallitus. Kieltenopetuksen kehittäminen. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kieltenopetuksen-kehittaminen> [Luettu 14.10.2019]
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Helsinki.
- Perusopetuslaki 628/21.8.1998, 11§: Opetuksen sisältö. Viitattu 14.10.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P11>
- Perustuslaki 731/11.6.1999, 16§: Sivistykselliset oikeudet. Viitattu 28.6.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P16>
- Pyykkö, R. 2017. Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivaroannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy, 111-125.
- Rimpelä, M., Metso T., Saaristo, V. ja Wiss, K. 2008. Vanhempainyhdistysten ja huoltajien osallisuus peruskoulun ja sen oppilashuollon kehittämisessä. Raportteja 29/2008. Stakes.
- Ruusuvuori, J. 2011. Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424-431.
- Räty, H. 2005. Ällä vai ei? Vanhemmat hahmottavat lapsensa koulunkäyntiä. Teoksessa Sabour, M. & Koski, L. Koulutuksen ja kulttuurin merkitystä etsimässä/Searching for the meaning of education and culture. Joensuu: Joensuun yliopisto, 81-98.
- Salo, O-P & Hildén, R. 2011. Hiljaa hyvää tulee – vai tuleeko? Kieltenopettajien käsityksiä opiskelija-autonomian edistämisestä yleissivistävässä koulutuksessa. Teoksessa Hildén, R. ja Salo, O-P. Kielikasvatus tänään ja huomenna – Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOYpro, 19-40.
- Sormunen, M., Tossavainen, K. & Turunen, H. 2011. Home–School Collaboration in the View of Fourth Grade Pupils, Parents, Teachers, and Principals in the Finnish Education System. *The School Community Journal*, Vol. 21, No. 2
- STT. 2019. Kieltenopettajat: Valitkaa ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi muu kuin englantia. <https://www.karjalainen.fi/uutiset/uutis-alueet/kotimaa/item/219177> [Luettu 14.10.2019]

- Tilastokeskus. 2018. Suomalaisten matkailu 2017. Suomen virallinen tilasto (SVT): Suomalaisten matkailu. https://www.stat.fi/til/smat/2017/smat_2017_2018-03-29_fi.pdf [Luettu: 28.5.2019]
- Tilastokeskus. 2019. Peruskoulun oppilaiden ainevalinnat 2018. Suomen virallinen tilasto (SVT): Ainevalinnat. http://www.stat.fi/til/ava/2018/02/ava_2018_02_2019-05-23_fi.pdf [Luettu: 28.6.2019]
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 92-116.
- Valtioneuvosto. 2018. Hallitusohjelman toteutus: Kärkihankkeet. <https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen> [Luettu: 28.6.2019]
- Vauras, M., Salonen, P., Lehtinen, E. & Lepola, J. 2001. Long-term Development of Motivation and Cognition in Family and School Contexts. Teoksessa Volet, S & Järvelä S. (toim.) 2001. Motivation in Learning Contexts – Theoretical Advances and Methodological Implications. Pergamon, 295-315.
- Vipunen. 2018. Opetushallinnon tilastopalvelu. Kieli- ja muut ainevalinnat. 1-6 luokkien A-kielivalinnat. Tilastovuosi 2018. <https://vipunen.fi/fi-fi/perus/Sivut/Kieli--ja-muut-ainevalinnat.aspx> [Luettu 9.10.2019]

LIITTEET

LIITE 1: Tutkimuslupahakemus

Itä-Suomen yliopisto

31.1.19

Soveltavan kasvatustieteen osasto

Tutkimuslupahakemus

Tutkijat: Julia Hukka ja Jenni Husu

Haemme tutkimuslupaa koskien Pro Gradu – tutkielmamme aineistonkeruuta. Tutkimme 1.luokkalaisten vanhempien kokemuksia A1-kielivalinnasta, perusteita kielivalinnan taustalla ja lapsen osallistamista kielivalintaan. Tutkimuksen ensimmäinen vaihe toteutetaan sähköisenä kyselynä, jonka jälkeen kutsumme vapaaehtoisia jatkohaastatteluun tarkentamaan kyselystä nousseita teemoja. Tutkimusaineistoa säilytetään Itä-Suomen yliopiston sähköisen lomakkeen palvelimella vain tutkielman kirjoittamisen ajan. Haastattelumateriaalia säilytetään tutkijoiden yksityisillä tietokoneilla. Kaikki käytettävä materiaali anonymisoidaan, eikä tutkittavien tietoja luovuteta millekään ulkopuoliselle taholle.

Tutkimuksemme tarkoituksena on kerätä kouluikäisten lasten perheiltä kokemuksia A1-kielivalinnasta. Perheen on tehtävä lapsen koulutaipaleen alussa paljon suuria valintoja, joista yksi on ensimmäisen vieraan kielen valinta. Tässä yhteydessä meitä erityisesti kiinnostaa lapsen osallisuus ja osallistaminen päätöksentekoon, josta keräsimme kieltenopettajien käsityksiä kandidaatin tutkielmassamme. Vanhempien osallisuus kielivalinnan tekemiseen, kokemus kielivalinnasta ja perusteet kielivalinnalle ovat myös olennaisia teemoja. Joissakin perheissä kielivalinta on voinut olla tärkeänä tekijänä lapsen koulua valitessa, mikä voi olla kiinnostava näkökulma tarkasteltavaksi. Näiden teemojen lisäksi olemme kiinnostuneita siitä, millaiseksi vanhemmat ovat kokeneet saamansa tiedot ja tuen A1-kielen valintaan liittyen.

Tutkimustoiminnassa ja tutkimuslupakäytännöissä noudatetaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimia eettisiä periaatteita.

Myönnän tutkimusluvan kouluumme

Päivämäärä ja allekirjoitus

LIITE 2: Saateviesti huoltajille

Hei!

Me ollaan 5. vuoden luokanopettajaopiskelijoita täältä [paikkakunta] ja tehdään pro gradu -tutkimusta huoltajien näkökulmasta ensimmäisen vieraan kielen valintaan. Tässä alla on linkki lyhyeen videoon, jossa esittelemme itsemme.

[linkki]

Meitä kiinnostaa erityisesti, miten ensimmäisen kielen valintaa on pohdittu ja miten siihen on päädytty, syyt valinnan takana sekä teidän kielivaihtoehtoista saamanne tiedot kouluilta/muilta tahoilta. Haluamme tutkimuksellamme tuoda esiin teidän huoltajien ajatuksia ensimmäiseen kieleen liittyvistä valinnoista ja tarpeista.

Päädyimme valitsemaan juuri teidät tutkimuksemme mahdolliseksi osallistujaksi, sillä olette lähiaikoina tehneet valinnan kielestä ja lapsenne koulussa tarjotaan useampaa kuin yhtä kieltä ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi.

Tutkimuksemme koostuu kyselytutkimuksesta ja mahdollisesta erillisestä jatkohaastattelusta. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Toivoisimme kuitenkin, että mahdollisimman moni teistä vastaisi kyselytutkimukseen, jolloin saisimme arvokasta tietoa teidän huoltajien mieli-
piteistä.

Kyselyyn vastaaminen vie noin 10-15 minuuttia. Löydät linkin kyselylomakkeeseen tästä alta.

[linkki]

Ota meihin rohkeasti yhteyttä, jos tutkimuksesta herää kysymyksiä.

Kiitos kaikesta jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin

Julia Hukka ja Jenni Husu

juliah@uef.fi

jennhu@uef.fi

LIITE 3: Kyselylomake



HUOLTAJIEN KOKEMUKSIA ENSIMMÄISEN VIERAAN KIELEN VALINNASTA

Tutkimuksemme tarkoituksena on kerätä kouluikäisten lasten perheiltä kokemuksia ensimmäisen vieraan kielen (A1) valinnasta. Tässä yhteydessä meitä kiinnostaa vanhempien osallisuus kielivalinnan tekemiseen, kokemus kielivalinnasta ja perusteet kielivalinnalle, sekä lapsen osallisuus ja osallistaminen päätöksentekoon. Näiden teemojen lisäksi olemme kiinnostuneita siitä, millaiseksi vanhemmat ovat kokeneet saamansa tiedot ja tuen ensimmäisen vieraan kielen valintaan liittyen.

VASTAUKSIEN KÄSITTELY TUTKIMUKSESSA

Luethan tutkimukseen liittyvän tiedotteen ennen kysymyksiin vastaamista alla olevasta linkistä.

[Tiedote tutkimuksesta](#)

Olen lukenut tutkimukseen liittyvän tiedotteen

- Kyllä
 Ei

Antamiani vastauksia saa käyttää tutkimustarkoituksiin

- Kyllä
 Ei

OPPILAAN ENSIMMÄINEN VIERAS KIELI

Kielivalinta

- englantia
 saksa
 venäjä
 ruotsi

AVOIMET KYSYMYKSET

Miksi päädyitte valitsemaanne kieleen?

Millaisiksi koitte tarjotut vaihtoehdot? ? Olisitteko toivoneet muita kielivaihtoehtoja?

Kuvaillkaa mahdollisimman tarkasti, miten kielivalinta perheessänne toteutui: ketkä vaikuttivat valintaan, vaikuttiko lapsi itse?

Millaiset asiat vaikuttivat kielivalintaan?

Koetteko saaneenne kielivalinnasta tarpeeksi tietoa etukäteen? Millaista tietoa saitte kaupungilta tai kouluilta?

Olisitteko toivoneet lisätietoa kielivalinnasta tai vaihtoehtoista? Millä tavalla kehittäisitte kielivalintaa ja siitä tiedottamista?

OSALLISTUMINEN HAASTATELUUN

Haastattelu perustuu kyselystä nouseviin aiheisiin. Haastattelut toteutetaan huhtikuussa. Tarkemmat tiedot ilmoitetaan haastateltaville henkilökohtaisesti. Jos osallistutte haastatteluun, täytättehän yhteystietonne alla olevaan tekstikenttään.

Haluatteko osallistua tutkimuksen haastatteluvaiheeseen?

- Kyllä
- Ei

Suostutteko vapaaehtoisesti luovuttamaan yhteystietonne tutkijoille haastattelun yhteenottoa varten?

- Kyllä
- Ei

Yhteystiedot ?

TIETOJEN LÄHETYS

Tallenna

Suurkiitokset kyselyyn vastaamisesta!

Järjestelmänä Edubx E-lomake

LIITE 4: Haastattelun kysymyspatteristo

Haastattelu

Kielivalinta:

Kielitaidon merkitys

- Miten tärkeänä pidät ensimmäisen vieraan kielen valintaa?
 - Onko ajankohdalla merkitystä (varhennettu kielenopetus)?
 - Onko kielenoppimisen järjestyksellä mielestäsi väliä?
 - Ensimmäisen vieraan kielen ja myöhemmin opiskeltujen vieraiden kielten suhde?
- Miten tärkeänä yleensä pidät kielitaidon laajuutta/syvyyttä?
 - Monta vähän vai pari erinomaisesti?

Ensimmäinen vieras kieli

- Onko ensimmäisen vieraan kielen valinta vaikuttanut muiden kielten valintaan?
 - (Kielivalinta: miksi muu kieli, eikä englanti?)
 - Englannin oppiminen: missä vaiheessa, onko tarpeellinen?
- Vaikuttivatko ensimmäisen vieraan kielen vaihtoehdot koulun valintaan?

Opintoihin liittyvät päätökset

- Miten lapsen osallisuutta kotona vahvistetaan?
 - Millaisissa asioissa lapsi osallistuu päätöksentekoon?

Koulun ja vanhempien kontakti

- Miten koulu osallistaa vanhempia arkeen?
- Millaisissa asioissa vanhempi osallistuu päätöksentekoon?
 - Koetaanko suhde riittäväksi? Koetaanko keskusteluyhteys vuorovaikutukselliseksi?

Kaupungin panostus

- Kaivataanko [kunnan] alueella koulujen keskinäiseen viestintään lisätehoja?
 - Yhteiset infot/tiedotustilaisuudet?
 - Vanhempainyhdistykset, vanhempien kommunikointi?