

TIEDETTÄ TIIVIISTI:

Suomi toisena kielenä -opetus ja sen muutostarpeet



SUOMALAINEN TIEDEAKATEMIA
FINNISH ACADEMY OF SCIENCE AND LETTERS
ACADEMIA SCIENTIARUM FENNICA

Suomalaisen Tiedeakatemian tuottama tietokooste kokoaa suomi toisena kielenä -opetukseen liittyvää tutkimustietoa sekä tutkijoiden asiantuntijänäkemyksiä. Koosteen sisältö perustuu valtioneuvoston kanslian tietotarvekuvaukseen. Julkaisuvuosi 2025.

 symbolilla merkitty sisältö on tutkijoiden arvioita ilmiöstä, sen kehityskuluista ja ratkaisuista

 symbolilla merkitty sisältö on tutkijoiden esille nostamia tutkimusaukkoja aiheista, joista ei ole olemassa tutkittua tietoa

Tietokoosteeseen osallistuneet tutkijat:

Eija Aalto, yliopistonlehtori Jyväskylän yliopisto
Maria Ahlholm, vanhempi yliopistonlehtori Helsingin yliopisto
Jenni Alisaari, professori Itä-Suomen yliopisto
Inkeri Lehtimaja, vanhempi tutkija Helsingin yliopisto
Hannu Karhunen, research fellow Aalto-yliopisto, tutkimusohjaaja Labore
Johanna Komppa, vanhempi yliopistonlehtori Helsingin yliopisto
Salla Kurhila, professori Helsingin yliopisto
Sanna Mustonen, yliopistonlehtori Jyväskylän yliopisto
Mirja Tarnanen, professori Jyväskylän yliopisto
Minna Suni, professori Jyväskylän yliopisto

Sisällysluettelo:

Sisällysluettelo	2
Tiivistelmä	3
1 JOHDANTO	4
1.2 Termien määritelmiä ja selityksiä	4
2 S2-OPPIMÄÄRÄN OPISKELEMINEN PERUSOPETUKSESSA	5
2.1 S2-opetukseen ja sieltä pois ohjaamiseen tarvitaan yhtenäisiä käytäntöjä	5
2.2 Kieltä opitaan turvallisessa ryhmässä, mutta vain puolet opiskelee S2-pienryhmässä	5
2.3 Vahva oman äidinkielen taito on avain myös toisen kielen oppimiseen	6
2.4 Valmistava opetus on tärkeä tuki erityisesti myöhään suomalaiselle koulupolulle tulleille nuorille	6
2.5 Pohjoismaiden erilaiset koulujärjestelmät: vertailu Ruotsiin ja Norjaan	6
3 S2-OPPIMÄÄRÄÄ OPISKELEVAT TOISELLA ASTEELLA	7
3.1 Maahanmuuttotautaisilla nuorilla riski jäädä ilman toisen asteen tutkintoa	7
3.2 Ammatillisen koulutuksen S2-opetuksen tuntimäärät pieniä eikä oppimistuloksia ole seurattu	7
3.3 Siirtymävaiheen erityisratkaisut ovat tärkeitä S2-taustaisille	7
3.4 Koulusivistyskieli voi vaikuttaa myöhempisiin opintoihin ja työelämään	8
4 VIERASKIELISET NUORET AIKUISET OPISKELIJOINA JA TYÖELÄMÄSSÄ	8
4.1 Suomen kielen osaamistaso ei riitä korkeakouluopintoihin	8
4.2 Matala koulutusaste periytyy myös vieraskielisillä kielitaidosta huolimatta	8
4.3 Vieraskielisten työllistyminen vaatii toimia myös työnantajilta	9
5 OPETTAJIEN PÄTEVYYS	9
5.1 Osaavista S2-opettajista on pulaa	9
5.2 Koulutustarpeet koskevat sekä kielenopettajia että aineenopettajia	10
6 KUNTIEN VÄLISET EROT	10
6.1 Kuntien erilaisuus ja itsenäinen päätösvalta johtaa eriarvoisuuteen opetuksessa	10
Lähteet	12

TIIVISTELMÄ

Vieraskielisten osuus Suomen väestöstä kasvaa tulevaisuudessa väistämättä voimakkaasti. Vuoden 2024 lopussa Suomen väestöstä vieraskielisiä oli 10,8 %. Riittävä ja laadukas S2-opetus on edellytys sille, että työelämään valmistuu riittävän kielitaitoisia nuoria.

Suomesta ei löydy tutkimustietoa siitä, miten S2-opetus vaikuttaa oppimistuloksiin, siirtymiin seuraaville koulutusasteille tai myöhempään työelämävaiheisiin. Opetussuunnitelmatasolla monet asiat ovat hyvin, ja S2-opetus pääasiallisesti saavuttaa sille asetetut kielen oppimisen tavoitteet.

Oppilaiden ohjaamiseen S2-opetukseen ja sieltä pois ei ole valtakunnallisia käytäntöjä. Kielitaidon arviointi vaihtelee kouluittain, eikä opettajia valtakunnallisesti ohjeisteta, millä taitotasolla oppilas tulisi ohjata S1-oppimäärään. Nykyinen rahoitusmalli voi kannustaa pitämään oppilaita S2-oppimäärässä tarpeettoman pitkään.

Vain puolet S2-oppimäärää opiskelevista opiskelee erillisessä pienryhmässä, vaikka tutkimukset osoittavat sen olevan oppilaiden kokemuksen mukaan turvallisin ympäristö kielitaidon kehittämiseksi.

Suomessa on tarpeeseen nähden vähän S2-ammattilaisia. Suomessa ei ole erillisiä kelpoisuusehtoja S2-opettajille, vaan kaikki äidinkielenopettajat ovat muodollisesti päteviä S2-opetukseen.

Perusopetuksen S2-opiskelu ei välttämättä tuota riittävää kielitaitoa toisen asteen opintoihin. Maahanmuuttotasaisten riski jäädä ilman toisen asteen tutkintoa on kohonnut, ja he hakeutuvat useammin ammatilliseen koulutukseen.

S2-taustaisten opiskelijoiden kielitaito ei usein riitä suomenkielisiin korkeakouluopintoihin. Matala koulutusaste periytyy myös vieraskielisissä perheissä kielitaidosta huolimatta.

S2-opetuksen saatavuus vaihtelee kunnittain merkittävästi, sillä kunnat voivat päättää opetuksen järjestämisestä. Tämä tuottaa eriarvoisuutta.

Vieraskielisten työllistyminen vaatii toimia myös työnantajilta. Työnhakuprosesseissa kielitaitovaatimuksia käytetään myös syrjinnän välineenä.

Ratkaisuehdotukset

- Suomessa tarvitaan yhtenäiset kriteerit S2-opetukseen ohjaamiselle ja S1-opetukseen siirtymiselle sekä luotettavat kielitaitotestit opettajien tueksi.
- Koulutuksenjärjestäjät tulisi velvoittaa tarjoamaan S2-opetusta.
- Kaikki opettajat tarvitsevat kielitietoisuuskoulutusta.
- Valtion tulee varmistaa riittävät resurssit tasavertaiseen S2-opetukseen kaikissa kunnissa.
- Työnantajien vastuuta kielitaidon kehittämisessä on lisättävä.

1 JOHDANTO

Vieraskielisten osuus Suomen väestöstä kasvaa tulevaisuudessa väistämättä voimakkaasti. Väestönkasvu on viime vuosina perustunut lähes täysin vieraskielisen väestön lisääntymiseen. Vuoden 2024 lopussa Suomen väestöstä vieraskielisiä oli 10,8 %¹ ja väestöennusteen mukaan vieraskielisten osuuden ennakoidaan noin kaksinkertaistuvan vuoteen 2040 mennessä². Vuosittaisen nettomaahanmuuton ennustetaan asettuvan jopa noin 40 000 henkilön tasolle lähivuosina³, mutta siihen liittyy epävarmuuksia.

Tämä tietokooste käsittelee suomalaisessa koulutusjärjestelmässä suomea tai ruotsia toisena kielenä opiskelevia oppilaita ja opiskelijoita. Tietokooste ei keskity englanninkielisissä koulutusohjelmissa opiskeleviin ns. kansainvälisiin tutkinto-opiskelijoihin tai aikuisväestölle suunnattuun kotoutumiskoulutukseen sisältyvään kielinopetukseen, mutta aihetta sivutaan osiossa 4.

Opetussuunnitelmatasolla monet asiat ovat hyvin, ja S2-opetus pääasiallisesti saavuttaa sille asetetut kielen oppimisen tavoitteet^{4,5}. Saavutettu kielitaitotaso ei kuitenkaan välttämättä mahdollista täysipainoista opiskelua toisella asteella. Suomesta ei löydy empiiristä tutkimustietoa siitä, kuinka S2-opetus vaikuttaa oppimistuloksiin, siirtymiin seuraaville koulutusasteille tai myöhempään työelämävaiheisiin.

-  S2-opetuksen onnistuminen vaikuttaa pitkällä aikavälillä Suomen osaamis- ja työvoimarakenteeseen. Riittävä ja laadukas S2-opetus on edellytys sille, että ammatti- ja korkeakouluista valmistuu nuoria, joiden kielitaito riittää oman alan työn aloittamiseen ja mahdollistaa kielitaidon kehittymisen työssä.
-  Mikäli nuoret eivät koulutuksen aikana saavuta yhteiskunnassa ja työelämässä välttämätöntä kielitaitoa sekä kriittistä luku- ja kirjoitustaitoa, syrjään jäämisen riski on ilmeinen. Tämä vaikuttaa myös muihin elämän osa-alueisiin ja yleiseen hyvinvointiin.

1.2 Termien määritelmiä ja selityksiä

Tässä tietokoosteessa suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärästä käytetään yhteisesti lyhennettä S2. Ruotsi toisena kielenä -oppimäärää suorittavien määrä kaikilla opintoasteilla on hyvin pieni. Tavalliseen suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärään viitataan lyhenteellä S1.

Perusopetuksen S2-oppimäärä on tarkoitettu oppilaille, joiden

- äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame ja
- joilla ei puutteellisen suomen kielen peruskielitaidon vuoksi ole vielä edellytyksiä S1-oppimäärän opiskeluun eikä osaaminen mahdollista toimintaa yhdenvertaisena kouluyhteisön jäsenenä päivittäisessä vuorovaikutuksessa ja koulutyöskentelyssä.

S2-oppimäärää opiskeleva oppilas ei ole synonyymi vieraskieliselle oppilaalle, joka puolestaan viittaa rekisteriin merkittyyn äidinkieleen.

Koosteessa mainitut kielitaitotasot

- B1** kotoutumiskoulutuksen tavoitetaso, pidetään riittämättömänä työelämän tarpeisiin, myös perusopetuksen S2-oppimäärän suuntaa antava tavoitetaso
- B2** suomenkielisten korkeakouluopintojen sisäänkäsyn vähimmäisvaatimus
- C1-C2** korkeakoulutusta vaativiin työtehtäviin yleensä vaadittava taitotaso ja siten myös korkeakouluopintojen suuntaa antava tavoitetaso (esim. lääkäreillä Valviran asettama kielitaitovaatimus on B1, mutta tutkimus on osoittanut, että itsenäiseen työhön tarvitaan C1-tasoa^{6,7}).

2 S2-OPPIMÄÄRÄN OPISKELEMINEN PERUSOPETUKSESSA

2.1 S2-opetukseen ja sieltä pois ohjaamiseen tarvitaan yhtenäisiä käytäntöjä

Ainoa laillinen peruste S2-opetukseen ohjaamiseen on puutteellinen opiskelukielitaito⁸. Kielitaidon arviointi ei kuitenkaan ole kouluissa tasalaatuista⁹.

-  Suomessa ei kerätä keskitetysti tietoa siitä, millä perusteilla lapsia ja nuoria ohjataan S2-opetukseen.
-  S2-oppimäärä on ilmeinen valinta vasta maahan saapuneelle oppilaalle, mutta varhaiskasvatusikäisenä maahan muuttaneiden tai toisen sukupolven maahanmuuttajien ohjaaminen S2-oppimäärään ja sieltä pois on hyvin vaihtelevaa.

S2-oppimäärän tarpeen määrittävät opettajat yhteistyössä, mutta viime kädessä oppilaan huoltaja tekee päätöksen oppimäärästä^{8,10,11}. Huoltajien kanssa on vain harvoin erimielisyyksiä oppimäärän valinnasta¹². Useinkaan huoltajia ei kuitenkaan oteta lainkaan mukaan päätöksentekoon oppimäärän valinnassa tai edes tiedoteta asiasta⁹. Ruotsissa rehtori määrää ruotsi toisena kielenä -statuksesta¹³.

Oppimäärän vaihtaminen perustuu opettajien arvioon. Opettajia ei valtakunnallisesti ohjeisteta, millä taitotasolla oppilas tulisi ohjata S1-oppimäärään. Suuntaa antavana tasona eli ns. kielitaitokattona pidetään B1-taitotasoa¹⁴.

Alakoulussa osa taitavista lukijoista on S2-opetuksessa, vaikka he saattaisivat hyötyä enemmän S1-oppimäärästä¹⁵. Yksi syy epämääräiseen tilanteeseen on, että kouluilla ei ole valtakunnallista yhtenäistä tapaa riittävän kielitaidon toteamiseen tai testaamiseen¹⁶.

Luotettava kielitaitotesti voi olla kevyt ja uusia toiminnallisia testaamisen tapoja on kehitteillä^{17,18,19}.

Peruskouluille myönnetään valtionavustusta S2-oppimäärää opiskelevien oppilaiden lukumäärän mukaan enintään kuuden vuoden määräajaksi.

-  Valtakunnallisen ohjauksen puute oppimäärien välisten siirtymien ajoituksessa sekä nykyinen rahoitusmalli saattavat ohjata kouluja luokittelemaan lapsia herkemmin S2-ryhmään ja pitämään oppilaat S2-oppimäärässä tarpeettoman pitkään. Määrämittainen rahoitusmalli ei ole pedagoginen peruste.
-  Koulutuksen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden vuoksi Suomessa tulisi olla yhtenäiset kriteerit S2-opetukseen pääsulle ja S1-opetukseen siirtymiselle. Kriteerejä tulisi valvoa jatkuvasti rekisteritietoon perustuen. Kielitaitokaton käyttöönotto edellyttäisi kielitaitotestejä opettajien pedagogisen arvioinnin tueksi.
-  S2-opetuksen tarjoamisesta perusopetuksessa ja toisella asteella tulee tehdä koulutuksenjärjestäjiä velvoittavaa.

2.2 Kieltä opitaan turvallisessa ryhmässä, mutta vain puolet opiskelee S2-pienryhmässä

Vain noin puolet S2-oppimäärää opiskelevista opiskelee suomea pelkästään erillisessä S2-ryhmässä. Integroitu opetus tavallisessa S1-ryhmässä johtuu yleensä pienistä oppilasmääristä tai on pedagoginen ratkaisu, mutta myös pienryhmäopetukseen riittämättömät resurssit olivat taustalla yli puolella pelkästään integroitua opetusta järjestävillä¹².

Kielenoppimista määrittävät uusille ilmauksille altistumisen tiheys ja mahdollisuudet omaan kielen tuottamiseen monenlaisissa vuorovaikutustilanteissa²⁰.

Oppilaat kokevat kielellisesti tuetun opetuksen²¹ ja valmistavan opetuksen ryhmät²² turvalliseksi ympäristöksi, jossa he kokevat puhumisen helpommaksi.

Ruotsalaistutkimusten mukaan oppilaat kokevat uskaltavansa ilmaista itseään robkeammin ruotsi toisena kielenä-ryhmässä²³.



Erillinen S2-ryhmä on oppilaiden kertoman mukaan turvallinen ympäristö, jossa he kokevat puhumisen helpommaksi.

2.3 Vahva oman äidinkielen taito on avain myös toisen kielen oppimiseen²⁴

Suomessa oman äidinkielen opetus toteutuu irrallaan muusta koulutyöstä, eikä omakielistä opintojen ohjausta tarjota vastasaapuneille systemaattisesti, toisin kuin Ruotsissa ja Norjassa. Myös oman äidinkielen opettajien asiantuntemus tukisi oppilaiden tarpeiden tunnistamista sekä pedagogisten käytänteiden kehittämistä. Oman äidinkielen opettajilla on vähän tai ei lainkaan yhteissuunnittelua muiden opettajien kanssa.²⁵

2.4 Valmistava opetus on tärkeä tuki erityisesti myöhään suomalaiselle koulupolulle tulleille nuorille

Noin 13–17-vuotiaina Suomeen muuttaneilla nuorilla on erityisen suuria haasteita oppia kieltä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä.

Ennen perusopetusta suoritettavalla valmistavalla opetuksella on voimakkain vaikutus osaamiseen oppilailla, jotka tulevat kouluun perusopetuksen päättövaiheessa⁴. Kaikki tarpeessa olevat oppilaat eivät saa valmistavaa opetusta, koska koulutuksenjärjestäjillä ei ole velvoitetta tarjota sitä²⁶.

Opetuksen järjestäjät joutuvat käyttämään rahaa myöhään maahan tulleille (13–15-vuotiaille) oppilaille räätälöityjen testien tekemiseen, koska valtakunnallista testimateriaalia ei ole¹².

Taidoiltaan ja iältään heterogeeniset ryhmät tekevät valmistavasta opetuksesta haasteellista ala- ja yläkoulussa. Vuosi ei ole riittävän pitkä aika etenäkään kaikille yläkouluikäisenä Suomeen tulleille oppilaille. Valmistavan opetuksen ja perusopetuksen opettajien yhteistyön vajaa resursointi voi haitata perusopetukseen integroitumista.²⁵

Rehtorit ovat kokeneet valmistavan opetuksen rahoitusmallin mutkikkaaksi²⁵.

Myöhään suomalaiselle koulupolulle tulleiden nuorten taustojen, taitojen ja voimavarojen tunnistamiseen, oppimisen ja osallisuuden tukeen sekä opinto-ohjaukseen perusopetuksen loppuvaiheessa tulisi panostaa enemmän, jotta oppilaat saavat riittävästi tietoa jatko-opintomahdollisuuksista. Näin ehkäistään koulutusvalintojen etninen ja sosioekonominen eriytyminen. Lukiokoulutukseen ei usein rohkaista hakeutumaan.^{27,28}

2.5 Pohjoismaiden erilaiset koulujärjestelmät: vertailu Ruotsiin ja Norjaan

Suomessa S1 ja S2 ovat äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen oppimääriä, eivät toisistaan erilliset oppiaineet⁸.

	Ruotsi	Norja
Yhtenäinen vai erillinen oppiaine?	Svenska (SVE) ja svenska som andraspråk (SVA) ovat erilliset oppiaineet ²⁹ . Malli on saanut kritiikkiä koulutusjärjestelmään luodusta kakkoskielikategoriasta. Ikään kuin SVA olisi olemassa oleva tai ylläpidettävä kielimuoto ³⁰ .	Vain yksi oppiaine norsk. Særskild norskopplæring/grunnleggende norsk kuvataan tukiopetuksen tyyppiseksi prosessiksi ^{31,32} .
Valtakunnallinen ja yhdenmukainen kielitestausta	Ei ole käytössä oppiainerajaa määrittävää kielitestausta, mutta tarve perusopetuksen SVA>SVE-kielitaitorajan kartoittamiselle on noussut esille myös Ruotsissa ²⁹ .	Käytössä systemaattinen ikäeriytetty kielitestijärjestelmä ³³ , joka ohjaa pois maahanmuuttajille suunnatusta kielen opetuksesta yleiseen kieliaineeseen ^{34,35} . Kehittyvän kielitaidon tukeminen erityisellä oppimäärällä on välivaihe.

- ? Tekeillä on usean yliopiston yhteinen tutkimus siitä, mitä arviointitapoja opettajat käyttävät kielitaidon arviointiin S2-oppimäärään ohjaamisessa³⁶. Mutta tutkimustietoa ei ole siitä, millä taidoilla oppilaita tulisi ohjata S2-oppimäärästä S1-oppimäärään.
- ? Kehitteillä olevat kotimaiset testaamisinnovaatiot ja niiden käyttöön liittyvä tutkimus tulisi rahoittaa pitkäkestoisesti. Koska kielitaidon arviointi on väistämättä ideologista³⁷, testausaihioita on syytä kehittää useampia rinnakkaisia. Norjan kielitestijärjestelmä³³ olisi hyvä vertailukohde.
- ? Pitkittäistutkimusta erilaisten opetusryhmien ja opetuksen järjestämistapojen vaikutuksista kielen oppimiseen ei ole tehty.

3 S2-OPPIMÄÄRÄÄ OPISKELEVAT TOISELLA ASTEELLA

3.1 Maahanmuuttotaustaisilla nuorilla riski jäädä ilman toisen asteen tutkintoa³⁸

Perusopetuksen aikaisella S2-opiskelulla ei välttämättä saavuteta sellaista kielitaidon tasoa, joka mahdollistaisi täysipainoisen opiskelun toisella asteella⁴.

Maahanmuuttotaustaiset jatkavat useammin ammatilliseen koulutukseen kuin lukioon^{39,40}, joskin tytöt haakeutuvat usein lukioon⁴⁰.

3.2 Ammatillisen koulutuksen S2-opetuksen tuntimäärät pieniä eikä oppimistuloksia ole seurattu

Ammatillisen koulutuksen valintavaiheessa ei ole kielitaitovaatimuksia. Valtakunnallinen kielitaitokoe ammatillisen koulutuksen aloituksessa poistui vuoden 2018 alussa. S2-opintojen tarjonta toisella asteella vaihtelee. Opiskelijoiden kielitaitoa kartoitetaan opintojen alussa, mutta arvioinnista saatua tietoa ei välttämättä käytetä pedagogisen tuen rakentamiseen ja S2-opetuksen resursointiin^{12,27}.

Ammatillisen koulutuksen yhteisten opintojen, joihin myös kielten opetus kuuluu, tuntimääriä on vähennetty, ja niiden oppimistuloksia on mitattu valtakunnallisesti vain vuonna 1999⁴¹. Luku- ja kirjoitustaito voi jäädä heikoksi, jos taitonsa voi opintojen aikana jatkuvasti osoittaa suullisesti^{42,43}.

Ammatillisen koulutuksen S2-opetus saattaa jopa tarkoittaa vain pienempää määrää tehtäviä⁴².

3.3 Siirtymävaiheen erityisratkaisut ovat tärkeitä S2-taustaisille

Oppilaat, joiden kielitaito on vasta kehittymässä, tarvitsevat monipuolista tukea ja opinto-ohjausta peruskoulun ja toisen asteen välisessä siirtymävaiheessa, jotta heidän osaamistaan ei aliarvioida eivätkä heidän mahdollisuutensa kavennu ennakko-oletusten tai perheen sosioekonomisen taustan vuoksi^{40,44,45}.

Tutkintokoulutukseen valmistava koulutus (TUV) ja ammatillisen koulutuksen oppimisvalmiuksia vahvistavat opinnot (OPVA) on tarkoitettu tukemaan niitä, joilla tunnustetaan tarve vielä vahvistaa opiskeluvalmiuksiaan ja kielitaitoaan ennen toisen asteen tutkintokoulutuksen aloitusta. OPVA-opinnot ovat tärkeitä tukitoimia S2-taustaisille oppilaille⁴⁶.



OPVA-koulutuksen resursointi on tällä hetkellä riittämätöntä ja toteutustapa on koulutuksen järjestäjän päätettävissä. Vaarana on, että säästöjä kohdistetaan tällaisiin varsinaisen tutkintokoulutuksen ulkopuolelle sijoittuviin opintoihin. OPVA-opintoja ei lasketa mukaan tutkinto-opintoihin, mikä heikentää niihin sitoutumista.



Ammattikoulutuksessa olisi hyödyllistä kuvata kielitaitotavoitteet laajemmin. Yleisluontoiset B2- tai C1-tyyppiset kielitaitovaatimukset eivät kuvaa todellisuutta eivätkä nuoret tai opinto-ohjaajat hyödynnä niitä.

3.4 Koulusivistyskieli voi vaikuttaa myöhempisiin opintoihin ja työelämään

Jos oppilas saa peruskoulun päättötodistukseen arvosanan S2-oppimäärästä, hänen koulusivistyskielensä myöhemmissä hakupapereissa on ”muu” ja hän joutuu erikseen osoittamaan erinomaisen kielitaitonsa erillisellä kielitutkinnolla⁴⁷. Perusopetuksen päättöarviointikriteereissä⁴⁸ ei informoida opettajia tästä.

Lukion käyminen voi ”muuttaa” suomen koulusivistyskieleksi, jos opiskelija saa S2-ylioppilaskokeesta arvosanaksi vähintään eximian⁴⁹.

Koulujärjestelmässämme on mahdollista jäädä ilman koulusivistyskieltä, vaikka olisi suorittanut peruskoulun, ammattikoulun tai lukion kohtuullisin arvosanoin suomen kielellä.

Koulusivistyskielimerkinnän puute voi rajoittaa työmahdollisuuksia ja estää kelpoisuuden esimerkiksi opetuslalla tai poliisin tehtävissä.

4 VIERASKIELISET NUORET AIKUISET OPISKELIJOINA JA TYÖELÄMÄSSÄ

4.1 Suomen kielen osaamistaso ei riitä korkeakouluopintoihin

Korkeakoulujen kielitaitovaatimus on liian korkea useimmille aikuisena Suomeen tulleille⁵⁰.

Suomenkielisissä koulutusohjelmissä korkeakouluissa opiskelevat S2-taustaiset opiskelijat raportoivat opintojen kuormittavuudesta, vaikeudesta ja kielellisen tuen tarpeesta⁵¹.

4.2 Matala koulutusaste periytyy myös vieraskielisillä kielitaidosta huolimatta

Matalasti koulutetuista perheistä tulevat nuoret hakeutuvat korkeakoulutetuista perheistä tulevia todennäköisemmin ammattikorkeakoulutukseen kuin yliopistoon, vaikka tarkastelussa huomioidaan peruskoulun arvosanat⁵². Kouluttautumisessa suurin merkitys myös maahanmuuttajataustaisilla on perhetaustalla⁵³.

Yleisesti tiedetään, että Suomessa yliopistoon hakeutumisessa ja valmistumisessa ei ole näkynyt muutosta perhetaustan mukaan tasa-arvoisempaan suuntaan erilaisista opintotuen määrään ja sen ehtoihin liittyvistä reformeista huolimatta⁵⁴.



Koulutusvalinnat eivät ole pelkästään kielikysymys. Koulutukseen hakeutumisen eroja voivat selittää esimerkiksi vanhempien sosioekonominen asema, asenne koulutusta kohtaan sekä roolimallit.



Suomessa ei ole saatavilla tietoa syistä siihen, miksi vieraskieliset eivät hae opiskelemaan korkeakouluun. Tilastot viittaavat siihen, että ne vieraskieliset Suomen kansalaiset, jotka hakevat yliopistoon, pääsevät opiskelemaan keskimääräistä todennäköisemmin.



S2-opetuksen ja korkeakouluihin hakeutumisen välistä yhteyttä ei ole tutkittu. Tarvitaan koko ikäluokan kattavia osaamismittauksia, jotka voidaan linkittää myöhempisiin rekisteritietoihin esimerkiksi työllistymiseen liittyen.

4.3 Vieraskielisten työllistyminen vaatii toimia myös työnantajilta

Vahvan ammatillisen kielitaidon saavuttamiseksi on olennaista, että työpaikoilla tuetaan kielienoppimista^{55,56,57}.

Työnhakuprosesseissa maahanmuuttajataustaisia hakijoita syrjitään nimen perusteella^{58,59} ja myös perustetonta kielitaitovaatimusta käytetään syrjinnän välineenä^{60,61,62}.



Elinkeinoelämän tulee ottaa vastuuta kielitaidon kehittymisestä esimerkiksi ottamalla henkilö työpaikalle harjoitteluun tai perehdyttämiskäytännölle, jossa kieltä opitaan tuetusti ennen siirtymistä itse näisiin työtehtäviin, sekä panostamalla jatkuvan kielienoppimisen tukemiseen (esim. kielipajatoiminta⁵⁷).

Kielitaidon puute on laajempi haaste vieraskielisten työllistymisessä Suomessa

Moniin englanninkielisiin korkeakoulututkintoihin ei kuulu lainkaan suomen kielen opintoja⁶³. Myös työllistyminen on vaikeaa puutteellisen suomen kielen taidon takia⁶⁴. Englanninkielisistä koulutusohjelmista valmistuvat saattavat päätyä kotoutumiskoulutuksen kieliopintoihin⁶⁵ tai tehtäviin, jotka eivät vastaa heidän Suomessa saamaansa koulutusta⁶⁶.

Kotouttamiskoulutuksen kieliopinnot johtavat vain B1-tasolle, jonka riittävyydestä työelämän tarpeisiin on käyty keskustelua^{67,68}. Vain osa yltyy edes siihen⁶⁹.

5 OPETTAJIEN PÄTEVYYS

5.1 Osaavista S2-opettajista on pulaa

Suomessa ei ole erikseen määritelty S2-opettajien kelpoisuusehtoja perusopetuksessa eikä valmistavassa opetuksessa⁷⁰. S2-opetukseen voi erikoistua, mutta Suomessa kaikki äidinkielenopettajat ovat muodollisesti päteviä myös S2-oppimäärässä.

Valtakunnallisen ohjeistuksen ja kelpoisuusvaatimusten puuttuminen heikentää opetuksen laatua ja koulujen välistä yhdenvertaisuutta⁷¹.

Ruotsissa äidinkielen opettaja ei ole pätevä ruotsi toisena kielenä -opettaja ilman yliopistollisia lisäopintoja, jotka sisältävät muun muassa toista kieltä oppivan erityishaasteiden tuntemuksen, monikielisyttä resurssina hyödyntävän opetusmetodiikan ja kehittyvän kielitaidon arviointiosaamisen⁷².

Asuinalueilla, joiden kouluissa on paljon vieraskielisiä, aineenopetus on saatettu antaa S2-opettajan tehtäväksi erillisissä ”S2-biologian” tai ”S2-historian” ryhmissä, koska aineenopettaja ei hallitse riittävällä tavalla kielitietoista pedagogiikkaa. Tämä on aineenopetuksen laadun kannalta kyseenalaista.



S2-ammattilaisia on koulutettu Suomessa jo vuosikymmeniä. S2-pedagogiikan kehittäminen esimerkiksi oppimateriaaleissa on ollut hidasta. Niin ikään kielitietoinen opetus on vakiintunut hitaasti.



S2-ammattilaisia on tarpeeseen nähden vähän ja heidänkin osaamisensa voi olla kirjavaa. Myös alueilla, joissa vieraskielisiä on ollut paljon jo pitkään, on pulaa osaavista S2-opettajista, kielitietoisien opetuksen hallitsevista luokan- ja aineenopettajista sekä pätevistä valmistavan opetuksen opettajista.

5.2 Koulutustarpeet koskevat sekä kielenopettajia että aineenopettajia

Äidinkielen opettajat kaipaavat lisäkoulutusta esimerkiksi kielitaidon arviointiin ja oppimisvaikeuksien tunnistamiseen⁷⁰.

Luokanopettajat ja kaikki aineenopettajat tarvitsevat perusteellista kielitietoisuuskoulutusta⁷¹, jotta oppilaiden kielitaitoa voidaan kehittää optimaalisesti kaikilla opitunneilla^{73,74,75}.



Perusopetuksen kielitietoisuutta painottava opetussuunnitelma on oikeansuuntainen ja sisältää hyviä tavoitteita⁷⁶.



Perustason S2-ammattitaitoa on jatkossa voitava peruskoulussa ja lukiossa edellyttää kaikilta luokanopettajilta ja erityisopettajilta.

Yhtenäisen peruskoulun säilyttäminen vaatii perusopetuksen läpäisevän kielitietoisuuskoulutuksen

Mikäli Suomessa halutaan säilyttää yhtenäinen peruskoulu, koulujen toimintakulttuuria on kehitettävä kielitietoiseksi. Se vaatii opettajien systemaattista koulutusta, pedagogista yhteistyötä ja kielitietoisien käytänteiden kehittämistä. Muuten suurimmissa kaupungeissa syntyy voimakas tarve eriyttää S2-oppimäärä omaksi oppiaineekseen ja lisäksi eriyttää muiden aineiden opetusta kieliperusteisesti.

6 KUNTIEN VÄLISET EROT

6.1 Kuntien erilaisuus ja itsenäinen päätösvalta johtaa eriarvoisuuteen opetuksessa

Maahanmuutto ja vieraskielinen väestö jakautuvat hyvin epätasaisesti Suomen sisällä. Siksi opetus- ja koulutuspalveluiden saavutettavuus ja sivistyksellinen yhdenvertaisuus ei aina toteudu⁷⁷. Kuntien toimintaa ja koulutuksen tasa-arvon toteutumista ei käytännössä valvota⁷⁸.

Etenkin pienemmissä kunnissa S2-opetuksen saatavuus vaihtelee paljon, mutta koulukohtaisia eroja on myös kaupungeissa¹². Isoissa kaupungeissa kaikille S2-opetusta tarvitseville ei pystytä resurssipulan takia esimerkiksi järjestämään tasoryhmiä¹². S2-oppilaskohtaiset määrärahat riittävät S2-opettajan palkkaamiseen vasta kun oppilaita on paljon.

Kaupunkialueiden suuret vieraskielisten määrät sekä etninen ja sosioekonominen eriytyminen haastavat lähikouluperiaatetta. Kouluissa, joissa on yli 50 % maahanmuuttotasaustaisia oppilaita, jako S1- ja S2-opetukseen ei riitä, vaan ryhmä jakautuu vastasaapuneisiin ja edistyneempiin. Sama toimintamalli on virallistumassa Ruotsissa²⁹. Koulutetun S2-opettajan tukea ei kuitenkaan riitä kaikille¹².

Kunnan koulutoimen sekä kouluhenkilöstön puutteelliset tiedot ja ennakkokäsitykset S2-oppimäärästä ja sen järjestämisestä voivat osoittautua esteiksi S2-opetuksen järjestämiselle. S2-opetusta on saatettu yhdistää erityisopetukseen tai sen on ajateltu olevan tukitoimi, vaikka oppimisen ja koulunkäynnin tuen tarve ei ole peruste S2-opetukseen ohjaamiselle⁷⁹.

Yhdenvertaisuuden toteutuminen näyttää perustuvan yksittäisten rehtoreiden ja opettajien toimintaan⁸⁰. Toiminta on haavoittuvaista, sitä ei johdeta strategisesti eivätkä toimintatavat vakiinnu yhteisiksi käytänteiksi⁸¹.

Ukrainalaisten pakolaisten tulo Suomeen paljasti, miten haja-asutusalueiden kouluissa oli ennestään ollut vähän maahanmuuttajia ja niukasti tietoa ja osaamista kehittyvän kielitaidon tukemisesta. Aiemmin on jo havaittu, että mitä vähemmän koulussa on maahanmuuttotauksia oppilaita, sitä varautuneempia opettajat ovat monikielisyyttä kohtaan⁸².

-  Läheskään kaikki S2-opetusta tarvitsevat oppilaat eivät peruskoulussa pääse opetuksen piiriin, koska kunta voi päättää, järjestääkö se opetusta. Tämä tuottaa eriarvoisuutta.
-  Väestörakenteen muutos tulee lisäämään tarvetta S2-opetukselle. Valtion tulee velvoittaa kunnat järjestämään valmistavaa opetusta, S2-opetusta sekä oman äidinkielen opetusta ja varmistaa resurssit, joilla opetusta voidaan toteuttaa tasaveroisesti eri kokoisissa kunnissa ja kouluissa.
-  Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa S2-rahoitus puuttuu kokonaan. Perusopetuksessa rahoitus on sidottu perusopetuksen vuosiin ja ammatillisessa koulutuksessa rahoitus on täysin puutteellinen.
-  Tietoon perustuva perusopetuksen ohjaus ja rahoitus vaatii nykyistä parempaa rekisteritietoa kouluista ja oppimistuloksista valtakunnallisella tasolla. Tällä hetkellä emme tiedä kuinka hyvin opettajat hallitsevat kielitietoisien pedagogiikan eri kouluissa ja oppiaineissa tai kuinka paljon kunnat investoivat eri kouluihin ja oppilaisiin. Tiedot ovat olemassa kunnissa, mutta niitä ei kerätä keskitetysti, jolloin niitä ei voida käytännössä käyttää⁸³.

Järjestelmää voidaan uudistaa kokeilujen ja niihin liittyvän tutkimuksen avulla

Vaikuttavia ja kustannustehokkaita toimenpiteitä voidaan etsiä satunnaistettujen kokeilujen avulla.

Esimerkiksi perustulokokeilu, kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu ja jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskuksen kokeilut ovat osoittaneet, että vaikuttavia toimenpiteitä voidaan etsiä Suomessa uskottavien ja järjestelmällisten kokeilujen avulla.

LÄHDELUETTELO

1. Tilastokeskus 2025. Tiedote 4.4.2025: Vieraskielisten määrä ylitti 600 000 henkilön rajan vuoden 2024 aikana <https://stat.fi/julkaisu/cm1jg8tr20lco07vwvoif9s6i>
2. MDI väestöennuste 2024. Erillinen tietopyyntö ja poiminta MDI 11.6.2025
3. Tilastokeskus 2024. Tiedote 24.10.2024: Nykyisen tasoinen nettomaahanmuutto ylläpitäisi väkiluvun kasvua <https://stat.fi/julkaisu/cln1i9lg94af80bw1rxn0njfg>
4. Kuukka, K. & Metsämuuronen, J. (2016). Perusopetuksen päättövaiheen suomi toisena kielenä (S2) -oppimäärän oppimistulosten arviointi 2015. Julkaisut 13:2016. Karvi. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1316.pdf
5. Ukkola, A., Suomilammki, M., Silverström, C., Metsämuuronen, J. & Marjanen, J. (2025). Matematiikan ja äidinkielen taidot kuudennen luokan lopussa. Perusopetuksen oppimistulosten pitkittäisarviointi 2018–2024. Karvi. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_0125.pdf
6. Pitkänen, T. 2025. Puheen ymmärtäminen ja ymmärrettävyys suomea toisena kielenä käyttävien lääkäreiden kielitaidon ilmentäjänä. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-3856-5>
7. Tervola, M. 2019. Maahanmuuttajalääkärien suomen kielen taito ja kielitaitotarpeet: Erityisalan kielitaidon näkökulma lääkärin työhön. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1164-3>
8. OPH (2019). Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/oph_suomi_toisena_kielena_esite_210x210_verkko.pdf
9. Alisaari, J., Latomaa, S., Heikkola, L.M., Harju-Autti, R. & Bergroth, M. (2025a). Koulutusta ohjaavien asiakirjojen ja arkitodellisuuden rajapinnolla – suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärään ohjaamisen käytänteet. Kasvatus & Aika, 20(2).
10. Finlex 628/1998, Perusopetuslaki, 30 §, 3 mom. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/628>
11. POPS - Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
12. OwlGroup (2022). Suomi/ruotsi toisena kielenä -opetuksen nykytilan arviointi. Saatavilla: https://owlgroupp.com/wp-content/uploads/2022/03/S2-opetuksen_arviointi_170322.pdf
13. Skolförordning 5 kap 14§; SOU, 2025, 357. Svenska som andraspråk. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185/#K5
14. OPH n.d. Kehittyvän kielitaidon asteikko. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kielitaidon-kehittymisen-kuvaus>
15. Alisaari, J., Turunen, T. & de Luca, S. (2021). Alakoululaisten suomenoppijoiden opetusjärjestelyt ja kielitaidon tason yhteys luetun ymmärtämiseen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti – NMI Bulletin, 31(1), 20–42.
16. Ahlholm, M. (2020). Kehittyvän kielitaidon arviointi. Teoksessa L. Tainio ym. (toim.) Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa. Ainedidaktisia tutkimuksia 18, s. 293–323. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. <https://helda.helsinki.fi/items/6daf1ee6-dd3c-40dd-bd5a-853218982b0f>
17. Marjokorpi, J. & Väättäin, E. (2024). Uuteen kieleen sosiaalistumisen monitahoisuus ja arviointityökalun mahdollisuudet. Teoksessa A. Kaasinen ym. (toim.) Ainedidaktisia näkökulmia perustaitojen opetukseen ja arviointiin. Ainedidaktisia tutkimuksia 28. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, s. 54–76. <https://doi.org/10.23988/sats.1098.c1641>
18. Ståhlberg, L., Uusitalo, L., & Hotulainen, R. (2023). Lukutaidon yhteys suomi toisena kielenä ja kirjallisuus (S2)-oppimäärän valitsemiseen toisella ja seitsemännellä luokalla. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 33(1), 54–72.
19. von Zansen, A., & Kallio, H. (2024). DigiTala–Moodle-sovellus suullisen kielitaidon automaattiseen arviointiin: DigiTala–An online tool for automated assessment of oral language skills. Teoksessa M. Toivola, P. Lintunen & L.M. Heikkola (toim.) Puheen tutkimuksen uusia suuntia – Aineistona vapaasti tuotettu puhe. AFinLA-teema 17, 91–116. <https://doi.org/10.30660/afinla.131465>
20. Kurhila, S. 2006. Second Language Interaction. John Benjamins.
21. Harju-Autti, R. (2022). Kielellisesti tuettu opetus. Yläkouluikäiset maahanmuuttajaoppilaat opetuskieltä ja oppiainesisältöjä oppimassa. Tampereen yliopiston väitöskirjat 711. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2666-1>
22. Ahlholm, M., Väättäin, E. & Latomaa, S. (2023). Vastasaapuneet ja osallisuuden rakentuminen yhteisissä ja erillisissä luokkahuoneissa. Teoksessa N. Hynninen ym. (toim.) Kieli ja osallisuus. AFinLA vuosikirja 80. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 17–47. <https://doi.org/10.30661/afinlavk.127123>
23. Hedman, C. & Magnusson, U. (2020). Student ambivalence towards second language education in three Swedish upper secondary schools. Linguistics and Education, 55, 1–12.
24. Ortega, L. (2008). Understanding second language acquisition. Routledge.
25. Venäläinen, S., Laimi, T., Seppälä, S., Vuojus, T., Viitala, M., Ahlholm, M., Latomaa, S., Mård-Miettinen, K., Nirkkonen, M., Huhtanen, M. & Metsämuuronen, J. (2022). Kielellisiä taitoja ja koulunkäyntivalmiuksia. Valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus-arviointi. Julkaisut 19:2022. Karvi. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1922.pdf
26. Tainio, L. & Kallioniemi, A. (toim., 2019). Koulujen monet kielet ja uskonnot. Selvitys vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019. Saatavilla: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161302> [Luettu 10.10.2023].
27. Laimi, T., Venäläinen, S., Saarinen, J., Seppälä, S., Hietala, R., Kaivola, J., Merimaa-Jovanovic, R., Sulonen, K. & Yeasmin, N. (2024). Myöhään maahan tulleet oppilaat koulupolulla. Kehittävä arviointi maahanmuuttotäustaisten oppilaiden koulunkäyntivalmiuksia tukevassa toimenpiteohjelmassa. Julkaisut 20:2024. Karvi. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2024.pdf
28. Mustonen, S. & Puranen, P. (2021). Kielitietoiset käytänteet tukemassa maahanmuuttotäustaisten opiskelijoiden kiinnittymistä ammatilliseen koulutukseen. Kasvatus, 52(1), 65–78. <https://doi.org/10.33348/kvt.107965>
29. SOU (2025). På språklig grund. Beträkande av Utredningen om införande av grundläggande svenska och översyn av modersmålsundervisningen. Statens offentliga utredningar, SOU 2025:9. <https://www.regeringen.se/contentassets/da2e506ecdee49a6ba-095fcee3165eb/pa-spraklig-grund-sou-20259.pdf>
30. Lindberg, I. & Hyltenstam, K. (2013). Flerspråkiga elevers språkutbildning. Teoksessa M. Olofsson (toim.) Symposium 2012. Lärarrollen i svenska som andraspråk, s. 5. Nationellt centrum för svenska som andraspråk. https://www.su.se/polopoly_fs/1.647487.1676542763!/menu/standard/file/Lindberg-Hyltenstam.pdf

31. Moraczewska, A. & Randen, G.T. (2024) "To make the student exist" – Bilingual subject teachers' narratives about multilingualism in language support classes in Norway, *Bilingual Research Journal*, 47:3, 290–304, DOI:10.1080/15235882.2024.2356579
32. Opplæringslova LOV-1998-07-17-61§ 2.8. Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
33. UDIR (2024). Kartleggingsverktøy i grunnleggende norsk. 6.12.2024. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/kartleggingsverktoy-i-grunnleggende-norsk/>
34. Ahlholm, M. & Slotte, A. & Wallinheimo, K. (2022). Kahden vahvan kielen mallia päivittämässä: maahanmuuttotustaisten monikielisten peruskoululaisten koulupolku Suomessa, Ruotsissa ja Norjassa. Teoksessa T. Seppälä ym. (toim.) *Kieli, muutos ja yhteiskunta*. AFinLA:n vuosikirja 79. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 20–43. <https://doi.org/10.30661/afinlavk.114589>
35. Emilsson Pesková, R. & Lindholm, A. & Ahlholm, M. & Thue Volde, E. & Gunnþórsdóttir, H. & Slotte, A. & Esmann Busch, S. (2023). Second language and mother tongue education for immigrant children in Nordic educational policies: Search for a common Nordic dimension. *Nordic Studies in Education* 43(2), 128–144. <https://noredstudies.org/index.php/nse/issue/view/457>
36. Tutkimuksessa mukana Jenni Alisaari (UEF), Sirkku Latomaa (TUNI), Leena Maria Heikkola (UIT), Raisa Harju-Autti (JYU) & Mari Bergroth (HY)
37. Honko, M. & Halonen, M. (2023). Kielitaidon arviointi on ideologisesti latautunutta toimintaa. Teoksessa A. Pitkänen-Huhta, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (toim.) *Kielikoulutus mukana muutoksessa*. AFinLA-teema 16, 376–400. <https://doi.org/10.30660/afinla.126052>
38. Kuusela, J., Etelälähti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Karppinen, K., Nissilä, L., Rönnberg, U. & Siniharju, M. 2008. Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus – tutkimus op-pimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämistä. Opetushallitus.
39. Kilpi-Jakonen, E. (2017). Maahanmuuttajien lasten koulutussiirtymät toisen asteen koulutuksen läpi ja korkeakouluihin. *Kasvatus* 48 (3), 217–231.
40. Kalalahti, M. & Varjo, J. & Zacheus, T. & Kivirauma, J. & Mäkelä, M.-L. & Saarinen, M. & Jahnukainen, M. (2017) Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnat. *Yhteiskuntapolitiikka* 82(1), 33–44. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201702161715>
41. Pietilä, P. (2025). Äidinkielen luokka ja sukupuoli. Etnografinen tutkimus äidinkielen/suomen opinnoista osaamisperusteisessa tekniikan alan ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia* 197. Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta.
42. Mustonen, S. & Puranen, P. (2021). Kielitietoiset käytänteet tukemassa maahanmuutto-taustaisten opiskelijoiden kiinnittymistä ammatilliseen koulutukseen. *Kasvatus*, 52(1), 65–78.
43. Mustonen, S., & Suni, M. (2024). S2-oppiloiden monilukutaidon tukeminen ammatillisessa koulutuksessa. - M. Järvenpää, & M. Kauppinen (toim.), *Lukeminen on taitolaji: puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta* (s. 71–87). ÅOL:n vuosikirja 68. ÅOL ry.
44. Mustonen, S. (2021). I'll always have black hair – challenging raciolinguistic ideologies in Finnish school. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 7(3), 159–168.
45. Niemi, A-M., Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019). Neuvotteluja ja sovitteluja. Kriittisiä havaintoja ohjaustyöstä. - M. Jahnukainen, M. Kalalahti & J. Kiviranta (toim.) *Oma paikka haussa – maahanmuuttotasaistiset nuoret ja koulutus*. Gaudeamus. 49–68.
46. Kuokkanen, M. (2021). Ammatti- ja S2-opettajien kokemuksia opetuksen integroinnista: Toimijuuden edistäminen opiskeluvälimuksia tukevien opintojen aikana. *Maisterintutkielma*, JYU.
47. Finlex 42/2024. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta annetun lain 12 §:n muuttamisesta. 25.4.2024.
48. OPH (2020). Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oppimisen-ja-osaamisen-arviointi-ja-paattoarvioinnin-kriteerit>
49. Finlex A481/2003, 20 §. <https://finlex.fi/fi/lainsaadanto/saaduskokoelma/2003/481#OTO>
50. Leskinen, K. 2023. Monikieliseksi osaajaksi: korkeakoulutustaisten maahanmuuttaneiden koulutus- ja työelämäpolkuja ja kokemuksia kielestä. – N. Hynninen, I. Herneaho, E. Sippola, J. Isosävi, & M. Yang (toim.), *Kieli ja osallisuus. Språk och delaktighet. Language and participation*. AFinLA:n vuosikirja 2023. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 138–165.
51. Tervola, M. & Honko, M. 2023: Monikielisten korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia pärjäämisestä suomenkielisessä tutkintokoulutuksessa. *Yliopistopedagogiikka* 30(2). <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2023/12/22/monikielisten-keikeakouluopiskelijoiden-kokemuksia-parjaamisesta-suomenkielisessa-tutkintokoulutuksessa/>
52. Heiskala, L., Erola, J., & Kilpi-Jakonen, E. (2021). Compensatory and multiplicative advantages: Social origin, school performance, and stratified higher education enrolment in Finland. *European Sociological Review*, 37(2), 171–185.
53. Hyvärinen, Sauli & Erola, Jani: Perhetaustan vaikutus toisen polven maahanmuuttajien kouluttautumiseen Suomessa. *Mahdollisuuksien tasa-arvo stressitestissä? Yhteiskuntapolitiikka* 76 (2011): 5, 644– 657.
54. Karhunen, H., & Uusitalo, R. (2017). 50 vuotta koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa. *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (2017):3
55. Seilonen, M., Suni, M., Härmälä, M. & Neittaanmäki, R. (2016): Ammatillisen kielitaidon arviointikokeilu terveydenhuollon alalla. AFinLA-teema Nro 9 (2016): Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa .
56. Kurhila, S. & Lehtimaja, I. (2019): Ammatikielen tilanteisuus kielenoppimisen haasteena – esimerkkinä hoitoala. Teoksessa Kotilainen, L., Kurhila, S. & Kalliokoski, J. (toim.): *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella* s. 143–171. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
57. Komppa, J., Eronen, K. & Korpela, E. (2024). Work community support in professional language learning among culturally and linguistically diverse nurses: Implementation of action research in a hospital setting. *Language and Health* 2(2), 100033. <https://doi.org/10.1016/j.laheal.2024.10.003>
58. Ahmad, A. 2020: "When the Name Matters: An Experimental Investigation of Ethnic Discrimination in the Finnish Labor Market". *Sociological Inquiry* 90(3): 468–96.
59. Ahmad, A. 2025: A Comparative Analysis of the Reception of Immigrants into Finnish Working Life in 2016 and 2024. Ministry of Economic Affairs and Employment. Helsinki, Finland.
60. Ndomo, Q. (2021). Staying because of all odds: Lived experiences of African student migrants in Finland. In J. P. Laine, I. Moyo, & C. C. Nshimbi (Eds.), *Expanding Boundaries: Borders, Mobilities and the Future of Europe-Africa Relations* (pp. 136–151). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003083726-9>
61. Strömmer, M. 2017. Work-related language learning trajectories of migrant cleaners in Finland. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 11 (4), 137–160.
62. Ruuska, K. (2020). At the nexus of language, identity and ideology: Becoming and being a highly proficient second language speaker of

- Finnish. Jyväskylän yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8366-6>
63. Asikainen-Kunnari, T., Heikkilä, K. & Komppa, J. (2022). Korkeakoulujen kansainvälisille tutkinto-opiskelijoille ja kansainväliselle henkilökunnalle tarjottava kotimaisten kielten opetuksen ja oppimisen tuki – opintohallinnon näkökulma. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 13(2). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2022/korkeakoulujen-kansainvalisille-tutkinto-opiskelijoille-ja-kansainvaliselle-henkilokunnalle-tarjottava-kotimaisten-kielten-opetuksen-ja-oppimisen-tuki-opintohallinnon-nakokulma>
 64. Juusola, Henna; Nori, Hanna; Lyytinen, Anu; Kohtamäki, Vuokko; Kivistö, Jussi 2021: Ulkomaiset tutkinto-opiskelijat suomalaisissa korkeakouluissa: Miksi Suomeen on päädytty ja kiinnostaako työskentely Suomessa opintojen jälkeen? Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:14. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-833-5>
 65. Ruuska, K. (2023). Kuinka nopea on kotoutumiskoulutuksen nopea polku? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 14(2). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2023/kuinka-nopea-on-kotoutumiskoulutuksen-nopea-polku>
 66. Ndomo, Q. (2024). The Working Underclass: Highly educated migrants on the fringes of the Finnish labour market. *JYU Dissertations* 744. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_92946
 67. Tarnanen, M., & Pöyhönen, S. (2011). MAAHANMUUTTAJIEN SUOMEN KIELEN TAIDON RIITTÄVYYS JA TYÖLLISTYMISEN MAHDOLLISUUDET. *Puhe ja kieli*, 31(4), 139–152. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/pk/article/view/4750>
 68. Larja, L. & Sutela, H. 2015. Ulkomaalaistaustaisten miesten työllisyysaste lähes samalla tasolla kuin suomalaistaustaisilla – naisilla enemmän vaikeuksia työllistyä. *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi -tutkimus 2014*. Helsinki: Tilastokeskus, 71–82. www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-10-15_001.html
 69. Huhta, A., Tammelin-Laine, T., Hirvelä, T., Neittaanmäki, R., & Stordell, E. (2017). Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella. *Aikuiskasvatus*, 37(3), 190–204. <https://doi.org/10.33336/aik.88429>
 70. Venäläinen, S., Laimi, T., Seppälä, S., Vuojus, T., Viitala, M., Ahlholm, M., Latomaa, S., Märd-Miettinen, K., Nirkkonen, M., Huhtanen, M., & Metsämuuronen, J. (2022). Kielellisiä taitoja ja koulunkäyntivalmiuksia: valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus -arviointi. Julkaisut 19:2022. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://karvi.fi/publication/valmistavan-opetuksen-ja-oman-aidinkielen-opetuksen-tila-ja-vaikuttavuus/>
 71. Aalto, E. (2019). Pre-service subject teachers constructing pedagogical language knowledge in collaboration. *JYU dissertations* 158. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7950-8>
 72. Lindholm, Anna 2022. Svenskundervisning i språkligt heterogena klasser. Teoksessa M. Tengberg (toim.) *Undervisningskvalitet i svenska klassrum*. Studentlitteratur, 341–363.
 73. Alisaari, J. & Heikkola, L. M. (2020). Kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa ja oppilaan tukemista: suomalaisten opettajien käsityksiä kielen merkityksestä opetuksessa. *Kasvatus*, 51(4), 395–408.
 74. Heikkola, Leena Maria, Alisaari, Jenni, Vigren Heli & Commins, Nancy (2022). Requirements Meet Reality - Finnish Teachers' Practices in Linguistically Diverse Classrooms. *Journal of Language, Identity and Education*
 75. Alisaari, Jenni; Heikkola, Leena Maria; Harju-Autti, Raisa (2025b). ”You have to choose your words wisely” Finnish pre.service teachers’ understandings of, and support of, multilingual students’ academic language development. In *Teacher Education for Working in Linguistically Diverse Classrooms: Nordic Perspectives*. *Current Issues in Bilingualism*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15147416>
 76. OPH (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus.
 77. Hongisto, P., Kalalahti, M. & Varjo, J. (2025). Etäopetus perusopetuksen järjestämisessä. *Kaks – Kunnallisanalan kehittämisiä*.
 78. Mäntylä, N., Karjalainen, V., Refors Legge, M., & Pernaa, H. (2021). Pukki kaalimaan vartijana: kuka valvoo peruskouluja. *KAKS-Kunnallisanalan kehittämisiä*.
 79. Laimi, T., Venäläinen, S., Saarinen, J., Seppälä, S., Hietala, R., Kaivola, J., Merimaa-Jovanovic, R., Sulonen, K. & Yeasmin, N. (2024). Myöhään maahan tulleet oppilaat koulupolulla – Kehittävä arviointi maahanmuuttotasaisten oppilaiden koulunkäyntivalmiuksia tukevassa toimenpideohjelmassa. Julkaisut 20:2024. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
 80. Pirinen, T., Hietala, R., Ouakrim-Soivio, N., Antikainen, M., Paavola, H., Salonen, M., Wiman, S., Kuukka, K., Tarnanen, M., Tiusanen, M., Smeds-Nylund, A.-S., & Kiviniemi, I. (2015). Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä : koulutuksen saavutettavuuden ja opiskelun aikaisen tuen arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut, 17:2015. http://karvi.fi/app/uploads/2015/06/KARVI_1715.pdf
 81. Ouakrim-Soivio, N. & Hietala, R. (2016). Toteutuuko maahanmuuttajataustaisten oppijoiden sivistyksellinen yhdenvertaisuus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä? *Kasvatus & Aika* 10(4), 79–96.
 82. Suuriniemi, S., Ahlholm, M. & Salonen, V. (2021). Opettajien käsitykset monikielisyydestä: heijastumia koulun kielipolitiikasta. Teoksessa M. Ahlholm, I. Piippo & P. Portaankorva-Koivisto (toim.) *Koulun monet kielet*. AFinLA-e 13. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 44–69.
 83. Hannula, H., Karhunen, H., & Pursiainen, J. (2021). Selvitys opettajarekisteristä ja opettajatiedonkeruusta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja: 2021:54.