

# **Lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen A1-englannissa**

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Nea Metsävuori

Ohjaaja:  
Professori Piia Seppänen

03.05.2021

Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin  
OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Nea Metsävuori

**Otsikko:** Lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen A1-englannissa

**Ohjaaja:** Professori Piia Seppänen

**Sivumäärä:** 104 sivua

**Päivämäärä:** 03.05.2021

Lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen A1-englannissa alkaa jo peruskoulun alaluokilla ja jatkuu lukion loppuun saakka. Lukiossa vieraan kielen kielikasvatuksen tukena ovat niin pedagogiset ratkaisut, vieraan kielen oppimateriaalit kuin Opetushallituksen julkaisema ja päivittämä *Lukion opetussuunnitelman perusteet*.

Tässä pro gradu -tutkielmassa on tutkittu millaisia kappaletekstejä lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa, *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*, esiintyy, millä tavoin ne vastaavat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita sekä sitä, miten kyseiset oppikirjasarjojen tekstisisällöt tukevat lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista tulevaisuuden tarpeita ajatellen. Tutkimusaineisto on koostunut 127 erilaisesta tekstikappaleesta, joista 56 tekstikappaletta on kuulunut *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjaan ja 71 tekstikappaletta on kuulunut *On Track 1–8*-oppikirjasarjaan. Tekstikappaleiden lisäksi on tutkittu vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita ja verrattu niitä oppikirjasarjojen tekstisisältöihin. Oppikirjasarjojen tekstisisältöjä ja vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita vertaamalla on oppikirjasarjojen tekstisisällöistä löytynyt yhteensä 25 teemaa, jotka ovat yhteneväisiä ja tukevat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita.

Oppikirjasarjojen tekstisisällöistä löytyneiden teemojen ja vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtujen ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaisten kuvausten ja tavoitteiden yhteneväisyyksien lisäksi on tutkittu sitä, kuinka nämä tosiaan tukevat tekijät tukevat lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista A1-englannissa tulevaisuuden tarpeita ajatellen. Tutkimuksen tuloksissa todettiin, että lukion A1-englannin oppikirjasarjojen, *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*, tekstisisällöissä toteutuu vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtut ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaiset kuvaukset ja tavoitteet, jonka johdosta kyseiset oppimateriaalit tukevat lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista hyvin laaja-alaisesti ja antavat opiskelijalle tarvittavan tietotaidon tulevaisuuden työelämää ja jatko-opintoja ajatellen.

**Avainsanat:** kielellinen ja kulttuurinen identiteetti, kielikasvatus, vieraan kielen opetus lukiossa, oppikirjatutkimus, 2015 Lukion opetussuunnitelman perusteet, 2019 Lukion opetussuunnitelman perusteet, *Insights*, *On Track*, A1-englanti

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>ENGLANNIN KIELEN KIELELLINEN JA KULTTUURINEN PÄÄOMA</b>	<b>9</b>
2.1	Englannin kieli globaalina lingua francana	9
2.2	Englannin kieli osana monikielistä Eurooppaa	11
2.3	Englannin kielen asema globaalina valtakielenä	13
<b>3</b>	<b>KIELIKASVATUS</b>	<b>17</b>
3.1	Kielikasvatuksen lähtökohtia	17
3.2	Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen	19
3.3	Yksilöllisyydestä kohti yhteisöllistä kielellistä ja kulttuurista identiteettiä	21
<b>4</b>	<b>A1-ENGLANNIN KIELEN OPETUS LUKIOSSA</b>	<b>25</b>
4.1	Vieraan kielen opetus elinikäisen oppimisen pohjana	25
4.2	Vuosien 2015 ja 2019 <i>Lukion opetussuunnitelman perusteisiin</i> pohjautuva vieraan kielen opetus	28
4.3	Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasosteikot osana lukiolaisen A1-englannin kielen taitoa	31
<b>5</b>	<b>AIKAISEMMAT OPPIKIRJOJA KOSKEVAT TUTKIMUKSET</b>	<b>34</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b>	<b>38</b>
6.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	38
6.2	Tutkimusaineistona oppikirjat	38
6.3	Tutkimusmenetelmänä laadullinen sisällönanalyysi	41
<b>7</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b>	<b>52</b>
7.1	Lukion A1-englannin oppikirjasarjojen kappaletekstien vastaavuus Lukion opetussuunnitelmiin (2015 ja 2019)	52

	4
7.2 Lukion A1-englannin oppikirjasarjojen sisältö lukiolaisen kielellisen identiteetin tukena	62
<b>8 POHDINTA</b>	<b>67</b>
8.1 Tulosten tarkastelu	67
8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen pohdinta	70
8.3 Jatkotutkimus ehdotukset	74
<b>9 LOPUKSI</b>	<b>76</b>
<b>LÄHTEET</b>	<b>79</b>
<b>LIITTEET</b>	<b>89</b>
Liite 1. ENA1 Opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen vuoden 2019 <i>Lukion opetussuunnitelman perusteissa</i>	89
Liite 2. Vieraiden kielten opetuksen yleiset tavoitteet kielikasvatuksessa	90
Liite 3. Vuosien 2015 ja 2019 <i>Lukion opetussuunnitelman perusteiden</i> keskeiset sisällöt ja tavoitteet ENA1-8 kursseissa ja moduuleissa	91
Liite 4. Eurooppalainen viitekehys: Kielitaidon tasojen kuvausasteikko, taso B2.1	98
Liite 5. Eurooppalainen viitekehys: Kielitaidon tasojen kuvausasteikko	99
<b>KUVIOT</b>	
Kuvio 1. Englannin kielen kolme ympyrää	9
Kuvio 2. Kielikasvatuksen periaatteet, tavoitteet ja toiminnot	23
Kuvio 3. Kielellinen ja kulttuurinen kompetenssi Eurooppalaisen viitekehysten näkökulmasta	32
Kuvio 4. Tutkittavien kappaletekstien määrä ja laatu <i>Insights Course 1–8</i> -oppikirjasarjassa	54
Kuvio 5. Tutkittavien kappaletekstien määrä ja laatu <i>On Track 1–8</i> -oppikirjasarjassa	55

## TAULUKOT

Taulukko 1. Oppimateriaalien nettomyynti 2017–2019	39
Taulukko 2. Oppimateriaalimyynti vuonna 2020	39
Taulukko 3. Analyysirunko	42
Taulukko 4a. Esimerkki a aineiston analyysistä	43
Taulukko 4b. Esimerkki b aineiston analyysistä	46
Taulukko 5a. Esimerkki a analyysistä	49
Taulukko 5b. Esimerkki b analyysistä	50
Taulukko 6. Tutkittavien kappaletekstien määrä oppikirjasarjoissa	53
Taulukko 7. Poisrajutat tekstikokonaisuudet oppikirjasarjoissa	53
Taulukko 8. <i>Insights Course 1–8</i> ja <i>On Track 1–8</i> -oppikirjasarjojen kappaleteksteissä esiintyvät teemat	56
Taulukko 9. <i>Insights Course 1–8</i> ja <i>On Track 1–8</i> -oppikirjasarjojen tekstikappaleissa ilmenneet teemat suhteessa vuosien 2015 ja 2019 <i>Lukion opetussuunnitelman perusteissa</i> kuvattuihin ENA1-8-kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin	57
Taulukko 10. Tekstiotteita <i>Insights Course 6</i> ja <i>On Track 6</i> -oppikirjoissa	64

# 1 Johdanto

Minua kiinnostaa muuttuva maailmamme ja yhteiskuntamme rakenteet; mihin suuntaan olemme kansakuntana menossa ja miltä pohjalta teemme niin yhteiskuntaa, opetusta kuin yleistä kasvatustiedettä koskevia valintoja, jotka vaikuttavat pitkälle tulevaisuuteen. Opetus- ja kasvatusala koskettaa jokaista suomalaista lasta ja nuorta sekä heidän huoltajiaan. Tämän takia koulutuksella on suuri merkitys, kun mietitään yhteiskuntaa, globalisaatiota, yhteiskunnallista muutosta sekä siihen liittyviä rakenteita. Mielestäni kieltenopetus ja kieltenoppimateriaalit ovat yksi olennainen osa tätä kokonaisuutta, jonka takia halusin lähteä tutkimaan sitä, minkälaisia lukion A1-englannin oppimateriaalit ovat. Valitsin tutkimusaineistoksi kahden eri A1-englannin oppikirjasarjan tekstisisällöt, sillä olen taustaltani englannin kielen ja kirjallisuuden maisteri, kielten opettaja sekä oppikirjailija. Lisäksi työskentelen lukion oppikirjoja tuottavassa kustannusalan yrityksessä, jossa tuotamme parasta aikaa vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* (Opetushallitus 2019) mukaista uutta lukion A1-englannin oppimateriaalisarjaa.

Tutkimukseni aihe on itselleni hyvin ajankohtainen, sillä siinä yhdistyy niin koulutukseni, ammatillinen osaamiseni kuin yleinen kiinnostukseni koulutukseen ja kasvatukseen, englannin kieleen, kielikasvatukseen sekä yleisesti vieraan kielen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin muodostumiseen ja kehitykseen. Oppikirjasarjojen tekstisisältöihin perustuvassa tutkimuksessani tarkastelen sitä, kuinka tällä hetkellä käytössä olevat, vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin* pohjautuvat lukion A1-englannin oppikirjojen tekstisisällöt tukevat lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin muodostumista ja rakentumista. Aineistoni koostuu Otavan *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjasta sekä Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarjasta. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissäni tutkin sitä, minkälaisista teksteistä edellä mainittujen oppikirjojen kappaletekstit koostuvat, kuinka nämä tekstisisällöt tukevat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* määriteltyjä A1-englannin ENA1–8 kurssi- ja moduulikuvauksia sekä sitä, kuinka kyseiset tekstisisällöt tukevat lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista englannin kielessä suhteessa tulevaisuuden tarpeisiin.

Teoreettisen viitekehysteini pohjana on kolme toisiinsa nivoutuvaa teemaa. Ensimmäisenä esittelen englannin kielen aseman globaalisti laajenevana valtakielenä eli globaalina lingua francana. Englannin asema maailmanlaajuisena valtakielenä on kiistämätön, mutta mielenkiintoista on se, että globaalii muuttoliikkeen myötä englantii on muuttumassa uudenlaiseksi hybridikieleksi. Jopa valtakielen on muututtava ja joustettava, jotta se pystyy palvelemaan muuttuvaa maailmaa ja sen ilmiöitä. Se, millä tavalla nämä muutokset heijastuvat laajemmin englannin kielikasvatukseen esittelen tutkimuksenii teoriaosuudessa tarkemmin.

Toisena teoreettisena viitekehysteinäni esittelen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumisen vieraan kielen näkökulmasta. Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin muodostumisen teoriaosuudessa hyödynnän Dufvan (2019) ja Hildénin (2011) teoriaa yksilöllisen kielellisen identiteetin muodostumisesta sekä kielellisen kompetenssin rakentumisesta suhteessa vieraan opetukseen ja oppimiseen. Kolmantena teoreettisen viitekehysteini teemana on vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* tarkastelu ENA1-8 kurssi- ja moduulikuvausten pohjalta. Lukio-opetus perustuu opetushallituksen julkaisemaan opetussuunnitelmaan, jonka merkitys on varsin mittava niin opetuksessa itsessään, mutta myös lukion oppimateriaaleja tehdessä. Lukion oppimateriaalien on vastattava kulloinkin voimassa olevaa opetussuunnitelmaa. Tällä varmistetaan tasapuolinen ja tasa-arvoinen opetus jokaiselle Suomen lukiolaiselle.

Olen sisällyttänyt teoreettiseen viitekehysteini sekä vuoden 2021 heinäkuun lopussa poistuvan vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteet*, että elokuussa 2021 voimaan tulevan vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteet* sen vuoksi, että oppiminen ja etenkin vieraan kielen oppiminen ovat kokonaisvaltaisia prosesseja, joiden taustalla vaikuttavat useat tekijät eikä ainoastaan uudistuva *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Lisäksi, vaikka lukion opetussuunnitelma uudistuu elokuussa 2021, lukion jo aiemmin aloittaneet opiskelevat lukionsa loppuun vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteet* oppimateriaaleilla, jonka takia vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* tarkastelu on tutkimuksenii kannalta aiheellista.

Lähestyn tutkimusaineistoni analyysissä kaikkia kolmea teoreettisen viitekehýkseni aihealuetta. Tarkastelen lähemmin sitä, kuinka tutkimieni oppikirjojen tekstisisällöt tukevat lukio-opiskelijan kulttuurista ja kielellistä moninaisuutta kiinnittäen erityistä huomiota siihen, kuinka tekstisisällöissä korostuu globaali maailma, josta opiskelija saa pohjaa oman monimuotoisen kielellisen ja kulttuurisen identiteettinsä muodostamiseen. Opiskelutaitojen näkökulmasta tarkastelen sitä, kuinka oppikirjojen tekstisisällöt tukevat opiskelijaa ja auttavat häntä muodostamaan käsityksen oman kielitaidon jatkuvasta kehittämisestä. Luvussa 6 kuvailen tutkimukseni toteutusta ja tarkennan ne syyt, miksi tutkimusaineistokseni ovat valikoituneet juuri Otavan *Insights Course 1–8*-oppikirjasarja sekä Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarja.

Luvussa 7 vastaan tutkimuskysymyksiini ja luvun 8 pohdintaosuudessa esitän tarkentavia ajatuksia siitä, minkälaisen kielellisen ja kulttuurisen pohjan lukiolainen saa A1-englannin kielen taidolleen yllä mainittujen oppikirjojen tekstisisältöjen kautta. Lisäksi pohdin sitä, kuinka tutkimusaineistoni tukee lukiolaista tuleman toimeen tulevaisuuden työelämässä lukiossa saavuttamallaan vieraan kielen taidoillaan.



## 2 Englannin kielen kielellinen ja kulttuurinen pääoma

Tässä kappaleessa käsittelen englannin kieltä ja sen asemaa globaalina valtakielenä. Englannin asema globaalina valtakielenä on historiallisesti merkittävä. Maailmanlaajuisena valtakielenä ja globaalina lingua francana englannin kieltä puhuvien määrä laajenee tulevaisuudessa vaikuttaen samalla aikaa vähemmistökielen yhteiskunnalliseen rooliin ja statusarvoon. Tässä luvussa tarkastelen englannin kielen asemaa globaalisti kasvavana valtakielenä, asemaan liittyviä ristiriitaisia asetelmia sekä tarkastelen tämän ilmiön merkitystä niin suomalaisesta kuin laajemmasta eurooppalaisesta näkökulmasta.

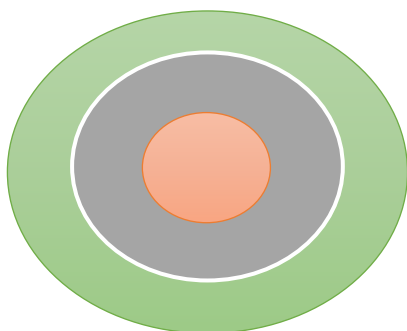
### 2.1 Englannin kieli globaalina lingua francana

Englanti on noin 70 maan virallinen kieli ja sitä puhuu noin yli miljoona ihmistä ympäri maailmaa (Honko & Mustonen 2018, 20). Teollinen ja myöhemmin teknologinen vallankumous, imperialismi sekä Yhdysvaltojen kasvu taloudelliseksi ja sotilaalliseksi suurvallaksi on kasvattanut englannista maailman tunnetuimman ja puhutuimman vieraan kielen. Globaalien tilastojen mukaan englantia vieraana kielenä puhuvien määrä ylittää pian englantia äidinkielenään puhuvien määrän maailmassa (Kuvio 1). (Chesterman 2005, 117–118.)

**Laajeneva ympyrä** (englanti vieraana kielenä)

**Väliympyrä** (englanti toisena kielenä)

**Sisin ympyrä** (englanti äidinkielenä)



Kuvio 1. Englannin kielen kolme ympyrää (mukaillen, Chesterman 2005, 118)

Käytetyn kielen ollessa puhujilleen vieras kieli käytetään kielestä tuolloin käsitettä *lingua franca*. Englanti on maailman yleisin ja käytetyin *lingua franca*. Mauranen (2019) on määritellyt *lingua francan* ikään kuin yleiskieleksi, kieleksi, jota käytetään silloin kuin muuta yhteistä kieltä ei ole. Maurasen (2019) mukaan *lingua francan* puhuvat eroavat muista yhteisen kielen puhujista siten, että *lingua francan* puhujilla ei ole samanlaista yhtenäistä tiedollista, kokemuksellista tai kulttuurista taustaa, jonka pohjalta kieltä puhuvat. Tällöin väärinymmärryksen mahdollisuus on suurempi kuin sellaisten puhujien keskuudessa, joilla puhuttu kieli kytkeytyy laajemmin yhteiseen tietoon, kokemukseen ja kulttuuriin. *Lingua francan* puhujat luovat puhuessaan keskinäisen yhteisen pohjan, jonka kautta he luovat myös pohjaa uudelle, yhteiselle kulttuurille. Ominaisena piirteenä *lingua francassa* on se, että muodostunut kulttuuri "ei ole vain jotain yhteisesti annettua [...], vaan syntyy ja muotoutuu koko ajan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa." *Lingua francana* puhuttu kieli muokkautuu jatkuvasti suhteessa sitä puhuvien ihmisten taustaan ja kulttuuriin. (Mauranen 2019, 292–295.)

*Lingua franca* on eräänlainen monivivahteinen muunnos alkuperäisestä kielestä, joka muokkautuu ja muotoutuu puhujiensa mukaan. Kielen muuntokykyinen ja dynaaminen olemus on verrattavissa sitä puhuviin ihmisiin. Eri kulttuureista tulevat ihmiset omaksuvat uuden, yhteisen vieraan kielen keinokseen kommunikoida eri kulttuureista ja kielitaustoista tulevien ihmisten kanssa. *Lingua francan* puhujien myötävaikutuksella englannin kieli muuttuu, muuntuu ja muokkautuu lukuisaksi uudenlaisiksi variaatioiksi. Englantia *lingua francana* puhuva muokkaa alkuperäisestä kielestä omanlaisensa, jonka seurauksena alkuperäisestä kielestä, kuten englannista, muovautuu eräänlainen uudenlainen hybridikieli, joka soveltuu joustavasti globaalin maailman muuntuviin kielellisiin ja kulttuurisiin tarpeisiin. (Chesterman 2005, 119.)

Englannin asema globaalina *lingua francana* on merkittävä. Informaatioteknologian, tieteen ja tieteellisten julkaisujen, populaarikulttuuriin ja viihteen sekä politiikan, urheilun, kaupan ja globaalin talouden kieli on englanti. Vaikka englannin kielen asema on globaalina *lingua francana* dominoivana, ei se kuitenkaan ole yksinkertainen. Yhdestä näkökulmasta katsottuna englannin kielen kotikulttuurina voidaan pitää Iso-Britanniaa, mutta populaarikulttuurin kasvun myötä englannin kielen toisena kotikulttuurina voidaan nykyään pitää myös angloamerikkalaisuutta. Englantia *lingua francana* puhuvien määrän on ennustettu kasvavan

entisestään tulevien vuosien aikana (Kuvio 1). Tulevaisuudessa suurin osa englannin kielen puhujista puhuu englantia vieraana kielenään, *lingua francana*, luoden kielestä samalla aikaa oman hybridiversion, jossa heijastuu kyseisen yksilön oma kielellinen ja kulttuurinen tausta. (Chesterman 2005, 118–119, 125.)

Lingua francan ja hybridikielen taustalla on ajatus siitä, että yksi kieli taipuu moneksi. Ricento (2006) ja Chesterman (2005) ovat esittäneet ajatuksen useasta eri englannista, englanneista eli "Englishes", jossa viitataan siihen, että erilaiset englannin kielet muodostavat eräänlaisen hybridiversion kyseisestä kielestä. Englannin kielen hybridimäinen olemus heijastaa sitä monipuolista ja kompleksista prosessia, jossa kieli muovautuu uudelleenlaiseksi siihen tulevista lainauksista, sekoittumisista ja toisiin kieliin liittyvistä tyylyttelyistä johtuen. Monipuolisen käyttäjäkuntansa takia englannin kieli on jatkuvassa kielellisessä ja kulttuurisessa kehityksen limbossa. Nykyinen hybridianglanti, globaali *lingua franca*, heijastaa sitä maailmanlaajuisista monikulttuurista ja monikielistä taustaa, jota kyseisen *lingua francan* puhujat edustavat. (Chesterman 2005, 125; Ricento 2006, 4.)

## 2.2 Englannin kieli osana monikielistä Eurooppaa

Euroopan unionia edeltävässä yhteisössä, EHTY:ssä (Euroopan hiili- ja teräsyhteisössä), englannista tuli virallinen käyttökieli vuonna 1973, jolloin Yhdistynyt kuningaskunta tuli virallisesti osaksi yhteisöä. Sittemmin englannin kielen asema on nykyisessä Euroopan unionissa kasvanut merkittävästi ja sitä käytetään laajasti komission viestinnällisenä kielenä ranskan ja saksan ohella. Englannista on tullut Euroopan unionin pääasiallinen käyttökieli ja ainoastaan englannilla ja ranskalla on unionissa virallinen *lingua francan* asema. (Johansson & Wiberg 2005, 33–36.) Euroopan unionin jäsenmaiden kielenoppimisen tavoitteena on monikielisyys. Tarkoitus on, että jokainen Euroopan kansalainen osaisi oman kielensä lisäksi kahta vierasta kieltä. Monikielisen kielenoppimisen tavoitetta on perusteltu sillä, että se edesauttaisi eurooppalaisia kehittymään kilpailukykyisemmäksi ja dynaamisemmaksi taloudeksi. Eurooppalaisen monikielisyyden tavoitteena on kielimyönteisyyden kautta kasvattaa eurooppalaisissa avoimuutta erilaisia kulttuureja kohtaan, joka tukisi osaltaan monikielisen ja monikulttuurisen eurooppalaisen identiteetin muodostumista. Monikielitaitoisen ja eri kulttuureille avoimen henkilön katsotaan osallistuvan positiivisella ja

aktiivisella tavalla yhteiskunnan kehittämiseen ja edistävän osaltaan moniarvoisen eurooppalaisen kieli- ja kulttuuri-identiteetin omaksumista leviämistä. Kansallisten valtion rajojen ylittävä monikielitaitoinen eurooppalainen tukee Euroopan unionin ajamaa agenda dynaamisesta ja kilpailukykyisestä yhteisöstä, jossa kulttuuriset ja kielelliset tekijät eivät olisi eurooppalaisen liikkuvuuden tai työllistymisen esteenä tai hidasteena. (Huhta 2005, 100–104.)

Euroopan unionin kielipoliittisen linjauksen mukaan jokaisen jäsenmaan on sitouduttava edistämään monikielisyyttä omassa valtiossaan säilyttäen kuitenkin ajatuksen siitä, ettei kieliä arvoteta tärkeimpiin tai vähemmän tärkeisiin (Huhta 2005, 100–104). Valtakunnallinen, suomalaisiin lukioihin laadittu opetussuunnitelma on tukenut Euroopan unionin ajamaa kielipoliittista linjausta jo pidemmän aikaa. Vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* lukioden tavoitteeksi on kirjattu perusopetuksessa aloitetun kielikasvatuksen ja kielitietoisuuden syventäminen ja kehittäminen sekä opiskelijan monikielisen kompetenssin laajentaminen. (Opetushallitus 2015, 107; Opetushallitus 2019, 174) Tilastollisesti Suomi poikkeaa niistä Euroopan unionin maista, joissa oma äidinkieli on myös Euroopan unionissa käytetty kieli. Suomen kielen status suhteessa muihin eurooppalaisiin kieliin voi vaikuttaa siihen, että Suomessa monikielisyyden kehittäminen ja kasvattaminen on näkynyt jo pidemmän aikaa lukion opetussuunnitelmassa. Tätä tukee 2000-luvun alun tutkimus, jonka mukaan suuri määrä muita eurooppalaisia ei ollut vakuuttunut monikielisyyden hyödyistä omassa elämässään, eikä selvästikään ole ollut samaa mieltä Euroopan unionin linjaamasta monikielisyydestä. (Huhta 2005, 105–106.)

Euroopan komission mukaan englannin kielen asema globaalina lingua francana saattaa tulevaisuudessa uhata yksittäisten henkilöiden tai erilaisten yhteisön yhteiskunnallista asemaa, jonka takia unioni pyrkii edistämään monikielisyyttä tuodakseen erilaisten kielten kirjoja englannin kielen rinnalle. Tämä on haastavaa, sillä englannin kielelle on muodostunut erityinen asema hybridikielenä, jota voidaan opettaa "ilman että siihen liitetään englantia äidinkielenään puhuvien kulttuuritaustaopetusta". (Huhta 2005, 104.) Tämän erityisen kielellisen aseman takia on luontevaa, että suomalaisessa opetussuunnitelmassa korostuvat niin kielikasvatus ja kielitietoisuuden syventäminen ja kehittäminen kuin monikielinen kompetenssi osana muuta opetusta (Opetushallitus 2019, 174; Opetushallitus 2015, 107). Vaikka monikielisyys onkin Euroopan unionin kielipoliittisen linjauksen kulmakivi ja merkittävä määrittäjä myös

suomalaisessa opetussuunnitelmassa, on hyvä pitää mielessä, ettei yksittäistä vierasta kieltä ole syytä arvottaa toisen kielen kustannuksella. Suomen kielen asema tulee aina olemaan merkittävä suomalaisen identiteetin määrittäjä, mutta on mielenkiintoista nähdä, kuinka monikielisyys tulee rikastuttamaan myös suomalaista kulttuurista ja kielellistä identiteettiä tulevaisuudessa.

### **2.3 Englannin kielen asema globaalina valtakielenä**

Englannin kielellä on globaalista näkökulmasta katsottuna ristiriitainen asema. Ricenton (2006) mukaan englannin kielen funktio on sekä symbolinen että käytännöllinen. Kielellisestä näkökulmasta katsottuna englanti palvelee hyvin laajasti moninaisessa ympäristössä eikä korosta erityisesti mitään tiettyä kulttuurista tai sosioekonomista näkökulmaa. Toisaalta englannin kielellä on käänttöpuoli, sillä sen laajaa kielellistä ja kulttuurista levinneisyyttä selittää kielen kolonialistinen historia. Paradoksaalista kyllä juuri tämä ristiriitainen historia on mahdollistanut englannin kielen laajan levinneisyyden ja nykyisen aseman koko maailmaa yhdistävänä kielenä. Asetelma on ristiriitainen, sillä puhutuilla kielillä on yleisesti ottaen tietty asema ja arvo, jotka liittyvät kielen maantieteelliseen sijaintiin ja kulttuuriin. (Ricento 2006, 4–5.)

Kielen niin kutsuttuun markkina-arvoon vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi se, kuinka sosiaalisesti merkityksellinen ja käyttöarvoltaan tärkeä kyseinen kieli on ja se, mitä nämä piirteet kertovat kieleen liittyvän yhteisön kielellisestä kulttuurista. Kielien jakautuminen enemmistö- ja vähemmistökieliin ei ole ollut niinkään luonnollinen tai kielellinen prosessi vaan lähinnä historiallisesti, sosiaalisesti ja poliittisesti rakentunut prosessi, jossa arvottaminen on palvellut kautta linjain länsimaiden laajempaa taloudellista poliittista hyötyä. Kielellinen jakautuminen dominoiviin ja ei dominoiviin kieliin on jakanut myös niitä kieltä puhuvat ihmiset ja heidän edustamansa kulttuuriset piirteet kahteen leiriin: tärkeisiin ja vähemmän tärkeisiin. Poliittisella tasolla tämä on johtanut siihen, että valtioita on eritelty kielen mukaan merkittäviin ja moderneihin yhteiskuntiin sekä vähemmän merkittäviin ja ei niin moderneihin valtioihin. (May 2006, 259–260; Ricento 2006, 4–5.)

Keskeisenä piirteenä enemmistökielissä on se, että ne mahdollistavat sosiaalista liikkuvuutta, elintason nousua sekä integroitumista dominoivaan kulttuuriin vähemmistökielen kustannuksella. Kielellisen monimuotoisuuden tukeminen osana monikulttuurista ja kulttuurisesti rikasta yhteiskuntaa ja maailmaa on globaalia rikkautta, jota olisi tuettava niin poliittisella kuin ruohonjuuritasolla. Vaikka englannin rooli on globaalissa mittakaavassa merkittävä eikä kielen merkittävyys ole vähenemässä, Ricento (2006) peräänkuuluttaa sitä, kuinka tärkeätä olisi valtiollisella tasolla suojata vähemmistökieliä ja tukea näiden kielten kielellisiä ja kulttuurisia erityispiirteitä. Tämä vahvistaisi myös vähemmistökielen edustamaa kulttuuria sekä valtiollista että poliittista asemaa ja rikastuttaisi monimuotoisuudellaan globaalia monikielisyyttä laaja-alaisesti. (Ricento 2006, 6–9.)

Kielellinen kaksijakoisuus ja eri kielten arvottamien tärkeään ja vähemmän tärkeään on edistänyt luokkayhteiskunnan muodostumista sekä yhteiskunnallista eriarvoistumista. Kielellisessä eriarvoistumisessa marginaaliset kieli- ja kulttuuriryhmään kuuluvat ihmiset asettuvat alempiarvoiseen asemaan suhteessa valtakieliin, kuten englantiin. Kielien eriarvoistuminen sekä sen myötä kielellinen kolonialismi on johtanut siihen, että enemmistökielet, kuten englanti, ovat saaneet yhteiskunnallisesti vahvan markkina-arvon vähemmistökielien kustannuksella. Tämän asetelman kumoamiseksi olisi ryhdyttävä toimiin, jossa enemmistökielien valta-asema kyseenalaistettaisiin antamalla samankaltaista tunnustusta ja hyväksyntää vähemmistökielille, jotta ne voisivat olla osana monipuolisempaa maailmaa ja laajentamassa käsitystä yksipuolisesta, kielellisestä markkina-arvosta. Paradoksaalista vähemmistökielen tukahduttamisessa on se, että vähemmistökielet muodostavat lingvistiikan tutkimuksen ytimen. Ilman alkuperäiskieliä olisi melkein mahdotonta tutkia sitä, kuinka ensimmäiset kielet ovat syntyneet, joka puolestaan pitkällä tähtäimellä köyhdyttäisi ihmistuntemuksen ja kulttuurientuntemuksen tutkimista. (Ricento 2006, 12–14; Honko & Mustonen 2018, 25.)

Kielellisen ja kulttuurisen polarisaation myötä on taustalla vaikuttanut myös uhkakuva maailman kahtia jaosta, jossa toisaalla hallitsee yksittäinen dominoiva kieli ja siihen liittyvä kulttuuri ja kansa ja toisaalla ei-dominoivat kielet, kulttuurit ja niitä puhuvat kansakunnat. Kielestä ja siihen liittyvästä kulttuurista kasvaa tietynlainen pääoma, joka määrittää yksilöiden ja yhteisön sosiaalisen arvon ja statuksen. Tällaisen kielellisen kolonialismin kautta ilmenevä

eriarvoistuminen altistaa ei-dominoivan kielen puhujat kyseenalaistamaan oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin, joka puolestaan stigmatsoi yksilöä ja koko kielellistä yhteisöä ei pelkästään kielellisesti vaan yhtä lailla sosiaalisesti, kulttuurisesti, taloudellisesti ja poliittisesti. Eri kielten ja kulttuurien polarisaatiolla on laaja vaikutus yksilöllisellä, yhteiskunnallisella ja globaalilla tasolla. Vallitsevan tilanteen tiedostaminen sekä monipuolisen kielikasvatuksen ja monikielisuuden korostaminen kasvatuksessa ja koulutuksessa ovat tärkeitä askelia kohti tasa-arvoisempaa maailmaa. (Tollefson 2006, 47; Ricento 2006, 233; May 2006, 267; Honka & Mustonen 2018, 21–22, 25.)

Yksittäisten kielten arvottaminen ylitse muiden vähentää globaalissa mittakaavassa monikielisuuden ajatusta kielellisestä ja kulttuurisesta rikkaudesta ja köyhdyttää kokonaisvaltaisesti yleistä kielen ja kielen historian tutkimusta. Englannin kielen näkökulmasta on aihetta lähestyttävä kokonaisvaltaisesti. Englannin asema *lingua francana* on maailmanlaajuisesti merkityksellinen ja peruuttamaton. On tärkeää, että on olemassa kieli, joka yhdistää eri kieli- ja kulttuuritaustoista tulevia ihmisiä, mutta yhtä tärkeää on se, ettei omaa kulttuuri-identiteettiään pyri hälventämään saavuttaakseen jonkin asteisista määritelmää siitä, minkälainen kielen osaamistason olisi oltava maailmassa menestyäkseen. Kielellistä diskriminaatiota ja siitä johtuvaa kolonialismia alettiin tutkia laajemmin 1980-luvulla sillä seurauksella, että kielen omaksumiseen liittyviä rajaavia käsitteitä, kuten natiivipuhuja, äidinkieli ja kielellinen kompetenssi ryhdyttiin kyseenalaistamaan. Kyseenalaistamisen seurauksena alkoi pohdinta suuremmasta yhteiskunnallisesta muutoksesta, jossa kielellinen diskriminaatio voitaisiin ajaa alas kokonaan. (Ricento 2006, 12–14.)

Kielellisiä seuraamuksia ei voi erottaa sosioekonomisesta tai sosiopoliittisista seurauksistaan. Tämän takia nykyisiä rakenteita on muutettava. Enemmistökielten asemaa dominoivana, maailmaa, taloutta ja politiikkaa liikuttavana ja muokkaavana kielenä on kyseenalaistettava ja muutettava. Laajemmassa mittakaavassa tämä tarkoittaa länsimaisen ajattelukeskeisyyden murtamista sekä päättävien poliittisten tahojen kannattamaa muutosta uudenlaisiin ratkaisuihin, jotka tukevat pitkäjänteisesti niitä marginalisoituja kielellisiä ja kulttuurisia ryhmiä, jotka ovat jääneet annetun asemansa vuoksi päätöksen teossa pienemmälle huomiolle. Samalla tapaa kuin monikulttuurinen maailmamme, ei englannin kieli ja kulttuurikaan ole nykyään vain yhdenlainen vaan koostuu monesta eri vivahteista. Maailmalla puhutut englannin kielen *lingua*

francan eri variantit eivät ole sen ala-arvoisempia kuin alkuperäinen, kotikielinen englantia. Erilaiset englannin kielen variantit ovat erilaisuudessaan yhtä rikkaita kuin mikä tahansa muu puhuttu kieli ja ne edustavat itsessään sellaista kielellistä ja kulttuurista ainutlaatuisuutta, joka puolestaan heijastaa laajemmin valtiokielen dynaamista muutoskykyä globaalissa mittakaavassa.



### 3 Kielikasvatus

Kielellinen ja kulttuurinen identiteetti muokkautuu vieraan kielen opiskelun myötä. Tämä yksilöllinen muutos voi heijastua laajemmin myös yhteiskunnalliselle tasolle, sillä kieli, kulttuuri ja yhteiskunta nivoutuvat yhteen. Tässä luvussa tarkastelen kielikasvatusta yleisesti sekä siihen liittyvän kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista niin yksilöllisestä kuin yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

#### 3.1 Kielikasvatuksen lähtökohtia

Kieli, kulttuuri ja yhteiskunta ovat aina liittyneet vahvasti yhteen. Tapa puhua ja luoda omaa identiteettiään puheen kautta on yksilöllinen, kielellinen ja kulttuurinen ominaisuus. Tuotetun puheen kulttuurinen ja poliittinen sisältö yhdistää puhujan häntä ympäröivään maailmaan ja heijastaa tällä tavalla kunkin yksilön kielellistä, kulttuurista ja poliittista taustaa. (Bucholtz 2010, 49; Frame & Boutaud 2010, 85.) Jo 1800-luvulla pohdittiin kielikasvatusta ja vieraan kielen opetuksen lähtökohtia. Tuolloin syntyi ajatus tutkimukselliselle pohjalle perustuvasta vieraiden kielten opettamisesta, jonka pohjalta ulkolukuun ja kuriin keskittyvä kielenopetus kyseenalaistettiin. Perinteisen vieraan kielen opiskelumallin vastapainoksi haluttiin puhutun kielen opiskelua, kielitietoisuuden kohentamista ja omatoimista opiskelua. Näitä ajatuksia tukemaan aloitettiin uusien opetusmenetelmien kehittäminen, joiden toivottiin parantavan vieraita kieliä opiskelevien oppimistuloksia. Keskeisiä muutoksen kohteita olivat opiskeltavan kielen käyttö opetuskielenä sekä suullisen kielitaidon korostaminen. Suomeen kielenopetuksen reformit rantautuivat viiveellä, vasta 1900-luvun jälkipuoliskon jälkeen. Sitä ennen kielioppikeskeinen ja käännöksiin perustuva opetus olivat keskeisiä opetusmenetelmiä. (Dufva 2019, 64–66.)

Englannin kielen globaali kasvu alkoi toisen maailmansodan jälkeen. Samalla aikaa englannin kielen käytön laajentuessa syntyi ja levisi kielenopetusta ja oppimisista koskeva käsite, jonka keskiössä korostuivat autenttiset kielenkäyttötilanteet. Autenttisen kielenkäyttötilanteen tarkoituksena oli oppia hahmottamaan, kuinka opittavan kielen rakenteita ja ilmauksia käytettiin aidoissa tilanteissa. Taustalla vaikuttivat 1950-luvun ajatukset strukturalismista ja behaviorismista. Autenttisten kielenkäyttötilanteiden rinnalle toivottiin vielä laajempaa

ymmärrystä kielikasvatuksesta, jossa korostuisi uuden opeteltavan kielen syvällisempi sisäistäminen ja omaksuminen. Ajatuksena oli korostaa oppimista prosessina, jonka keskiössä olisi yksilö ja se, kuinka hän omaksuu ja prosessoi informaatiota. Tämän seurauksena kehiteltiin määritelmä "toisen kielen omaksuminen", jonka keskiössä ei ole pelkästään uuden kielen oppiminen vaan sen oppiminen ja osaaminen syvemmillä tasolla. Tätä määritelmää käytetään vieraan kielen opiskelun yhteydessä edelleen. (Dufva 2019, 67, 70–71.)

Muuttuva maailma vaatii muuttuvia tutkimuskäytänteitä, jonka seurauksena uusia näkökulmia avautui kielenopetuksen tutkimiseen 1990-luvulle tultaessa. Aikaisempia käsityksiä kielenopiskelun tutkimuksesta kritisoitiin liian yksipuolisiksi. Ne eivät olleet painottaneet vuorovaikutusta eivätkä autenttisia olosuhteita riittävästi. Angloamerikkalaisia näkökulmia painottaneen kielentutkimuksen keskiöön haluttiin muutosta ja moninaisuutta, jonka takia etnisyyttä sekä monikielisyyttä ryhdyttiin tutkimaan laajemmin. Kielenopetuksen tutkiminen siirtyi jälkikolonialistiseen, post-metodiseen vaiheeseen, jossa kyseenalaistettiin vanhat uskomukset siitä, että kaikki maailmassa oppivat samalla tavalla, samojen metodien ja menetelmien avulla. Kommunikatiivisuutta ja sen merkitystä kielenopetuksessa haluttiin kasvattaa, sillä sen koettiin tuovan uusia ulottuvuuksia kielikasvatukseen. Kommunikatiivisen osaamisen eli kommunikatiivisen kompetenssin keskiössä on yksilön potentiaali ja tapa, kuinka hän kykenee soveltamaan käyttämäänsä vierasta kieltä suhteessa omiin tarpeisiinsa ja ympäristöönsä. Kommunikatiivisen kompetenssin voidaan ajatella olevan yksi olennainen osa-alue yksilön kielellisen ja kulttuurisen identiteetin määritelmässä, sillä kommunikatiivisen kompetenssin kautta yksilö rakentaa uutta vieraan kielen identiteettiään rikastuttaen tällä tavoin samalla myös omaa kielellistä ja kulttuurista identiteettiään. (Dufva 2019, 73–74.)

Yksilöllisyys ja yksilöllisten tarpeiden ja edellytysten huomioiminen on esiintynyt enenevässä määrin kielikasvatuksen keskiössä 2020-luvulle tultaessa. Dufvan (2019) mukaan oppimisen tavoitteena on muodostaa hyvien kielen käytänteiden omaksuminen. Tässä apuna toimivat monipuolinen, opettajakeskeinen ja oppimateriaalipohjainen opetus sekä ajatus siitä, että vieraan kielen oppiminen on monipuolinen ja jatkuva prosessi. (Dufva 2019, 62.) Yksilöllisyys ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen korostuu Jaatisen (2003) näkemyksessä. Hän on asettanut vieraan kielen ja yleisen kielikasvatuksen keskeiseksi päämääräksi oppijan, jonka rooli on olla mukana opetuksessa "mahdollisimman kokonaisena ihmisenä". Jaatinen pohtii,

kuinka vieraan kielen oppimista voitaisiin kehittää kohti Dufvan kuvailemaa syväoppimisen tyyliä, josta opiskelija hyötyisi myös omassa elämässään koulumaailman ulkopuolella.

Johtaako opetus, jossa kieli irrotetaan opiskelijoitten omista maailmoista ja opetettavista sisällöistä ja jossa kieltä opetetaan pelkkänä koodina, sanoina ja rakenteina, irrallisina kielioppilauseina ja opetusta varten liian valmiiksi tehdyistä aineistoista siihen, että niiden omakohtainen työstäminen jää tekemättä ja käsiteltävä aihe jää itselle vieraaksi? Voitaisiinko vieraan kielen oppimista kehittää autenttisemmaksi, ihmiselle luonnollisemmaksi toiminnaksi, lähemmäksi toisaalta ihmisen omaa sisäistä elämää ja toisaalta lähemmäksi luokan ulkopuolista elämää? (Jaatinen 2003, 18–19.)

Piippo (2009) toteaa, että kielipedagogiikan ja kielikasvatuksen on uudistuttava muuntuvan yhteiskunnan mukana. Kielten opiskelun, opettamisen ja kielikasvatuksen olisi tuettava opiskelijoita kokonaisvaltaisesti ja edesautettava heidän kasvuaan olla osana rakentuvaa yhteiskuntaa. Opiskelijoiden olisi ymmärrettävä ja hyväksyttävä ihmisten ja kulttuurien erilaisuus sekä se, että kaikilla ihmisillä on yhtäläiset oikeudet ja niiden kunnioittaminen ja edistäminen kuuluvat kielikasvatuksen keskeisiin tavoitteisiin. Kielikasvatus tulisi nähdä niin opettajan kuin opiskelijan näkökulmasta. Sekä opettajan että opiskelijan rooli olisi oltava toiminnallinen. Kielten opettajan työnä on mahdollistaa opiskelijalle laaja ja kattava kokemus oppimisesta ja kielikasvatuksen. Opiskelijan rooli on puolestaan olla aktiivinen ja vastaanottava osapuoli oppimisen kokemuksessa. (Piippo 2009, 63–65.)

### **3.2 Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen**

Oppiminen itsessään on toiminnallinen ja kokemuksellinen tapahtuma, jossa kohtaavat niin opettajan pedagoginen näkemys kuin opiskelu osana autenttista oppimistapahtumaa. Opiskelijan kielellisen identiteetin rakentuminen on kognitiivis-emotionaalisen sosiaalisen kokonaisuus, jossa opiskelija kasvaa kohti monikulttuurista identiteettiä kehittäen samalla niin ajattelutaitojaan kuin itsetuntemustaan. (Eurooppalainen viitekehys 2004, 22.) Ihmisen määrittely itsestään rakentuu kaksijakoiselle identiteetille, jossa taustalla vaikuttavat kuulumisen ja kuulumattomuuden piirteet. Huhtala (2012) ja Salo (2011) korostavat yksilön identiteetin perustavanlaatuista dynaamisuutta, jossa identiteetti muuntautuu ja muokkautuu osallistavan vuorovaikutteisuuden kautta. Uutta kieltä oppiessaan ihminen tulee osaksi uudenlaista kielellistä ja kulttuurista yhteisöä, joka laajentaa ja muokkaa hänen olemassa olevaa käsitystään itsestään. Identiteetin dynaaminen muutos viittaa siihen, että identiteetti on

jatkuvassa muutoksen tilassa; jatkuvassa joksikin tulemisen prosessissa (*a process of becoming*), jossa nykyhetken muutosprosessiin liittyy vahvasti sekä menneet kokemukset kuulumisesta että tulevat kokemukset mahdollisesta kuulumisesta. Vieraan kielen opinnoissa opiskelijat pyrkivät rakentamaan uudenlaisen, niin kutsutun postmodernin identiteetin, uudenlaisen minän, joka mahdollistaa uuden opitun tiedon ja taidon hyödyntämisen ja sisällyttämisen jo olemassa olevaan minään. (Huhtala 2012, 15–16; Salo 2011, 43–44.)

Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin perusta on kieli. Kielen avulla yksilö ja yhteisöt kykenevät määrittelemään omat identiteettinsä suhteessa muihin ja merkitsemään sekä rajaamaan oman reviirinsä kielellisen ja kulttuurisen identiteetin kautta. (Schiffman 2006, 121; Ricento 2006, 231; Chesterman 2005, 115; Huhtala 2012, 15.) Kieli on ihmiselle yksi olemisen tapa maailmassa, jonka avulla luoda merkityksiä ja osoittaa kuuluvansa tiettyyn kansallisuuteen tai ryhmään (Jaatinen 2003, 59). Yhteisöllisyys luo mielikuvan tietynlaisesta kansallisesta yhteenkuuluvuudesta ja kuulumisesta tietynlaiseen kielelliseen ja kulttuuriseen instituutioon. Eri kieliyhteisöissä kielellinen identiteetti ja kulttuuri saattavat koostua hyvinkin erilaisista tekijöistä, joista osa on ei-kielellisiä prosesseja. Kaikki nämä yhteisön sisällä olevat yhteisölliset piirteet yhdistävät kyseistä kielellistä ryhmää ja erottavat sen muista luoden toisaalta yhteenkuuluvuuden, toisaalta erillisyyden tunnetta ja mielikuvaa. (Johansson & Pyykkö 2005, 13.)

Vieraan kielen opetuksen määritelmästä käytetään yhä enenevässä määrin myös käsitettä kielikasvatus. Määritelmän tarkoitus on korostaa niin uuden vieraan kielen oppimisen kokonaisvaltaisuutta kuin ajatusta siitä muutosvaltaisuudesta, jota vieraan kielen oppiminen aiheuttaa yksilölle kielellisen ja kulttuurisen identiteetin näkökulmasta. (Salo 2011, 43.) Uuden, vieraan kielen oppiminen avaa mahdollisuudet uudenlaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumiselle. Erilaiset tieteenalat ovat herkistymässä niille sosiaalisille rakenteille ja institutionaalisille muodoille, jotka vaikuttavat vallitsevassa yhteiskunnassa. Olemassa olevia rakenteita ei voi sivuuttaa ja niiden taustailmiöt on ymmärrettävä, jos haluaa ymmärtää mitä erilaisten ihmisten ajamissa yhteiskunnallisissa muutosliikkeissä tapahtuu ja miksi. Skutnabb-Kangas (2006) mukaan kielellinen ihmisoikeus on verrannollinen yksilön perusoikeuksiin. Kielellisissä ihmisoikeuksissa kielelliset oikeudet yhdistyvät ihmisoikeuksiin

ja tukevat ajatusta siitä, että moniarvoisuus ja kielellinen monikulttuurisuus ovat toimivan, heterogeenisen yhteiskunnan kantava perusta. (Skutnabb-Kangas 2006, 273.)

Globalisaation myötä ihmiset, kielet ja kulttuurit liikkuvat, kasvavat ja monipuolistuvat. Yhteiskunnat muuntuvat ja mukautuvat edustamaan sitä, millaiseksi sitä kannatteleva yhteisö on kasvanut. Vanhanmalliset, yksikielisyyteen nojaavat kielelliset ja kulttuuriset yhteisöt ja identiteetit muuntuvat monikieliseksi ja monikulttuuriseksi hybrideiksi, joissa yksilön ja koko yhteisön identiteetti rakentuu yhden kielen ja kulttuuriin sijaan useasta erilaisesta. Kielellinen ja kulttuurinen identiteetti ja sen muutosprosessi ovat aina yksilöllisiä. Erilaisten kulttuurien sulautuessa yhteen yksilöllisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin ylläpitäminen voi olla tärkeää yksilön kannalta, mutta yhtä tärkeää yhteisön näkökulmasta on uudenlaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentaminen, joka on linjassa muuntuvan, tulevaisuutta heijastavan yhteiskunnan kanssa. (Johansson & Pyykkö 2005, 12; Grünthal 2019, 269–270.)

### 3.3 Yksilöllisyydestä kohti yhteisöllistä kielellistä ja kulttuurista identiteettiä

Yksilöllisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin perustana ovat autonomia, autenttisuus ja dialogisuus, joiden kasvua ja kehitystä monipuolinen kielikasvatus tukee. Autonominen opiskelija on itsenäinen, omaa oppimistaan refleктоiva oppija, jonka tiedot, taidot ja tahto suhteessa opiskeluun kehittyvät siten, "että hän kykenee tehokkaasti vastaamaan uusiin haasteisiin omana erillisenä persoonallisuutenaan, mutta myös tekemään eettisesti kestäviä valintoja yhteisön jäsenenä." (Hildén 2011, 10–11.) Elinikäisen oppimisen periaate, opiskelumuönteisyys, dialogisuus opiskelussa ja oppimisessa sekä kognitiivisen opiskelun tukeminen ovat autonomian keskeisiä piirteitä. Autonomiata on tutkittu oppimaan oppimisen näkökulmasta 1980-luvulla, jolloin se nähtiin osana yksilön itsenäistä kielenoppimista. Itsenäistyneestä kielenoppijasta käytettiin käsitettä (*learner autonomy*). Yksilöllinen oppimisprosessi on yhä edelleen merkittävässä roolissa, kun viitataan itsenäiseen opiskelijaan ja hänen tapansa opiskella tavoitekeskeisesti ja omaa oppimistaan refleктоimalla.

Myöhemmin, 1990-luvulla, autonomian käsite laajeni käsittämään opiskelijan oppimista laajemmin. Yksilön oppimisprosessi laajeni käsittämään kriittisen refleктоinnin sekä itsenäisen

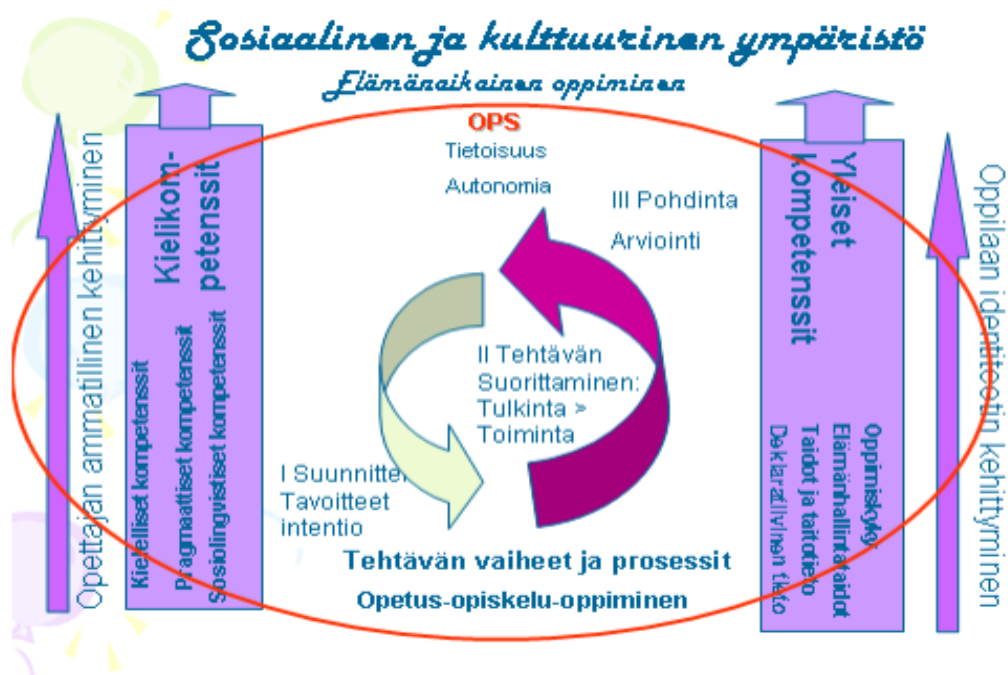
päätöksen teon osana omaa oppimistaan. Itsenäistä oppimisprosessia ja autonomiaa tasapainottamaan kehittyi myös ajatus sosiaalisvuorovaikutteisesta oppimisesta, jossa yksilöllinen autonomia liitettiin osaksi yhteisöllistä autonomiaa (*communitarian autonomy*). Yhteiskunnallisen avautumisen ja kehityksen myötä, myös kielikasvatus on kehittynyt. Yksilöllisen identiteetin kasvu ja kehitys on tarvinnut tuekseen yhteisöllisyyttä, jonka takia yhteistoiminnallisen, vuorovaikutteisen ja dialogiin perustuvan oppimisen ja opetuksen merkitys laajeni ja kasvatti suosiotaan 2000-luvulle tultaessa. (Kohonen 2009, 15–19; Little 2004, 15–24; Piippo 2009, 55–57.)

Autenttisuus kielen opiskelussa ja opettamisessa mielletään usein oppimateriaalien autenttisuudeksi. Autenttisuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä opiskelijan oikeutta tehdä omia tulkintoja, joiden avulla hän liittyy ja yhdistää opiskelukokemuksensa merkitykselliseksi osaksi omaa elämäänsä. Autenttisuuden näkökulmasta opiskelija on aktiivinen toimija, joka osallistuu omaan oppimiseensa ja oppii tekemällä (*learning by doing*). Opiskelija roolin on olla toiminnallinen, omaa oppimistaan kokeva oppija. Opiskelijan on tärkeä saada ja luoda monipuolisia kokemuksia ja mielikuvia oppimastaan. Erilaisten ihmisten kohtaaminen, tasa-arvoinen vuorovaikutus ja aito kommunikaatio tukevat yhteistoiminnallisuutta ja dialogisuutta sekä luovat pohjaa opiskelijan ainutlaatuisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin kasvuun sekä edistävät opiskelijan kielellisen kompetenssin kehittymistä. (Hildén 2011, 10–11; Jaatinen 2009, 75–79; Kohonen 2009, 14–21; Piippo 2009, 52.)

Vieraan kielen opetuksessa pääasiallisena tavoitteena on tukea oppilaan ja opiskelijan kulttuuri-identiteetin rakentumista, jonka osa-alueita ovat niin kielellinen kuin kulttuurinen identiteetti sekä itsetunnon kasvattaminen (Hildén 2011, 10; Opetushallitus 2015, 110; Opetushallitus 2019, 180). Oppimisessa pääpaino on positiivisen oppimiskokemuksen luomisessa, jossa oppilaalle ja opiskelijalle luodaan alusta lähtien positiivinen kokemus omasta osaamisestaan. Tavoitteena on innostaa ja motivoida oppijaa ja auttaa uudenlaisen kieli-identiteetin rakentumisessa, jossa vieras kieli tulee osaksi puhujan identiteettiä. Vieraan kielen omaksuminen on laaja ja kokonaisvaltainen prosessi, jossa uusi, opittava kieli ja siihen liittyvä kulttuuri kulkevat käsi kädessä ja muokkaavat oppijan rakentuvaa kieli-identiteettiä. Vahvana osana vieraan kielen kokonaisuutta on kielellinen viestintätaito, eli kommunikatiivinen

kompetenssi, jossa heijastuu "yksilön koko kielitaito ja kokemus kielistä". (Kalaja & Dufva 2005, 112.)

Kielellinen kompetenssi on osa oppijan kieli-identiteettiä, joka muokkautuu yksilön oppimisen laajentuessa. Oppimateriaalien ja opetuksen monipuolisuus laajentavat kieli-identiteettiä entisestään ja tukevat opiskelijan käsitystä monipuolisesta kielellisestä ja kulttuurisesta identiteetistä. Monipuolinen kieli-identiteetti vahvistaa opiskelijan omaa ymmärrystä itsestään ja vuorovaikutustaidoistaan. Oman itsensä ymmärtäminen auttaa toimimaan vuorovaikutustilanteissa, joka puolestaan tukee opiskelijaa tulevaisuudessa, jolloin autenttisten kielenkäyttötilanteiden määrä kasvaa ja laajenee opiskelijan astuessa työelämään tai jatkaessa jatko-opintoihin. (Frame & Boutaud 2010, 89.)



Kuvio 2. Kielikasvatuksen periaatteet, tavoitteet ja toiminnot (Hildén 2011, 9)

Vieraan kielen oppiminen on prosessi, jossa yksilölle avautuu uuden vieraan kielen myötä myös uusi, vieras kulttuuri. Vieraan kielen opiskelu avaa opiskelijalle uudenlaisen sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön, joka tukee elinikäistä oppimista (Kuvio 2). Opiskelijan kokonaisvaltaisen identiteetin kehittyminen on suorassa yhteydessä hänen oppimaansa yleisiin

ja kielellisiin kompetensseihin (Kuvio 2). Elämänaikainen oppiminen on pitkälinen prosessi, jossa opiskelija voi hyödyntää ja soveltaa oppimaansa koko elämänsä ajan. Tällöin oppimisen rakenteet ja tavoitteet ovat laajemmat ja tähtäävät luokkahuoneen seinien ulkopuolelle. Vieraan kielen suhteen muutokset kielen oppimisessa ja tutkimuksessa liittyvät peruuttamattomasti kyseisen ajankohdan poliittisiin, taloudellisiin ja yhteiskunnallisiin olosuhteisiin ja vaikuttavat merkittävästi siihen, mitä kielessä ja sen oppimisessa pidetään mahdollisena ja tavoiteltavana, mitä kieliä eri oppilaitoksissa opetetaan ja millaisia taustalla piileviä arvoja ja arvostuksia kielenopetuksen arkikäytänteisiin liittyy. (Dufva 2019, 62.)

Vieraan kielen oppiminen ja opettaminen ovat oppijaa ja opettajaa laajempi kokonaisuus. Oppijan oppimisen taustalla vaikuttavat niin opettaja, oppimateriaali kuin ajatus siitä, mitä kieliä olisi hyvä osata. Opettajan ja vieraan kielen taustalla vaikuttaa kulloinkin voimassa oleva Opetushallituksen laatima opetussuunnitelma. Kielenoppimisen taustalla vaikuttavat hyvinkin laajat ja moninaiset tekijät, jotka kytkevät vieraan kielen oppimisen, opettamisen ja oppimateriaalit laajaan yhteiskunnalliseen ja poliittiseen ilmiöön. Kielenoppijan autonomia, autenttisuus sekä dialogisuus ovat kaikki merkittäviä osa-alueita kielenoppimisen ja yksilön kielellisen identiteetin laajemmasta kokonaisuudesta, jossa autonomian tärkeänä osatekijänä on kompetenssi. Kielellinen kompetenssi osana kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä laajempaa kielikasvatusta on elinikäisen ja elämänaikaisen oppimisen jatkumo. Kehittyvä ja muuttuva kielikasvatus heijastuu yhtä lailla käytettäviin oppimateriaaleihin ja niiden päivitystarpeeseen kuin opettajan ja opiskelijan tarpeeseen kehittää niin omaa kompetenssiaan kuin kielellistä ja kulttuurista identiteettiään proaktiivisesti osana vuorovaikutuksellista yhteistyötä. (Kohonen 2009, 28–29; Piippo 2009 57.)



## 4 A1-englannin kielen opetus lukiossa

Tässä luvussa tarkastelen A1-englannin opiskelua lukiossa vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* sekä ja elinikäisen oppimisen näkökulmasta. Pohjustan teoreettisen viitekehysten vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuihin ENA 1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin. Lisäksi perehdyn siihen, millä tavoin Eurooppalaisen viitekehysten taitotasoasteikko näkyy vieraan kielen opetuksessa ja vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa*.

### 4.1 Vieraan kielen opetus elinikäisen oppimisen pohjana

Muuttoliikkehännän seurauksena Suomen väestö kasvaa ja muuttuu yhä monimuotoisemmaksi ja monikielisemmäksi. Tilastokeskuksen (2021) mukaan Suomen väkiluku kasvoi vuonna 2020 0,2 prosentilla, joista 8 prosenttia oli taustaltaan vieraskielisiä (Suomen virallinen tilasto, 2021). Kasvava ja moninaistuva väestömäärä tarkoittaa sitä, että väestönkasvu on huomioitava laaja-alaisesti niin opetussuunnitelmaa laadittaessa, itse opetuksessa kuin myös oppimateriaaleissa. Piipon (2009) mukaan vieraan kielen opiskelun ja kielikasvatuksen tavoitteena ja päämääränä on auttaa oppilasta ja opiskelijaa kasvamaan monikieliseksi yksilöksi, jossa oman äidinkielen ja kulttuurin tuntemuksen rajoja laajennetaan ja oppijaa edistetään tulemaan osaksi monikulttuurista maailmaa (Piippo 2009, 40).

Suomalainen koulutusjärjestelmä tukee niin monikielistä kielikasvatusta kuin kielellisen identiteetin varhaista rakentamista. Monikielisyyteen orientoidutaan jo peruskoulun ensimmäiseltä luokalta, jolloin valitaan ensimmäinen vieras kieli. Viimeisin muutos kattavan ja kokonaisvaltaisen kieli-identiteetin rakentamiseen tapahtui vuonna 2018, kun A1-kielen aloitus varhennettiin alkamaan 1. luokalta kaikissa suomalaisissa peruskouluissa viimeistään vuoden 2020 syksyllä Valtioneuvoston päätöksellä (Opetushallitus 2019, 25; Opetushallitus 2020). Uuden säädöksen tarkoituksena on ollut tukea niin kokemuksellista oppimista kuin autenttisen oppimisen rakentamista vieraassa kielessä jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Opetushallituksen (2019) mukaan varhennetulla kielikasvatuksella halutaan herätellä oppilaiden uteliaisuutta vieraisiin kieliin sekä tukea jo varhaisessa vaiheessa kykyä

havainnoida ja hyödyntää ympäröivässä maailmassa olevia kielellisiä ja kulttuurisia virikkeitä. (Opetushallitus 2019, 25.)

Kansainvälisellä tasolla varhennettu kielenoppiminen juontaa juurensa vuoden 2000-luvun alkuun, jolloin Euroopan komissio laati kielten toimenpideohjelman tuleville vuosikymmenille. Ohjelman keskiössä ovat olleet muun muassa elinikäinen oppiminen sekä varhennettu vieraan kielen opiskelu monikielisuuden takaamiseksi. (Huhta 2005, 111–112.) Euroopan komission ajamat linjaukset ovat olleet keskeisiä teemoja myös suomalaisen perus- ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmien suunnittelussa ja toteutuksessa. Hildénin (2011) mukaan suomalaista, yleissivistävä koulutusta vieraan kielen osalta ohjaavat laadittu lainsäädäntö sekä kulloinkin voimassa oleva opetussuunnitelma, jotka heijastavat niitä kansainvälisiä sekä kansallisia intressejä, joita taloudessa, politiikassa ja tieteessä ilmenee. Tämän takia opetussuunnitelman merkitys ja arvo suhteessa opetukseen ja oppimateriaaleihin on niin merkittävä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. (Hildén 2011, 6.)

Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen ja muokkautuminen jatkuu läpi peruskoulun ja lukion. Vuoden 2014 *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (2016) kuvaillaan sitä tapaa, jolla opetuksessa luodaan jatkumoa vieraan kielen oppimiselle, monipuoliselle ja monikieliselle kielikasvatukselle sekä kielellisen ja kulttuurisen identiteetin kasvulle. Opetushallituksen (2016) mukaan kieli on oppimisen ja ajattelun ehdoton edellytys ja kielten opiskelu edistää myös opiskelijan omien ajattelutaitojen kehittymistä. Monipuolinen kielten opiskelu edistää monikielisen ja -kulttuurisen identiteetin muodostumista ja mahdollistaa vieraiden kielten ja kulttuurien arvostamisen uudesta, omakohtaisesta näkökulmasta. Kattava kielikasvatus ja -opetus antaa kielten opiskelijalle valmiuksia osallistua ympäröivään maailmaan ja olla aktiivisessa vaikuttamisen roolissa myös kansainvälisessä maailmassa. Laajamittainen kielikasvatus tukee elinikäisen oppimisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksia niin omassa kotimaassa kuin myös ulkomailla. Peruskoulusta lähtiessään oppilaalla on vuoden 2014 *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden* (2016) mukaan monipuolinen kompetenssi ja osaaminen niin yleisissä opiskelutaidoissa kuin vieraan kielen kielellisissä ja kulttuurisissa ulottuvuuksissa. (Salo & Hildén 2011, 23; Opetushallitus 2016, 127, 348–349.)

Opetuksen toteuttamisen ja tulkinnan vapautta sekä opetuksen ja oppimisen peruskivenä vallitsevaa pedagogista vapautta on vaalittu tärkeänä tasa-arvoistavana tekijänä suomalaisissa kouluissa, mutta laveasti tulkittava opetussuunnitelma on aiheuttanut myös huolta opettajissa. Liian tulkinnanvaraisen opetussuunnitelman on katsottu kuormittavan opettajien työtä liiaksi ja aiheuttavan huolta opetuksen tasa-arvoisesta toteutumisesta. Hildén (2011) mukaan tulkinnanvaraisen opetussuunnitelman taustalla on ajatus siitä, että opettajat ja opiskelijat voisivat olla osa opetussuunnitelman täyttöön panoa tavalla, jolla he tulkitsevat, muovaavat ja muuttavat sitä. Tämä antaisi niin opettajille kuin opiskelijoille mahdollisuuden vaikuttaa opetussuunnitelman ja opetuksen muovautumiseen tulevaisuutta ajatellen. Opiskelijat pohjustavat kokemuksen uusien asioiden oppimisesta vahvasti koulussa oppimalleen. Tämän takia opetussuunnitelma ja sen toteutumistapa ovat niin merkityksellisiä suomalaisessa koulujärjestelmässä. Koulussa opittu pohjustaa laajasti opiskelijan tulevaisuutta ja tavoitteena onkin, että opiskelija haalisi taitoja, jotka edistävät elinikäistä oppimista. (Hildén 2011, 7–8.)

Oppilaan aktiivista ja vuorovaikutteista paneutumista omaan opiskeluun on pidetty tärkeänä sekä oppimisessa että opetuksessa 1990-luvulta alkaen. Yhteistoiminnallinen ja dialoginen opiskelu on tutkitusti edistänyt oppilaiden välistä aktiivista vuorovaikutusta edesauttaen kunkin oppilaan yksilöllisiä oppimisprosesseja ja henkistä kasvua. Aktiivinen ja vuorovaikutteinen oppiminen edesauttavat oppijoita omaksumaan ja sisäistämään uutta tietoa syväsuuntautuneesti, joka puolestaan tukee oppimisen kokonaisvaltaista rakenteellista muutosta. Vuorovaikutteinen työskentely tukee oppijan autonomista kehitystä ja edistää samalla koulussa opitun koulutiedon muuntumista toiminnalliseksi tiedoksi. Vuorovaikutteisessa opiskelussa oppijat heijastavat omia taitojaan toisiinsa ja itseensä, ja näiden heijastumien avulla kullekin oppijalle avautuu mahdollisuus pohtia omia kieli- ja oppimistaitojaan, sosiaalisia taitojaan sekä persoonaansa. Syväsuuntautuneet oppimistaidot kasvavat osaksi oppijaa jo varhaisessa kehitysvaiheessa tukien häntä läpi koko opiskelun. (Kohonen 2009, 16–17; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 251.)

Yksilön identiteetti on samalla aikaa muuttuva ja muuttumaton osa ihmistä, jossa sosiaaliset kanssakäymiset muokkaavat ja muuntavat ihmistä niin sisältä kuin ulkoa päin. Identiteetti ja sen rakentuminen perustuvat vahvasti ympäröivään kieleen, yhteisöön ja yhteiskuntaan ja tukevat opiskelijan kasvua kohti monikulttuurista identiteettiä, jossa keskeisenä roolina on

kulttuurienvälinen toimijuus. (Hildén 2011, 9; Kohonen 2009, 13.) Identiteettejä on erilaisia riippuen siitä, minkälaisessa vuorovaikutuksellisessa tilanteessa ihminen on. Nämä kohtaamiset sekä muokkaavat että syventävät sitä roolia, jota henkilö identiteetillään haluaa ilmentää. Kohtaamisista voi seurata sekä positiivisia onnistumisen kokemuksia että negatiivisia ja itsetuntoa alentavia mielikuvia, jotka ihminen yhdistää kyseisellä vuorovaikutushetkellä ylläpitämäänsä identiteettiin. (Frame & Boutaud 2010, 86.) Vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* (2019) nimetyt vieraiden kielten opetuksen yleiset tavoitteet kuitenkin tukevat ajatusta siitä, että opiskelijalle muodostuu opintojensa aikana vahvempi käsitys itsestään ja omista kielellisistä taidoistaan. Nämä osaamisen taidot puolestaan vahvistavat opiskelijan positiivista mielikuvaa hänestä itsestään sekä omasta kielellisestä ja kulttuurisesta identiteetistään. (Opetushallitus 2019, 174–176.)

#### **4.2 Vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin* pohjautuva vieraan kielen opetus**

Lukiassa vieraan kielen opintojen pohjana ovat monikielinen ja monipuolinen kielikasvatus sekä opiskelijan oman käsityksen vahvistaminen itsestään vieraan kielen oppijana. Opiskelijan kielellisen identiteetin perusteiden hahmottamiseen on varattu vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* (2019) yhden opintopisteen suuruinen moduuli: *ENAI Opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen* (Liite 1). Kyseinen moduuli on A1-englannin ensimmäinen opintojakso lukiassa. Moduulin keskeisenä sisältönä on opiskelijan taito hahmottaa oman kielitietoisuutensa perusta ja kehittää omaan kieli-identiteettiään. Näiden taitojen hahmottaminen ja kehittäminen edesauttavat opiskelijaa laatimaan tavoitteet omaan kieltenopiskeluun, joka puolestaan tukee elinikäisen oppimisen kehittämistä. Opetushallituksen (2019) mukaan elinikäinen oppiminen on tarpeellinen taito myös vieraiden kielten opiskelussa, sillä tulevaisuudessa monikielisyys on entistä vahvemmin läsnä niin jatko-opinnoissa kuin työelämässä. (Opetushallitus 2019, 180.)

Vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* (2019) on kuvattu vieraiden kielten opetuksen yleisiä tavoitteita, jotka liittyvät kielelliseen ja kulttuuriseen moninaisuuteen, monipuolisiin opiskelutaitoihin sekä laaja-alaisiin taitoihin niin vuorovaikutuksessa kuin tekstin tulkinnassa ja tuottamisessa. Yleiset tavoitteet on jaoteltu kolmeen osa-alueeseen:

kulttuurinen ja kielellinen moninaisuus, opiskelutaidot sekä vuorovaikutustaidot, tekstin tulkinta- ja tuottamistaidot. Vieraiden kielten opetuksen yleiset tavoitteet kulttuurisessa ja kielellisessä moninaisuudessa korostavat monikielisyuden tarvetta globaalien vuorovaikutuksen näkökulmasta. Opiskelutaidoissa korostuu oman osaamisen tunnistaminen ja kielitaidon jatkuva kehittäminen. Vuorovaikutustaidoissa sekä tekstin tulkinta- ja tuottamistaidoissa korostuu oman osaamisen hyödyntäminen laaja-alaisesti ja monipuolisesti. Monipuolinen ja opiskelijoita osallistava lähestyminen vieraan kielen opettamiseen ja oppimateriaaleihin mahdollistaa sen, että vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin* kirjatut tavoitteet realisoituvat opiskelijoille lukion kielikasvatuksen aikana. (Liite 2; Opetushallitus 2019, 176–177)

Vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* korostuu lukio-opiskelijoiden kokonaisvaltaisen kielenoppimisen tietotaito (Opetushallitus 2015, 109; Opetushallitus 2019, 180; Liite 3). Vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteet* (2015) otettiin käyttöön suomalaisissa lukiossa elokuussa 2016. Vuoden 2015 opetussuunnitelmassa korostuvat lukion tehtävä ja rooli laaja-alaisen yleissivistyksen vahvistajana, jonka tarkoituksena on kasvattaa lukiolaisista vastuullisia, myötätuntoisia, kriittisiä ja itsenäiseen ajatteluun kykeneviä yhteiskunnan jäseniä. Yhteisöllisyys ja ympäröivän luonnon ja kulttuurien arvostaminen kuuluvat myös lähtemättömänä osana vuoden 2015 opetussuunnitelman arvopohjaan. Näillä arvoilla pyritään harjaannuttamaan opiskelijoista avarakatseisia tulevaisuuden osaajia, laajan kielellisen kompetenssin omaavia maailmankansalaisia, joilla on valmiudet toimia ja vaikuttaa kansainvälisessä maailmassa ja kyky kehittää tulevaisuuden työelämää omanlaisekseen. (Opetushallitus 2015, 12, 107; Liite 3.)

Syksyllä 2021 astuu voimaan uusi, vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteet*, joka korvaa vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* tarkentuvat vuoden 2015 opetussuunnitelman tavoitteet suhteessa vieraan kielen opiskeluun ja monipuoliseen kielikasvatukseen. Lukion uudessa opetussuunnitelmassa korostetaan opiskelijan aktiivista ja toiminnallista roolia kriittisenä tiedon analysoijana, omaksujanaja ja tuottajana globaalissa maailmassa. (Opetushallitus 2019, 174–175; Liite 3.)

Opetussuunnitelman tarkoitus on mahdollistaa monipuolinen ja yhteneväinen opetus erilaisilla kouluasteilla. Kun kasvatusjärjestelmä nojaa yhteen valtakunnallisesti laadittuun opetussuunnitelmaan, voidaan taata virallisella mittarilla mitattavissa oleva tasa-arvoinen koulutus kaikille eri oppijoille. Sosiaalinen ympäristö nähdään vieraan kielen opetuksessa ja oppimisessa laajana viitekehyksenä, jossa sekä opiskelijan että opettajan identiteetit kehittyvät yhtä lailla; opettajalla ammatillinen ja pedagogiikkaan perustuva, ja opiskelijalla kieli-identiteettiin ja kielikompetenssiin perustuva kielellisen ja kulttuurisen identiteetin kehitys. Kielen oppiminen on jatkuva, elinikäinen prosessi, jossa opittu tieto muovautuu osaksi jo opittua ja palvelee opiskelijaa laaja-alaisesti myöhemmin sekä jatko-opinnoissa että työelämässä. *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin* nojaavan monipuolisen kielikasvatuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle eväät, jolla hän pystyy rakentamaan ja kehittämään itselleen sellaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin, jonka avulla hän kykenee ymmärtämään hyväksymään ja arvostamaan erilaisia ihmisiä ja kulttuureja. (Hildén 2011, 9.)

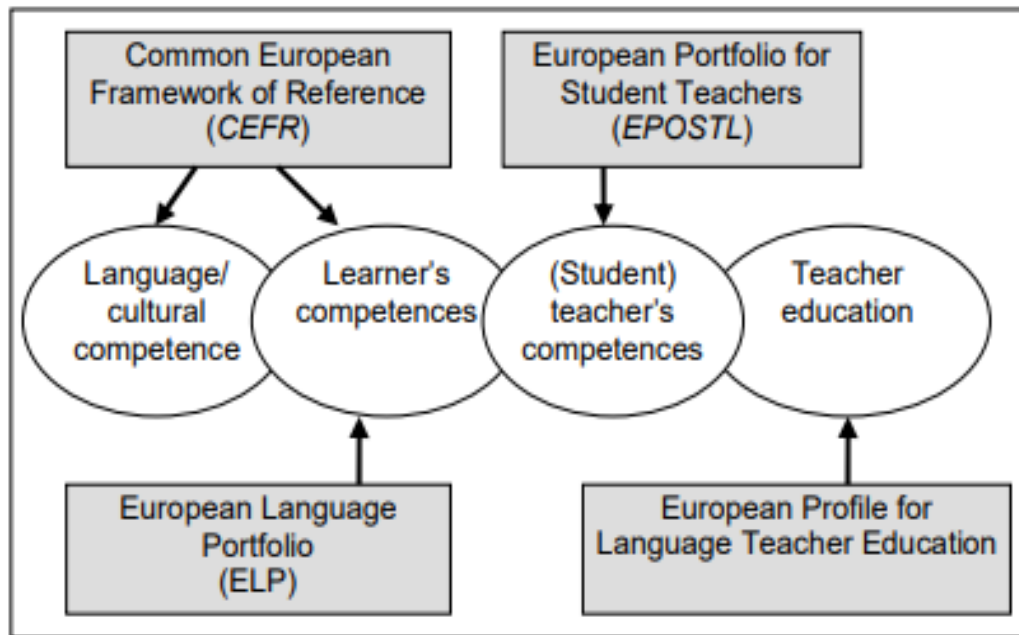
Positiivinen kokemus oppimisesta auttaa sisäistämään uusia, opittavia asioita ja tekee oppimisen mielekkääksi. Peruskoulussa oppimisen taitoja harjoitellaan ja hiotaan, jotta opiskelutiedot ja -taidot olisivat lukiossa sellaisella tasolla, että opiskelija osaa soveltaa oppimaansa laajemmin ja kriittisemmin. Lukiossa opiskelijan oma kieli-identiteetti alkaa rakentua vahvemmin ja hän alkaa hahmottaa omaa kielellistä ja kulttuurista identiteettiään suhteessa ympäristöönsä uudella tavalla. Lukion vieraan kielen autenttiset oppimateriaalit ovat olennainen osa tätä kokonaisuutta, sillä ne auttavat opiskelijaa hahmottamaan oman osaamisensa tason ja sen, kuinka oma osaaminen heijastuu tämän hetken, mutta myös tulevan elämänsä tarpeisiin. Tämän ymmärryksen pohjalta opiskelijan on helpompi asettaa itselleen realistisia tavoitteita ja saavuttaa ne. Opiskelijoita osallistava ja haastava opiskelu auttaa heitä kasvamaan oman oppimisensa asiantuntijoiksi. Opiskelun eri ulottuvuuksien avautuessa opiskelijat alkavat hahmottamaan syvemmin ja laajemmin sitä, miten omaksutut opiskelutaidot voi hyödyntää eri elämän tilanteissa. Tämä taito on ensiarvoisen tärkeä opiskelijan tulevaisuudessa, kun hän kokeilee käytännön ympäristössä siipiään monikielisenä maailmankansalaisena. (Jaatinen 2003, 69, 76–77; Salo & Hildén 2011, 34–35.)

### 4.3 Eurooppalaisen viitekehysten taitotasosteikot osana lukiolaisen A1-englannin kielen taitoa

Kuvaillessani aiemmin tässä luvussa vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuja tavoitteita suhteessa A1-englannin opetukseen mainitsin Eurooppalaisen viitekehysten ja siinä kuvailun taitotason B2.1. Kyseinen taitotaso vastaa sitä kielellistä taitoa, joka lukiolaisen tulisi saavuttaa A1-englannissa lukio-opintojensa aikana. (Opetushallitus 2015, 108; Opetushallitus 2019, 177; Salo & Hildén 2011, 19; Liite 4.) Euroopan komission kehittämä Eurooppalainen viitekehys kehitettiin 2000-luvun alussa tukemaan monikielisyyden yleisiä mittareita. Se on taitotasosteikko, jossa erilaiset vieraan kielen kielelliset tiedot ja taidot on luokiteltu kolmeen eri osaamistasoon. A-taso on aloittelevan kielenoppijan taso, B-taso kehittyvän kielenoppijan taso ja C-taso puolestaan natiivinomainen kielenoppijan taso (Liite 5). Eurooppalaisen viitekehysten taitotasosteikkoja käytetään mm. lukion A1-englannin oppimateriaalien tekstisisällöissä, kun halutaan luokitella tekstin taso suhteessa tiettyyn taitotasosteikkoon. Salo & Hildénin (2011) mukaan Eurooppalaisen viitekehysten merkitys suhteessa vieraan kielen opiskeluun Suomessa on nimenomaan painottaa sitä, että vieraan kielen opiskelija on ennen kaikkea kielenkäyttäjä, jonka osaamistaso voidaan heijastaa Eurooppalaisen viitekehysten taitotasosteikkoon (Salo & Hildén 2011, 36).

Eurooppalaiseen viitekehys taitotasosteikko tukee niin opettajaa kuin opiskelijaa. Lukion A1-englannin oppikirjoissa jokainen tärkeä sisältöteksti on määritelty taitotasosteikon mukaan, jonka pohjalta opettaja voi valita oppilasryhmilleen sopivat, opiskeltavat vieraan kielen tekstit. Eurooppalaisen viitekehysten (*Common European Framework of Reference*; Kuvio 3) sekä siinä kuuluvan Eurooppalaisen kielisalkun (*European Language Portfolio*; Kuvio 3) periaatteiden yhdistäminen suomalaisen opetussuunnitelman tavoitteisiin, sisältöihin sekä pedagogisiin prosesseihin antaa opettajalle käytännön apuja oman opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. (Eurooppalainen viitekehys, 2004; Kohonen 2009, 24, 33–34.)

Figure 2: Competences and European instruments



Kuvio 3. Kielellinen ja kulttuurinen kompetenssi Eurooppalaisen viitekehyksen näkökulmasta (Newby 2012, 14; Mäkinen 2009, 185)

Yhtenäisen eurooppalaisen kielipolitiikan taustalla on Eurooppalaiseen viitekehyksen taitotasoihin perustuva Eurooppalainen kielisalkku (Kuvio 3). Eurooppalainen viitekehys syntyi vuosien 1998–2000 aikana Euroopan kielijaoston työn tuloksena ja on ollut vahvasti läsnä vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa*. Eurooppalainen kielisalkku, joka nykyään tunnetaan kieliprofoliona ja vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kieliprofiilina, on kooste oppilaan tai opiskelijan itse koostamasta kansista, johon hän kerää näytteitä vieraan kielen osaamisestaan. (Huhta 2005, 110; Kohonen 2009, 33–34; Opetushallitus 2019, 180–181.)

Eurooppalaisen viitekehyksen ja siihen kuuluvan Eurooppalaisen kielisalkun ajatuksena on tukea opiskelijaa vieraan kielen opiskelussa. Taitotasoasteikon tarkoitus on tukea opiskelijaa pohtimaan ja analysoimaan omaa kieli-identiteettiään. Taitotasoasteikon avulla hän pystyy hahmottamaan oman opiskelunsa eri osaamisalueita ja omaa osaamistasoaan niissä. Lisäksi taitotasoasteikko ja siihen kytkeytyvä kielisalkku auttavat opiskelijaa hahmottamaan vieraassa kielessä kulkemansa oppimisen polun (Kuvio 3). Vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kielisalkun nimi muuttuu kieliprofiiliksi ja henkilökohtaisen kieliprofiilin



laatiminen on ensimmäisen moduulin, ENA1, keskeisiä teemoja. Kieliprofiilin taustalla on ajatus siitä, että opiskelija kykenisi kartoittamaan omaa osaamistaan eri kielissä sekä hahmottamaan laajemmin omaa kielellistä identiteettiään sekä oman kielellisen ja kulttuurisen kompetenssin ja identiteetin kehitystä ja rakentumista. (Opetushallitus 2019, 180–181; Kohonen 2009, 33–34; Piippo 2009, 59.)

Monikieliseksi ja monikulttuuriseksi kasvava Suomi haastaa niin yksilöä kuin yhteiskuntaa muuntautumaan dynaamiseksi ja hyväksyväksi. Yhtäaikaisesti on kasvatettava ja vahvistettava omaa kielellistä ja kulttuurista identiteettiään sekä hyväksyttävä se, että muutoksen hintana on uusien asioiden ymmärtäminen, hyväksyminen ja omaksuminen. Valtakunnallisella tasolla tämä tarkoittaa sitä, vierasta kieltä koskevan kielikasvatuksen on muuntauduttava ja heijastettava uuden, opeteltavan kielen kulttuurisia ja kielellisiä erityispiirteitä laajalla skaalalla ja tavalla, joka tukee globaalia monikielisyyttä. Valtakunnallisessa lukion opetussuunnitelmassa monipuolinen kielikasvatus ja monikulttuurisuus ovat kulmakiviä. Monikielisuuden ytimessä on erilaisuuden hyväksyminen. Vieraan kielen opetuksen tavoitteena on avata uuden opiskeltavan kielen kielelliset ja kulttuuriset erityispiirteet opiskelijalle siten, että hän ymmärtää vieraan kielen olevan avain monikulttuurisen maailmaan ja sen tarjoamiin vaihtoehtoihin. A1-englannin oppikirjoissa esiintyy jo alakoulusta lähtien aineistoa, jossa vieraan kielen kulttuuriset erityispiirteet tulevat tutuksi ja vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* myötä monikielelliseen kielelliseen ja kulttuuriseen identiteettiin kasvaminen pitäisi korostua opetuksessa ja oppimisessa entisestään tulevaisuudessa. (Pantzar 2009, 98–101; Opetushallitus 2019, 174; Opetushallitus 2015, 107.)

## 5 Aikaisemmat oppikirjoja koskevat tutkimukset

Oppimateriaalit ovat kiinteä osa vieraan kielen opetusta niin peruskoulu-, lukio- kuin ammattikoulu- ja ammattikorkeakouluasteella. Oppimateriaaleja sekä niissä ilmeneviä esitystapoja ja käyttötapoja on analysoitu erityisesti siitä näkökulmasta, että miten eri oppikirjat ja oppimateriaalit tukevat opiskelijoiden oppimista ja kriittisen tiedonhallinnan omaksumista. Ulkomailla oppimateriaalit kiinnostavat ulkomaisia tutkijoita, ja oppikirjojen ja -materiaalien laadusta sekä oppimista ja opetusta tukevista toiminnallisuuksista on useita tutkimuksia. Suomessa oppikirjojen tutkiminen on keskittynyt opiskelijoiden opinnäytetöihin. Kirjaston tietokannoista löytyy noin 800 oppikirja-aiheista tutkimusta, joista suurin osa, noin 95 prosenttia, on tehty pro gradu -aiheisina opintotöinä. (Hiidenmaa 2015, 28, 32–33.)

Hiidenmaan (2015) mukaan oppikirjojen tutkiminen ja tarkastelu vaikuttaa olevan väline tulevan ammatin ja sen tradition ymmärtämiseen. Oppimateriaaleihin perustuva tutkimusmenetelmä on useimmiten laadullinen sisällönanalyysi, vaikka diskurssianalyysi on kasvattanut suosiotaan 1990-luvulta lähtien erityisesti kansainvälisillä tutkijafoorumeilla. Suurin osa tehdyistä tutkimuksista koskee peruskoulun oppikirjoja. Lukion oppikirjoja on tutkittu seuraavaksi eniten, sen jälkeen ammatillisen toisen asteen sekä ammattikorkeakoulun oppikirjoja. Yliopistollisista oppikirjoista on olemassa yksittäisiä tutkimuksia. Yliopistossa tehtyjen pro gradu -opinnäytteiden ja varsinaisten tutkijoiden tekemien tutkimusten lisäksi eri kustantamot ovat tehneet käytännönläheistä tutkimus- ja kehitystyötä oppimateriaaleihin liittyen. Kustantamoiden tekemissä selvityksissä eri koulutusasteiden opettajat ja oppilaat ovat vastanneet laadittuihin kyselyihin tai oppikirjojen koekäyttöä on analysoitu muulla tavoin. Suomessa laadukkaan oppimateriaalin taustalla vaikuttavat niin eri alojen opettajat kuin kustantajat. (Hiidenmaa 2015, 28, 32–33.)

Oppimateriaalianalyysjä on tehty lähinnä kahdesta näkökulmasta, joissa toisessa on painotettu ideologista ja toisessa pedagogista lähestymistapaa. Ideologista näkökulmaa painottaessa tutkimuksen keskiössä ovat korostuneet seuraavanlaiset teemat; tasa-arvo, seksuaalisuus ja monikulttuurisuus, jotka ovat heijastaneet tutkitun oppimateriaalin funktiota tietynlaisen maailmankuvan välittäjänä. Ideologinen näkökulma on esiintynyt vahvasti etenkin vieraiden kielten, äidinkielen ja kirjallisuuden, historian ja yhteiskuntaopin, maantiedon sekä

terveystiedon oppikirjoja tutkittaessa. Pedagogiseen näkökulmaan on keskitytty yleisimmin fysiikan ja biologian, mutta myös vieraiden kielten oppimateriaaleja tutkittaessa. Tällöin tutkimuksen keskiössä on ollut jokin tietty pedagoginen ulottuvuus tutkittavassa aineistossa, kuten esimerkiksi tehtävien viestinnällisyys suhteessa vieraan kielen oppimiseen ja opiskeluun. Vaikka oppimateriaaleista koostuvaa tutkimusaineistoa voi lähestyä monesta eri näkökulmasta, korostaen joko ideologista tai pedagogista näkökulmaa, oppimateriaaleja tutkittaessa on huomioitava se, kuinka kiinteästi tutkittava aineisto nivoutuu sekä taustalla vaikuttavaan opetussuunnitelmaan että ainetta opettavan opettajan pedagogiaan. Tutkimus, jossa on keskitytty ainoastaan oppijalle suunnattuihin oppimateriaaleihin saattaa antaa kapean kuvan kokonaisuudesta, sillä suomalaisissa oppimateriaaleissa taustalla vaikuttaa aina kattavampi pedagoginen visio. (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 40, 47–48, 52.)

Kielten opetuksesta ja oppimateriaaleista on tehty jonkin verran tutkimusta. Suurin osa kielten opetusta ja oppimateriaalia koskevia tutkimuksista noudattaa ainedidaktista, laadullisen tutkimuksen lähestymistä, jossa tutkimuskysymykset ja tutkittava aineisto ovat liittyneet jonkin tietyn oppiaineen opettamisen ja oppimisen kannalta merkittäviin kysymyksiin. Ainedidaktista lähestymistapaa on sovellettu erityisesti äidinkielen ja kirjallisuuden oppimateriaalien tarkastelussa. (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 48; Hiidenmaa 2015, 28, 34.)

Vieraan kielen opetusmateriaalin tutkiminen etenkin lukiotasolla on monella tapaa vielä varhaisessa vaiheessa. Suomessa oppimateriaalien tutkimisen haasteena ovat tasaisin väliajoin uudistuvat opetussuunnitelmat niin peruskoulussa, lukiossa kuin ammatillisen opetuksen puolella. Tämän takia useiden eri oppiaineiden oppimateriaalien käyttöikä on lyhyt ja tutkimuksellisesta näkökulmasta haasteellinen. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö tutkimukseen voisi löytyä toimivaa näkökulmaa, jossa esimerkiksi eri vuosien opetussuunnitelmien pohjalta tehtyjä opetusmateriaaleja verrattaisiin keskenään, kuten esimerkiksi Aitakari (2011) ja Kupiainen (2013) ovat tehneet niin peruskoulun kuin lukion äidinkielen oppimateriaalien suhteen. Aitakari on tutkimuksessaan vertaillut vuosien 1970, 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmiin perustuvien peruskoulun 4. luokan äidinkielen oppikirjojen tehtävätyyppejä (Aitakari 2011, 8). Kupiainen (2013) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut kirjallisuussisältöjen kehitystä ja muutosta kahdessa eri lukion äidinkielen oppikirjassa, joista yksi on ollut vuodelta 1986 ja toinen vuodelta 2010 (Kupiainen 2013, 6).

Aitakarín (2011) ja Kupiaisen (2013) tutkimuslähtökohdat ovat sovellettavissa myös vieraisiin kieliin. Englannin kielen oppikirjojen kehitys on kulkenut käsi kädessä kielten opetuksen kanssa. Kielioppia ja käännöskielenoppimista tukeva *Englannin kielen keskeinen sanasto* on ollut yksi pitkäaikaisimmista englannin lukiokirjoista, jota painettiin 1945–1990-lukujen aikana vajaa 30 painosta (Lappalainen 1992, 152). Kyseinen oppikirja heijastaa aikaa, jolloin vieraan kielen opetuksen keskiössä ovat olleet niin kielioppi kuin vieraan kielen sanastot. Sitten vieraiden kielten opetus on muuttunut soveltavammaksi ja oppimateriaalit ovat monipuolistuneet.

Kieleen liittyvä kulttuuri on korostunut yhteiskunnallisen ja globaalin liikehdinnän myötä, joka on heijastunut myös oppimateriaalien sisältöihin ja oppimateriaaleihin perustuviin tutkimuksiin. Kielten oppimateriaaleista tehdyt tutkimukset ovat yleisimmin joko ideologisia tai pedagogisia lähtökohdiltaan ja niissä on keskitytty usein tutkimaan peruskoulun kielten oppimateriaaleja. Kyseisten tutkimusten keskiössä ovat yleisesti olleet joko tehtävä- tai sanastotasolla ilmenevät pedagogiset ilmiöt tai oppimateriaaleissa esiintyvät kulttuuriset tai kielelliset erityispiirteet, joskin jotkin tutkimukset yhdistelevät sekä pedagogisia että ideologisia näkökulmia. Yhdistävänä tekijänä näissä molemmissa tutkimuksellisissa näkökulmissa on ollut se, että tutkimusten aineisto on heijastanut kulloinkin voimassa ollutta opetussuunnitelmaa.

Vaikka kielten oppikirjojen kehitys on kulkenut käsikädessä uusiutuvien ja päivittyvien opetussuunnitelmien kanssa, Salo (2006) kritisoi ajatusta siitä, ettei kielten oppimateriaaleihin perustuvissa tutkimuksissa ole hyödynnetty nykyistä enemmän niitä tietoja ja taitoja, joita oppilaille on karttunut muiden käyttämiensä kielten kautta (Salo 2006, 252). Myös Karvonen, Tainio & Routarinne (2017) kritisoivat vallalla olevien, oppimateriaaleja koskevien, tutkimusten suppeutta. Karvonen, Tainio & Routarinteen (2017) mukaan "syväällisempi ja monipuolisempi tieto sekä oppimateriaalien tarjoamista resursseista niiden puutteiden ohella että siitä, millä tavoin opettajat hyödyntävät näitä resursseja opetus-oppimisprosessin eri vaiheissa auttaisi siten [...], että tulevat opettajat saisivat paremmat valmiudet käyttää erilaisia oppimateriaaleja tavoilla, jotka edistävät oppilaiden oppimista". (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 51–52.)

Vieraiden kielten oppimateriaaleihin pohjautuvat tutkimukset ovat usein hyvin oppiainesidonnaisia, joissa keskitytään tarkastelemaan kyseisen kielen pedagogisia piirteitä, kulttuurista maailmankuvaa ja ideologiaa tai yhdistetään nämä kaikki piirteet. Salon (2006) mukaan tällaista tutkimusperinnettä voisi uudistaa laajentamalla perinteistä, yhteen kieleen rajautunutta tutkimusnäkökulmaa (Salo 2006, 252.) Jatkossa eri kieliä ja jopa muitakin oppiaineita yhdistävät tutkimukset voivat toteutua, sillä vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* korostuu opiskelijälähtöinen monikielinen kompetenssi, jossa yhdistyy niin opiskelijan oma äidinkieli, kansalliskieli kuin opiskeltavat vieraat kielet sekä näihin kieliin liittyvät eri murteet ja rekisterit. Lisäksi vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteet* korostaa kielikasvatuksen monikielisyyttä ja rohkaisee opiskelijaa käyttämään rohkeasti osaamistaan kieliä ja arvostamaan omaa monipuolista kielitaitoaan. (Opetushallitus 2019, 174.)

Opetushallituksen linjaus monipuolisesta ja kattavasta kielitietoisuudesta ja monikielisyydestä tukee Salon (2006) sekä Karvonen, Tainio & Routarinteen (2017) ajatusta siitä, että vieraiden kielten oppimateriaaleihin perustuvissa tutkimuksissa olisi tiedostettava laajemmin pedagoginen kokonaisvaltaisuus, jollaisena kielet esiintyvät sekä opettajille että opiskelijoille. Vaikka oma tutkimukseni onkin malliltaan perinteinen, aineistolähtöinen oppikirjatutkimus, jossa tutkitaan ideologisesta näkökulmasta kahden eri kustantamon julkaisemia lukion A1-englannin oppikirjasarjoja, kahden eri opetussuunnitelman näkökulmasta, voi tämä tutkimus antaa pohjaa seuraaville tutkimuksille, joissa kartoitetaan vieraita kieliä vieläkin monikielisemmästä perspektiivistä. Painettujen kirjojen rinnalle ilmestyneet digitaaliset oppimateriaalit, multimedia, sähköiset oppimispelit ja -sovellukset sekä pelillinen oppiminen ovat muuttamassa oppimisen ja opetuksen maailmaa (Hiidenmaa 2015, 35). Uusien oppimista tukevien oppimateriaalien, uudistuvien oppimismenetelmien sekä sähköisten, oppimista tukevien sovellusten vaikutus kokonaisvaltaiseen oppimiseen on vielä selvittämättä.

## 6 Tutkimuksen toteuttaminen

### 6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tehtävänä on tarkastella vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin* nojaavia lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa esiintyviä tekstisisältöjä vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* valossa. Tutkimani aineisto koostuu Otavan *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjasta sekä Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarjasta. Molemmat sarjat on otettu käyttöön suomalaisissa lukiossa vuoden 2016 elokuussa vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* uudistuksen yhteydessä. Tutkimuksessani on tarkoitus tutkia sitä, millaisia kappaletekstejä lukion englannin *Insights 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjoissa esiintyy, kuinka tekstisisällöt vastaavat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita sekä sitä, kuinka kappaletekstit tukevat lukio-opiskelijan kielellisen identiteetin rakentumista tulevaisuuden tarpeita ajatellen. Yllä kuvatusta tutkimustehtävästä on jäsennetty kolme tutkimuskysymystä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia kappaletekstejä lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8* on?
2. Millä tavoin lukion A1-englannin oppikirjasarjojen *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8* kappaletekstit vastaavat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita?
3. Kuinka lukion A1-englannin oppikirjasarjojen *Insights 1–8* ja *On Track 1–8* tekstisisällöt tukevat lukiolaisen kielellisen identiteetin rakentumista tulevaisuuden tarpeita ajatellen?

### 6.2 Tutkimusaineistona oppikirjat

Tutkimusaineistokseni ovat valikoituneet vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* mukaiset A1-englannin oppikirjasarjat: Otavan *Insights Course 1–8* ja Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*. Otavan ja Sanoma Pro Oy:n tuottamat oppimateriaalisarjat lukion A1-englantiin ovat olleet ainoat, joissa lukion A1-englannin oppimateriaali on ollut saatavilla sekä painetussa

että sähköisessä muodossa. Painetun oppimateriaalin käyttö on ollut vuosina 2017–2019 suurempaa kuin sähköisen oppimateriaalin käyttö lukiossa (Taulukko 1) ja vuonna 2020 ero on kaventunut entisestään, jolloin sähköinen lukion oppimateriaali on ollut hieman käytetympi kuin painettu oppimateriaali (Taulukko 2). Tästä syystä olen keskittänyt tutkimusaineistoni näihin kahteen yllä mainittuun oppikirjasarjaan ja jättänyt tutkimukseni ulkopuolelle muut lukion A1-englannin oppimateriaalia tuottavat toimijat, jotka eivät tuota painettua oppimateriaalia lukioon.

Taulukko 1. Oppimateriaalien nettomyynti 2017–2019

Muun kuin peruskoulun ja esiopetuksen oppimateriaalin nettomyynti 2019 (M€)

(Suomen kustannusyhdistys, 2021)

Lukio		Ammattikoulu 2. aste		Muu		Yhteensä
Paperi	Sähköinen	Paperi	Sähköinen	Paperi	Sähköinen	
14,8	7,6	2,7	0,3	4,9	0,6	73,4

Taulukko 2. Oppimateriaalimyynti vuonna 2020 (M€)

(Suomen kustannusyhdistys, 2021)

	Paperi (M€)	Muutos	Sähköinen (M€)	Muutos	Yhteensä (M€)	Muutos
Alakoulu	40,9	0,6 %	6,0	14,2 %	46,8	2,2 %
Yläkoulu	22,7	-15 %	3,1	32,6 %	25,8	2,8 %
Peruskoulu yhteensä	63,6	-6,0 %	9,1	20,0 %	72,7	-3,3 %

Lukio	9,3	*	10,6	*	19,9	*
Ammattikoulu (toinen aste)	2,7	*	0,8	*	3,4	*
Toinen aste yhteensä	11,9	*	11,4	*	23,3	*
Muu	5,1		1,4	*	6,5	*
Toinen aste ja muu yhteensä	17,1	*	12,8	*	29,8	*

Kaikki yhteensä	80,7	*	21,9	*	102,5	*
--------------------	------	---	------	---	-------	---

\* Vertailutietoa ei saatavilla.

Tutkimusaineistossani tarkastelen tutkimuskysymysteni pohjalta kaikkia keskeisiä kappaletekstejä, joita Otavan *Insights Course 1–8* ja Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8* oppikirjasarjoissa esiintyy. Keskeisiksi teksteiksi olen rajannut oppikirjojen päätekstit, joihin suurin osa oppikirjojen tehtävistä nojautuu. Tutkimukseni ulkopuolelle olen rajannut niin kutsutut ylimääräiset tekstit, jotka tukevat päätekstiä siten, että ne esittävät päätekstissä esiintynyttä kulttuurista- tai sanastoaiheista teemaa erilaisesta näkökulmasta. Koska haluan tutkimuksessani tarkastella erilaisten tekstisisältöjen lisäksi myös sitä, miten kyseiset kappaletekstit vastaavat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksiin ja tavoitteisiin, koin ettei ollut tarpeen laajentaa jo kattavaa tutkimusaineistoa sisällyttämällä oppikirjoissa esiintyviä ylimääräisiä tekstejä osaksi tutkimustani.

Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa ylimääräiset, kappaleiden teemaan liittyvät tekstit on nimetty *Read on* -teksteiksi ja ne ilmenevät laajemman teemakokonaisuuden lopussa, osana laajempaa englannin kielen kulttuurista katsausta. Aineistoni tekstisisältöisen näkökulman takia olen jättänyt tutkimukseni ulkopuolelle myös molemmissa oppikirjasarjoissa esiintyvät tehtävät, kieliopin, suomi-englanti sanastot sekä sellaiset kappaleet, joissa ei esiintynyt päätekstiä vaan esiteltyä teemakokonaisuutta on ollut tarkoitus opiskella tehtäväpainotteisesti, opiskelijan omaa toiminnallisuutta korostaen. Otavan *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa toiminnalliset ”Workshop” -kappalekokonaisuudet toistuvat sarjan jokaisessa osassa. Kyseiset osiot eivät sisällä kappaletekstiä vaan koostuvat toiminnallista tehtäväkokonaisuuksista, jonka takia olen rajannut ne tutkimukseni ulkopuolelle. Aineistoni rajaamisella olen halunnut korostaa tutkimukseni ydintä, *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjoissa esiintyviä tekstikappaleita, ja sitä, kuinka kappaletekstit vastaavat yllä mainittuihin tutkimuskysymyksiini.

Kaiken muun tutkimusaineistooni liittyvän olen kirjannut muistiin ja taulukoinut word-pohjaiseen tiedostoon. Tekstikappaleiden analyysien oheen olen liittänyt mukaan lainauksia kustakin tekstistä tukemaan kappaletekstissä ilmeneviä teemoja tai arvokäsitteitä, jotka tukevat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattujen ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita sekä lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista. Word-tiedostoon muodostui tekstilainauksia ja tekstilainauksiin liittyviä



huomioita yhteensä 56 sivua. Tekstin kirjainkoko on ollut 12 ja rivivälinä on ollut 1,5. Tutkimusaineistoni on kerätty vuoden 2020 keväällä ja kesällä ja tutkimustulosteni analyysi on toteutettu syksyllä 2020 ja keväällä 2021. Tutkimusmenetelmänä olen käyttänyt laadullista sisällönanalyysiä.

### **6.3 Tutkimusmenetelmänä laadullinen sisällönanalyysi**

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena sisällönanalyysinä, jonka tukena on käytetty määrällisiä tilastoja tutkimusaineistoja analysoitaessa. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus sopii aineistoille, joissa esiintyy monitasoisuutta ja kompleksisuutta sekä vieraaseen kieleen liittyviä kielellisiä ja kulttuurisia piirteitä. (Alasuutari 2014, 84, 88, 203.) Kiviniemen (2010) mukaan laadullinen tutkimus on prosessi, jossa muutosta ja kohdennusta "uusiin mielenkiinnon kohteisiin" voi tapahtua tutkimuksen edetessä ja usein tapahtuukin. Oman tutkimuksen kannalta hahmotan Kiviniemen mainitseman tutkimuksellisen haasteen, mutta pyrkimykseni on pitää tutkimusprosessini mahdollisimman rajattuna ja sellaisena, että analyysini palvelee ja vastaa esittämiini tutkimuskysymyksiin. Aineistonkeruun välineen ollessa inhimillinen eli tutkija itse, kuten tutkimuksessani on, voivat aineistoon liittyvät näkökulmat ja tulkinnat kehittyä "tutkijan tietoisuudessa vähitellen tutkimusprosessin edetessä". Kiviniemen (2010) mukaan tutkimuksen tekeminen on tällöin myös eräänlainen oppimistapahtuma, jonka koen olevan hyvin relevantti näkökulma myös omassa tutkimuksessani. (Kiviniemi 2010, 70, 73.)

Tuomi & Sarajärven (2009) mukaan laadullista sisällönanalyysiä voidaan tarkastella yksittäisenä tutkimusmetodinä, mutta myös laveana teoreettisena viitekehyksenä, joka voidaan yhdistää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Sisällönanalyysissa kerätty aineisto tiivistetään siten, että tutkittavia ilmiöitä on mahdollista kuvailla lyhyesti ja yleistettävästi tai siten, että tutkittavien ilmiöiden välillä esiintyvät suhteet erottuvat selkeästi. Analysoitava aineisto on laadullista ja se koostuu suureksi osaksi kirjallisista otteista, joita olen koostanut tutkimistani oppikirjasarjoista. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 23.)

Metodologisesta näkökulmasta katsottuna koen, että sisällönanalyysi on mahdollistanut parhaimman mahdollisen tavan aineistoni kuvaamiseen ja ymmärtämiseen. Muita

metodologioita pohtiessani totesin, etteivät ne toimi samalla tavalla tutkimuskysymysteni ja aineistoni kanssa. Koen, että oppikirja-analyysi on prosessimainen tutkimus, jonka takia tutkimuksen tekeminen ennalta määrättyyn ajatukseen tai teoriaan nojautuen olisi haastavaa. Kiviniemen (2010) mukaan sisällönanalyysi sisältää itsessään tiettyä, tieteellistä ennalta määräämättömyyttä ja inhimillisyyttä, jonka koen toimivan hyvin tutkittavan aineistoni kanssa (Kiviniemi 2010, 70, 73.) Sen sijaan, että aineistoni analyysia ohjaisi jokin aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys, kuten teorialähtöisessä analyysissä, olen pyrkinyt pohjustamaan ja rakentamaan analyysiani niille määritelmille, joita olen esitellyt pääluvussa 2–4 (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97). Näiden määritelmien kautta rakensin analyysirungon (Taulukko 3), jonka avulla ryhdyin luokittelemaan aineistoni.

Taulukko 3. Analyysirunko

<b>Kirjan nimi</b>
<b>Kuinka monta päätekstikokonaisuutta oppikirjassa on yhteensä?</b>
<b>Kappaletekstin laatu</b>
<b>Tekstin teema</b>
<b>LOPS 2015</b>
<b>LOPS 2019</b>
<b>Kielellinen ja kulttuurinen identiteetti</b>
<b>Tulevaisuuden työelämän tarpeet</b>

Laadittuani tutkielmani aineistoa tukevan analyysirungon kävin aineistoni läpi useaan kertaan. Ensimmäisellä kerralla selasin ja silmäilin Otavan *Insights Course 1–8* sekä Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarjojen sisällysluettelot ja päätekstien sisällöt sivu kerrallaan, jotta hahmottaisin, kuinka monta tekstiä yhdessä oppikirjassa on yhteensä, millainen tekstilaatu on kyseessä, millaisia vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin* nojaavia teemoja kunkin kappaletekstin ja oppikirjasarjan teksteissä on yhteensä ja, millaisia nämä teemat tarkemmin ottaen ovat, kun niitä vertaa vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuihin ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin (Taulukko 3). Esimerkkinä aineistoni analyysin erittelystä olen käyttänyt alla olevia taulukkoja (Taulukko 4a ja 4b), joissa olen kirjoittanut auki sen, kuinka analyysirungon (Taulukko 3) eri osa-alueet ilmenevät tutkimieni oppikirjasarjojen tekstisisällöissä.

Taulukko 4a. Esimerkki a aineiston analyysistä

Kirjan nimi: *Insights Course 1* (Karpalo ym. 2015)

Kappale	Tekstin laatu	Tekstissä esiintyvät yleiset teemat	Tekstiote
1 Teksti yksi	Kirjallisuusote	maahanmuuttotustainen nuori, kiusaaminen, kieli- ja kulttuurierot kiusaaminen syynä	"I'm the fastest in Year 7, It's even official. I can't wait to tell Papa [...] Asweh, it felt like I was the king. Everybody admired me and nobody was waiting for me at the gate, they know they can't touch me until the spell wears off. Asweh, I wish every day was like this!" (Karpalo ym.2015, 12)
Teksti 2	Blogiote	yksin asuminen, oma koti, vastuunotto, aikuisuuteen kasvaminen, itsenäistyminen	"I was leaving the dream after moving out of my folks' home and renting my first apartment. Good job my Mom wasn't there to see what I was doing [...] moving out of my home into a one-room apartment was hard, but I realized that I had to make the best of things and so I created my own home that suited my nature" (Karpalo ym.2015, 19)
Teksti 3	Kirjallisuusote	muuttuvat perhemallit, jossa kyseenalaistetaan ydinperhe ainoana oikeana perhemallina	"Anyway, by the time Laurel told me about the baby, I'd already married your mother" (Karpalo ym.2015, 29–30)
Teksti 4	Kirjallisuusote	maahanmuutto Etiopiasta Englantiin, parempi elämä ja elintaso Euroopassa, itsenäistyminen ja erossa oleminen omasta perheestä, globaali epätas-arvo	"From now on you must try to speak English, you must practice your English [...] [Alem] was very self-concious of the fact that his English wasn't great. In fact, Alem's English was quite good but he had never spoken English to an English person before." (Karpalo ym. 2015 37, 39)

Kappale	Tekstin laatu	Tekstissä esiintyvät yleiset teemat	Tekstiote
Teksti 5	Toiminnallinen tehtäväosio tekstiä korvaavana osana	Suomi-aiheisia toiminnallisia tehtäviä	
Teksti 6	Kirjallisuusote	rasismi, kasvatus, koulutus, opettajan vastuu, oppilaan oikeusturva, maahanmuuttovastaisuus	<p>"Mr. Neck is convinced that this is somekind of reverse discrimination. He says we should close our borders so that real Americans can get jobs they deserve [...] A few suck ups quickly figure out which side Mr. Neck is squatting on, so they fight to throw out the "foreigners". Anyone whose family immigrated in the last century has a story to tell about how hard their relatives have worked, the contributions they have make to the country, the taxes they pay."</p> <p>"A member of the Archery Club tries to say that we are all foreigners and we should give the country back to the Native Americans."</p> <p>"I think the white people are the ones pulling down the country. They don't know how to work – they've had it too easy."</p> <p>"The Constitution does not recognize different classes of citizenship based on time spent living in the country [...] As a citizen, and as a student, I am protesting the tone of this lesson as racist, intolerant, and xenophobic." (Karpalo ym. 2015, 54–55)</p>
Teksti 7	Blogiote	nuoruus, hyväksyntä, sosiaalista hyväksyntää ja suosiota poikien keskuudessa määrittävät tekijät, sosiologia ja sosiologia tutkimusaineena	<p>"When I analyzed what made a boy popular, I found that it was dependent on the extent to which he maintained other characteristics. I identified four main</p>

Kappale	Tekstin laatu	Tekstissä esiintyvät yleiset teemat	Tekstiote
			<p>categories of behaviour that increased one's popularity at a typical school [...] charisma, authenticity, emotional support, and social fluidity."</p> <p>"The bigger the character you are, the higher up you are [...] while clothing was important, what mattered was not the style of clothes you wore, but that is "fit" with your personality."</p> <p>"giving emotional support was an ordinary and valued way of life for boys"</p> <p>"popularity is achieved by including peers, not excluding them"</p> <p>"Popularity is determined by how extrovert, authentic, and inclusive a boy is, not by how many other kids he can beat up."</p> <p>(Karpalo ym. 2015, 64)</p>
Teksti 8	Kirjallisuusote	kaunokirjallisuus, kasvatus, yhteiskunta, nuoruus, teinielämä, ihmiskokeet	<p>"This place where they hide from the world is one of those dangerous places that make adults shake their heads [...]</p> <p>For Connor [...] it's about feeling life [...] This has always been a good place to get away from fights with his parents, or when he just feels generally boiled."</p> <p>"The idea of kicking-AWOL by himself terrifies him. He might put up a tough front, he might act like a bad boy at school – but running away on his own?"</p> <p>(Karpalo ym. 2015, 71)</p>

Taulukko 4b. Esimerkki b aineiston analyysistä

Kirjan nimi: *On Track 1* (Daffue-Karsten ym. 2018)

Kappale	Tekstin laatu	Tekstissä esiintyvät yleiset teemat	Tekstiote
Teksti 1	Blogiote	onnellisuus, nuorten omakohtaiset kertomukset onnesta, esitellyt maat: Australia, UK, Kanada, USA, Etelä-Afrikka	"I reckon people who live in sunny countries will always be happier" "family is the one of the things that makes life worth living" "being part of the gaming community is great" (Daffue-Karsten ym. 2018, 13–15)
Teksti 2	Radio-ohjelma	nuorten välinen ystävyys, teknologia ystävyysuhteiden mahdollistajana, kansainväliset ystävyysuhteet, rasismi ja ennakkoluulot	"I think online friendships can be better than real-life friendships" "Because of technology we have a bigger network of friends than our parents could ever have had" (Daffue-Karsten ym 2018, 29–31)
Teksti 3	Sähköposti/kirje	Etelä-Afrikka, Suomi, kulttuurierot, opiskelijaelämä, perhe, opiskelijavaihto, yksinäisyys	"I've dreamt of studying in Europe for so long [...] After months of planning, filling out application forms, hunting for scholarships and other sources of funding [...] I discovered [...] that Finland's visa requirements had been updated" (Daffue-Karsten ym. 2018, 55)
Teksti 4	Sähköposti/kirje	perhe ja perhesiteet, aikaiseksi kasvaminen, itsetuntemus, itsetunto	"I know that young people never like to take advice from old people" "Above all, be yourself" (Daffue-Karsten ym. 2018, 67–68)
Teksti 5	Sanomalehtiartikkeli	sosiaalinen media, ystävyysuhteet, media- ja viestintävälineet, vastuunkanto ja itsenäisyys nuorena	"the party got out of hand because people kept spreading the news via social media" "Because of this technology, teenagers nowadays can mass mobilise in moments" (Daffue-Karsten ym. 2018, 95–96)

Kappale	Tekstin laatu	Tekstissä esiintyvät yleiset teemat	Tekstiote
Teksti 6	Mielipidekirjoitus/ Artikkeli	sosiaalinen media ja sen väärin käyttö, onnettomuudet ja vaaratilanteet kännykän käytön yhteydessä, sosiaalisen median vastuullinen käyttö	"Teachers complain about students texting in lessons, bosses complain about lost work hours due to texting employees, and parents complain that their children would rather text their friends than talk to them" "texting while walking [...] has caused the police in some American States to begin fining pedestrians who text while on the move" (Daffue-Karsten ym. 2018, 105)
Teksti 7	Artikkeli	perhe-elämä, suurperhe, Australia, globaalit kulttuurierot	"All the younger children are homeschooled by their mother, since she's a qualified teacher." (Daffue-Karsten ym. 2018, 132)
Teksti 8	Artikkeli	perhe-elämä, yksinhuoltajuus, Japani, globaalit kulttuurierot	"Her parents got divorced when she was 11 years old, but Akiko does not think that the divorce has had a big influence on her life, since she rarely saw her father anyway." "First studies. Then travelling around the world. Marriage is an outdated institution [...] I have only one life. I want to enjoy it. I'll look after my mother when she gets old, of course." (Daffue-Karsten ym. 2018, 135–136)
Teksti 9	Artikkeli	perhe-elämä, Intia, globaalit kulttuurierot	"the traditional Indian family structure is somewhat different from that found in the West" "Westeners are a little prejudiced when it comes to arranged marriages." "I cannot imagine living in a small nuclear family [...] To me, the word 'family' means everybody that is related to me, and I want to have them all around me" (Daffue-Karsten ym. 2018, 139–140)

Kappale	Tekstin laatu	Tekstissä esiintyvät yleiset teemat	Tekstiote
Teksti 10	Kyselytutkimus	julkisuus, itsetuntemus, omantunnonarvo, kirjallisuus, elokuva tieteenä ja taiteena, uravalinnat	"Inspired by her ability to make a living selling her comic strips to newspapers, he decided to try doing the same thing. It was a decision that transformed his life" "It was not big names and superstars who started them on their way to fame and fortune, it was the people around them in their day-to-day lives" (Daffue-Karsten ym. 2018, 152–153)

Analyysini toisessa vaiheessa kävin aineistoni huolellisemmin läpi. Luin sekä *Insights Course 1–8* että *On Track 1–8-oppikirjasarjojen* tekstisisällöt huolellisesti, jotta kykenisin hahmottamaan niissä esiintyvät teemat tarkasti suhteessa vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteisissa* kuvattuihin ENA 1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin. Olen kirjannut vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteisissa* kuvattuihin ENA 1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin liittyvät huomiot analyysirunkooni eli toisin sanoen olen noudattanut Latvala & Vanhanen-Nuutisen (2003) sekä Tuomi & Sarajärvi (2002) menetelmää etsimällä tutkimusaineistostani ilmauksia, jotka tukisivat analyysirungossani esiintyviä huomioita (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 32; Tuomi & Sarajärvi 2002, 95).

Alla olevat taulukot (Taulukko 5a ja 5b) ovat esimerkkejä analyysistä, jossa selvitän sitä, millaisia keskeisiä teemoja esiintyy vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisissa kuvauksissa ja, kuinka tutkimani oppimateriaali tukee noita kuvattuja teemoja. Alla olevissa taulukoissa (Taulukko 5a ja 5b) esittelen analyysiesimerkkien avulla vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ENA1 -opintojaksolle sekä sitä, kuinka nämä teemat esiintyvät Sanoma Pro Oy:n *On Track 1* ja Otavan *Insights Course 1* -oppikirjoissa olevissa kappaleteksteissä.



## Taulukko 5a. Esimerkki a analyysistä

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 (mukaillen, Opetushallitus 2015)

Kurssi	Kurssin nimi	Kurssin kuvaus	On Track 1	Insights Course 1
ENA1	Englannin kieli ja maailmani	<p>Kurssilla kartoitetaan opiskelijan kielitaidon eri osa-alueiden osaamista ja kehittämisen kohteita, analysoidaan ja arvioidaan omia kieltenopiskelutaitoja, asetetaan tavoitteita englannin opiskelulle ja etsitään keinoja oman ja yhteisen osaamisen kehittämiseksi.</p> <p>Kurssilla pohditaan maailman kielellistä monimuotoisuutta, englannin kieltä globaalina ilmiönä sekä kielitaitoa välineenä kasvattaa kulttuurista osaamista. Aihepiirit ja tilanteet liittyvät opiskeluun, nuoren elämänpiiriin ja kielenkäyttötarpeisiin. (Opetushallitus 2015, 110)</p>	<p>-kielellinen moninaisuus toteutuu</p> <p>-englannin kieli globaalina ilmiönä toteutuu (Brasilia, Etelä Afrikka, Kiina, Englanti)</p> <p>-aihepiirejä ovat nuoret ja nuoren elämänpiiriin liittyvät tilanteet (perhe, opiskelu ja opiskelijavaihto, sosiaalinen media, teknologian hyödyt ja haitat, julkisuus)</p>	<p>-kielellinen moninaisuus toteutuu</p> <p>-englannin kieli globaalina ilmiönä toteutuu (Etiopia, Ghana, Suomi)</p> <p>-käsiteltyjä aihepiirejä ovat nuoret ja nuoren elämänpiiriin liittyvät tilanteet (erilaiset perhemallit ja oma koti ja asuminen, maahanmuuttotaustaisuus ja sen vaikutus kielellisesti ja kulttuurisesti, puheen ja ilmaisun vapaus ja vaikutus yhteiskunnassa, yksilöllisyys voimavarana, ystävyysuhteet, teini-ikäisen elämä)</p>

## Taulukko 5b. Esimerkki b analyysistä

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019 (mukaillen, Opetushallitus 2019)

Moduuli	Moduulin nimi	Moduulin kuvaus	On Track 1	Insights Course 1
ENA1	Opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen	<p>Moduulin tehtävänä on avata lukion kieltenopiskelun tavoitteita suhteessa jatkuvaan oppimiseen ja tulevaisuuden tarpeisiin muutosten monikielisessä maailmassa.</p> <p>Moduuli totuttaa opiskelijaa lukion kieltenopiskeluun, jossa kohdekieltä käytetään mahdollisimman paljon. Tehtävänä on kehittää opiskelijan kielitietoisuutta ja kieli-identiteettiä sekä itse- ja vertaisarviointitaitoja sekä vahvistaa opiskelijan ja ryhmän hyvinvointiosaamista.</p> <p>(Opetushallitus 2019, 180)</p>	<p>-kielellinen moninaisuus toteutuu</p> <p>-englannin kieli globaalina ilmiönä toteutuu (Brasilia, Etelä Afrikka, Kiina, Englanti)</p> <p>-aihepiirejä ovat nuoret ja nuoren elämänpiiriin liittyvät tilanteet</p> <p>(perhe, opiskelu ja opiskelijavaihto, sosiaalinen media, teknologian hyödyt ja haitat, julkisuus)</p>	<p>-kielellinen moninaisuus toteutuu</p> <p>-englannin kieli globaalina ilmiönä toteutuu (Etiopia, Ghana, Suomi)</p> <p>-käsiteltyjä aihepiirejä ovat nuoret ja nuoren elämänpiiriin liittyvät tilanteet</p> <p>(erilaiset perhemallit ja oma koti ja asuminen, maahanmuuttotaustaisuus ja sen vaikutus kielellisesti ja kulttuurisesti, puheen ja ilmaisun vapaus ja vaikutus yhteiskunnassa, yksilöllisyys voimavarana, ystävyysuhteet, teini-ikäisen elämä)</p>

Aineiston analyysia voi lähestyä kahdella tapaa. Analyysin keskiössä voivat olla aineistossa ilmenevät ilmiösisällöt tai piilosisällöt. Jos aineiston analyysissä keskitytään ilmiösisältöihin, aineisto jaetaan erilaisiin analyysiyksiköihin, joiden pohjalta tarkastellaan tutkittavaa ilmiötä. Kun halutaan keskittyä analysoimaan aineiston piilosisältöihin, tarkastellaan analyysissä aineiston osia suhteessa koko aineistoon. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 24-25.) Omassa tutkimuksessani keskityin analysoimaan aineistoni ilmiösisältöjä, eli analysoin ja tarkastelin kahta eri lukion A1-englannin oppikirjasarjaa ja niissä määrättyjä kappaletekstejä (Taulukko 4a ja 4b) suhteessa siihen, kuinka ne vastaavat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelmien perusteissa* kuvattuja A1-englannin ENA1-8 kurssi- ja moduulikuvauksia ja tavoitteita ja sitä, kuinka oppikirjasarjojen kappaletekstien sisällöt tukevat lukiolaisen kielellisen identiteetin rakentamista ja vahvistamista tulevaisuuden tarpeita ajatellen (Taulukko 5a ja 5b).

Tutkimuksessani tarkoitus on tutkimusmenetelmäni ja siihen pohjautuvan analyysin kautta luoda selkeyttä tutkimusainestooni, jotta voin aineiston analyysin perusteella tehdä selkeitä, tarkkoja ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä eli tutkimieni oppikirjojen kappaleteksteistä ja niiden luonteesta. Tutkimukseni analyysi rakentuu Eskolan (2010) kuvaileman vaihtoehdon ympärille, jossa tutkimukseni perusta ei ole yksi ainoa teoria vaan se koostuu pikkuhiljaa, pienempien teorioiden kautta. Käyn aineistoni läpi teksti tekstiltä ja vertaan kappaleteksteissä esiintyviä teemoja vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelmien perusteissa* kuvattujen A1-englannin ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin. Kartoittaessani aineistoani tällä tavalla tutkin samalla sitä, kuinka oppikirjasarjojen kappaletekstien sisällöt tukevat lukiolaisen kielellisen identiteetin rakentumista ja vahvistumista tulvaisuuden tarpeita ajatellen. Tällainen laadullisen tutkimuksen lähestymistapa mahdollistaa sen, että aineistoanalyysini edetessä voin omaksua uudenlaisen teoriakehikon tutkimukseni kehittyessä. Laadullisessa sisällönanalyysissä aineistoa määrittäväksi kriteeriksi muodostuu määrän sijasta laatu, joka on omassa tutkimuksessani ensisijainen arvo. (Eskola 2010, 182, 184; Tuomi & Sarajärvi 2002, 110; Eskola & Suoranta 2000, 18.)

## 7 Tutkimustulokset

Tutkimukseni avulla pyrin hahmottamaan, millaista lukion A1-englannin oppimateriaalia on käytetty vuodesta 2016 lähtien ja, kuinka tutkimani lukion A1-englannin oppimateriaali tukee lukion A1-englannin opiskelijoita niin vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* puitteissa kuin uudistuvan, elokuussa vuonna 2021 voimaan astuvan, vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* näkökulmasta. Tässä luvussa vastaan luvussa 6 esittämiini tutkimuskysymyksiin.

### 7.1 Lukion A1-englannin oppikirjasarjojen kappaletekstien vastaavuus Lukion opetussuunnitelmiin (2015 ja 2019)

Ensimmäisen tutkimuskysymykseni tarkoitus on selvittää minkälaisia kappaletekstejä lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8* on ja, millä tavoin kappaletekstit vastaavat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvailtuja ENA 1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita. Lukion A1-englannin kursseja on yhteensä kahdeksan, ENA1-8, joista kuusi, ENA1-6, ovat pakollisia A1-kielen opiskelijoille ja kaksi muuta, ENA7-8, ovat edellisten kurssien sisältöjä täydentäviä ja kertaavia kursseja (Opetushallitus 2015, 108–109; Opetushallitus 2019, 180). Jokaiseen ENA-kurssiin on tehty Sanoma Pro Oy:n, Otavan tai jonkin muun kustantamon puolesta oppikirja tai oppimateriaali, jonka takia sekä Otavan *Insights* että Sanoma Pro Oy:n *On Track* -oppikirjasarjoissa on yhteensä kahdeksan oppikirjaa per sarja eli yhteensä 16 oppikirjaa, jos lasketaan *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8* oppikirjasarjojen yksittäiset oppikirjat yhteen. Tutkimissani oppikirjasarjoissa on ollut yhteensä 166 tekstikappaletta tai niitä vastaavia kokonaisuuksia, joista pois rajauksen jälkeen tarkasteltavia tekstikappaleita on ollut 127 kappaletta. Näistä tekstikappaleista 56 tekstiä on kuulunut Otavan *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjaan ja 71 tekstiä Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarjaan (Taulukko 6).

Taulukko 6. Tutkittavien kappaletekstien määrä oppikirjasarjoissa

Oppikirja	Tekstisisältöjen määrä oppikirjasarjassa
<i>Insights Course 1–8</i>	56
<i>On Track 1–8</i>	71
Kappaletekstien määrä yhteensä	127

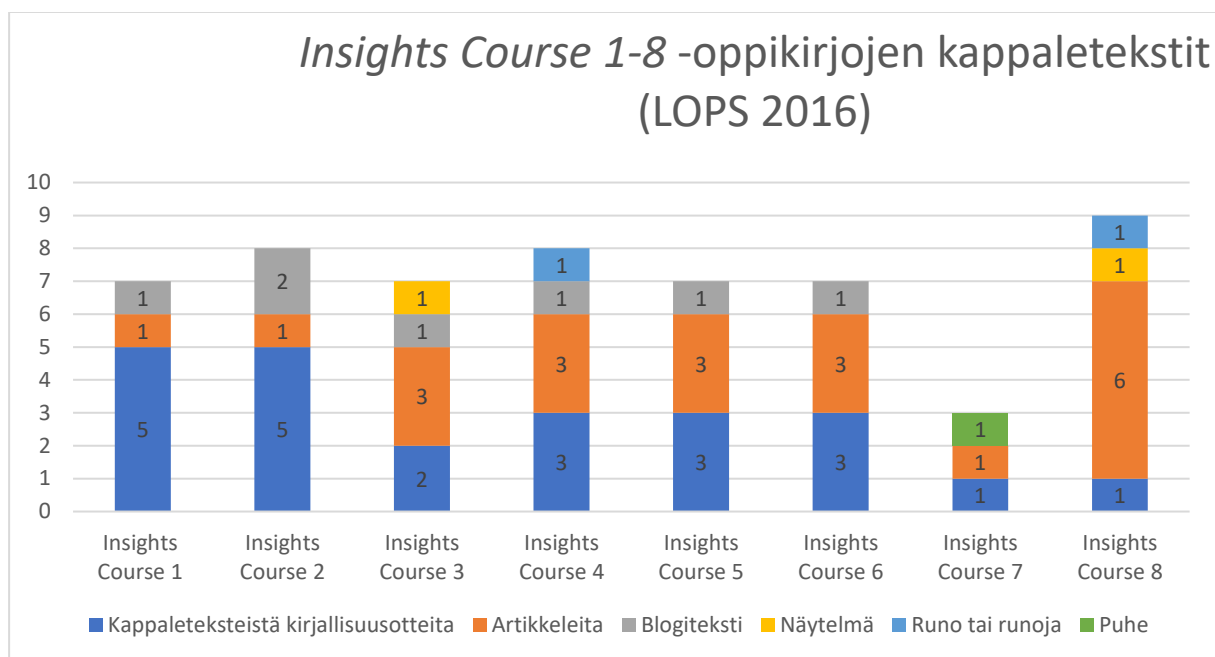
*Insights Course 1–8*-oppikirjasarjan kappaletekstit ja muu sisältö löytyvät oppikirjojen sisällysluettelosta *Title* -yläotsikon alta. Yhdessä *Insights* -oppikirjassa on keskimäärin noin kahdeksan päätekstiä, mutta osassa oppikirjoista on seitsemän tai yhdeksän. Tutkimusaineistossani koskien *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjaa olen rajannut pois toiminnalliset video- ja tehtäväosiot, joihin viitataan *Insights*-sarjassa termillä *workshop*, sillä ne eivät ole itsessään tekstikappaleesta. Yllä kuvattuja, toiminnallisia *workshop*-kokonaisuuksia on *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa 14, joista 3 on videopohjaisia tehtäviä ja 11 tehtäväpohjaisia kokonaisuuksia (Taulukko 7).

*On Track 1–8*-oppikirjasarjassa päätekstit on kirjattu sisällysluetteloon. Päätekstit on nimetty *Key text* -termillä. *On Track* - oppikirjoissa päätekstien määrä on keskimäärin kahdeksan päätekstiä per oppikirja, joskin kolmessa oppikirjassa tekstien määrä on jopa 11. *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa on päätekstiä tukevia tekstikokonaisuuksia nimeltä *Read On*. Olen rajannut nämä tekstiosiot tutkimukseni ulkopuolelle, sillä ne toistavat päätekstien teemoja ja olisivat laajentaneet tutkimusaineistoani tarpeettomasti. Yllä mainittuja *Read On* -osioita on *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa yhteensä 23, jonka lisäksi oppikirjasarjassa oli myös kaksi toiminnallista, *workshop* -tapaista toiminnallista tehtäviin perustuvaa kokonaisuutta, jotka olen myös rajannut tutkimukseni ulkopuolelle (Taulukko 7).

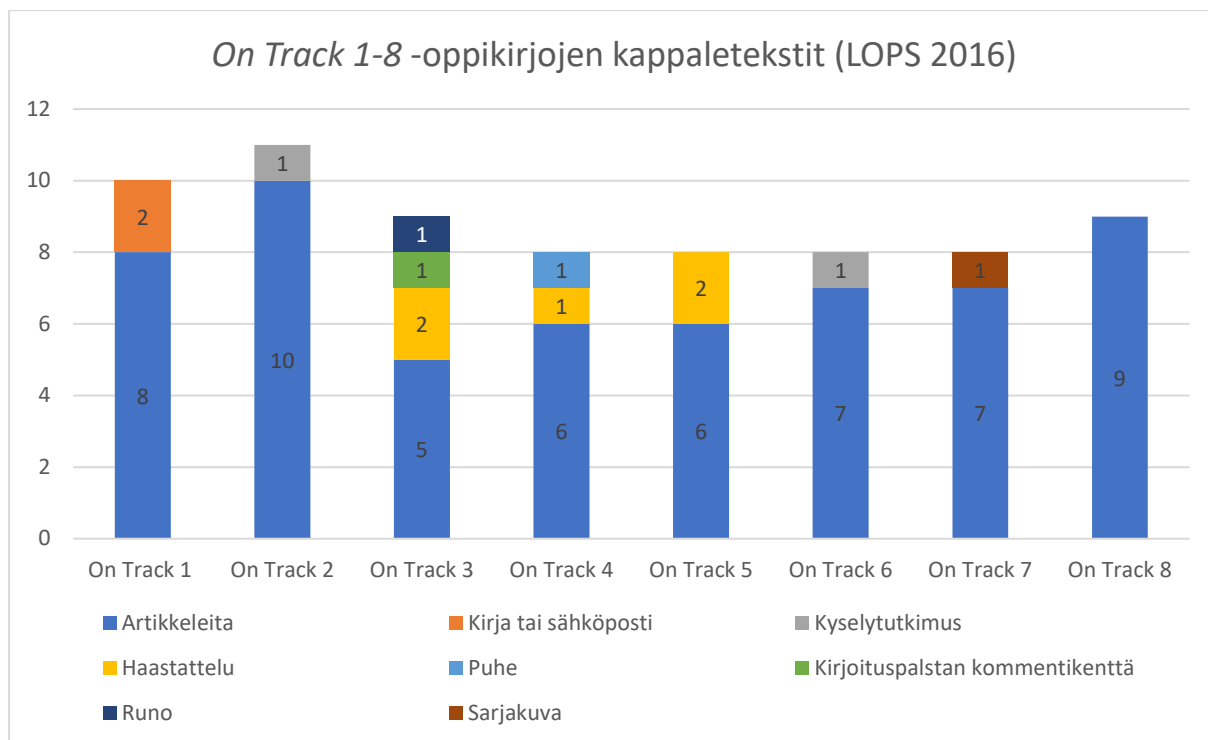
Taulukko 7. Poisrajutatut tekstikokonaisuudet oppikirjasarjoissa

Oppikirja	Tutkimuksesta poisrajattujen tekstisisältöjen määrä
<i>Insights Courses 1–8</i>	14
<i>On Track 1–8</i>	25
Yhteensä	39

Kolmas analyysiyksikkö luvussa 6 esittelemässäni analyysirungossani (Taulukko 3) on kartoittanut sitä, millaisia tekstikappaleita tutkimissani oppikirjoissa on (Kappaletekstin laatu, Taulukko 3), sekä kuinka monta erilaista tekstilaatua on ilmennyt kussakin tutkimassani oppikirjassa ja oppikirjasarjoissa yhteensä. Yhteensä 127 tekstikappaleesta autenttisia sanomalehti- tai muita lehden artikkeleita on ollut eniten, yhteensä 83 kappaletta, joista 25 kappaletta on esiintynyt *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa (Kuvio 4) ja *On Track* -oppikirjasarjassa 58 kappaletta (Kuvio 5). Toiseksi eniten molemmissa oppikirjasarjoissa on esiintynyt kirjallisuusotteita, joiden määrä on yhteensä kahdessa oppikirjasarjassa 25 kappaletta. *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa kirjallisuusotteita on yhteensä 23 kappaletta (Kuvio 4) ja *On Track* -sarjassa kaksi kappaletta (Kuvio 5). Muita tekstilaatuja, joita molemmissa oppikirjasarjoissa esiintyy yksittäin tai muutamia, ovat blogi-, näytelmä-, runo-, puhe-, kirje- tai sähköposti-, kyselytutkimus- sekä haastatteluteksti (Kuvio 4 ja 5).



Kuvio 4. Tutkittavien kappaletekstien määrä ja laatu *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa



Kuvio 5. Tutkittavien kappaletekstien määrä ja laatu *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa

Neljäs analyysiyksikkö luvun 6 analyysirungossani (Taulukko 3) kartoittaa sitä, millaisia teemoja tutkimusaineistoni kappaleteksteissä esiintyy (Tekstin teema, Taulukko 3) ja sitä, kuinka nämä teemat tukevat analyysirunkoni seuraavia analyysiyksikköjä, jotka ovat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvatut ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaiset kuvaukset ja tavoitteet (LOPS 2015, LOPS 2019, Taulukko 3). Saadakseni kerättyä tarkempaa tietoa kyseisiin analyysiyksikköihin liittyen olen lukenut tutkimani aineiston 127 kappaletekstiä huolellisesti ja tehnyt tarkkoja muistiinpanoja sekä tekstilainauksia, jotka ovat antaneet pohjaa sille, millaisia lukion opetussuunnitelman mukaisia teemoja kussakin oppikirjan tekstissä on käsitelty ja, kuinka nuo teemat tukevat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuja ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita (Taulukko 9). Lisäksi olen tehnyt tarkan listauksen vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisista kuvauksista ja tavoitteista (Liite 3).

Alla olevassa taulukossa (Taulukko 8) olen kirjannut sekä *Insights Course 1–8* että *On Track 1–8*-oppikirjasarjojen kappaleteksteissä ilmenevät teemat. Teemat perustuvat oppikirjojen tekstisisällöissä käsiteltyihin aihepiireihin (Taulukko 4a ja 4b), joita hyödyntämällä olen

koostanut alla kuvatut teemat. Taulukossa olen korostanut oranssilla värillä ne tutkimusaineistostani erittelemät teemat, jotka ovat yhteisiä molemmille oppikirjasarjoille. Lisäksi olen laatinut erillisen taulukon tarkentaakseni sitä, kuinka sekä *Insights Courses 1–8* oppikirjasarjassa että *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa esiintyneet kappaletekstien teemat vastaavat joko vuoden 2015 tai vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuja ENA1-8 kurssi- tai ENA1-8 moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita (Taulukko 9).

Taulukko 8. *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjasarjojen kappaleteksteissä esiintyvät teemat

<b><i>Insights Course 1–8</i></b>	<b><i>On Track 1–8</i></b>
rasismi osana maahanmuuttoa	sosiaalinen media ja sen vastuullinen käyttö
kännykän käytön vaaratilanteet arjessa	kännykän käytön vaaratilanteet arjessa
koulukiusaaminen	nettikiusaaminen
perhesuhteet, erilaiset perhemallit ja kasvatus	perhesuhteet globaalista näkökulmasta
matkustaminen ja globaali kaupunkikulttuuri	matkustaminen ja globaali kaupunkikulttuuri
kielelliset ja kulttuuriset ero yksilö- ja yhteiskuntatasolla	kielelliset ja kulttuuriset ero yksilö- ja yhteiskuntatasolla
oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua	oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana elämänlaatua
aikuisuus	aikuiseksi kasvaminen
opiskelu ja koulutus	opiskelu ja koulutus sekä kansainvälinen vaihto-opiskelijamaailma
englanti globaalina kielenä	englanti globaalina kielenä
jatko-opinnot, työnhaku, tulevaisuuden työelämä ja ura	jatko-opinnot, työnhaku, tulevaisuuden työelämä ja ura
ilmaisun ja mielipiteen vapaus osana yksilön vapautta	ilmaisun ja mielipiteen vapaus osana yksilön vapautta
teknologian vaikutukset	teknologian vaikutukset
yksinäisyys, ahdistus, mielenterveys	kaupunkikulttuuri globaalista näkökulmasta
rahatalous ja talousilmiöt yhteiskunnallisella tasolla	rahatalous ja talousilmiöt yhteiskunnallisella tasolla
kuolema osana elämää	medialukutaito
harrastukset ja ystävyysuhteet osana elämänlaatua	harrastukset ja ystävyysuhteet osana elämänlaatua
taide	avaruus ja avaruuden tutkiminen
yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt	yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt
ilmastonmuutos, ekologia ja kestävä kehitys	ekologia, ilmastonmuutos ja kestävä kehitys
aktiivinen ja tiedostava kansalaisuus	aktiivinen ja tiedostava kansalaisuus
politiikka	politiikka



<b>Insights Course 1–8</b>	<b>On Track 1–8</b>
ruoka ja ravinto osana terveellisiä elämäntapoja	ruoka ja ravinto osana terveellisiä elämäntapoja
tiede ja tieteellinen tutkimus	tiede ja teknologia kestävän kehityksen tukena
rikollisuus	robotiikka osana tulevaisuutta

*Insights Course 1–8*-oppikirjasarjan sekä *On Track 1–8*-oppikirjasarjan 127 tekstikappaleesta on tarkentunut yhteensä 25 teemaa, joista yhteistä teemoja molemmille sarjoille on yhteensä 20 kappaletta (Taulukko 8). Alla olevassa taulukossa (Taulukko 9) tarkastelen sitä, mitkä yllä olevassa taulukossa (Taulukko 8) ilmenneet yksittäisten oppikirjojen ja molemmille oppikirjoille yhteiset teemat tukevat joko vuoden 2015 tai vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuja ENA1-8 kurssi- tai moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita. Kyseisessä taulukossa (Taulukko 9) viitataan vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuihin ENA1–8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin käyttäen termiä "LOPS 2015 keskeiset sisällöt" ja "LOPS 2019 keskeiset sisällöt". Nämä keskeiset sisällöt on otettu suoraan Opetushallituksen vuosina 2015 ja 2019 laatimista vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* ENA1–8-kurssi- ja moduulikohtaisista kuvauksista (Opetushallitus 2015; Opetushallitus 2019). Jos taulukossa (Taulukko 9) kuvattu teema on liittynyt vain jompaakumpaa oppikirjasarjaan, olen laittanut kyseisen sarjan nimen sulkuihin kuvatun teeman kohdalle. Jos kyseinen teema on liittynyt molempiin oppikirjasarjoihin, en ole eritellyt oppikirjasarjoja erikseen.

Taulukko 9. *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjasarjojen tekstikappaleissa ilmenneet teemat suhteessa vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuihin ENA1-8-kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin

<b>Oppikirjateema</b>	<b>LOPS 2015 keskeiset sisällöt</b>	<b>LOPS 2019 keskeiset sisällöt</b>
	ENA1 Englannin kieli ja maailmani	ENA1 Opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• englanti globaalina kielenä</li> <li>• harrastukset ja ystävyysuhteet osana elämänlaatua</li> <li>• oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pohditaan maailman kielellistä monimuotoisuutta</li> <li>• englannin kieltä globaalina ilmiönä</li> <li>• sekä kielitaitoa välineenä kasvattaa kulttuurista osaamista</li> <li>• oppikirjassa aihepiirit ja tilanteet liittyvät opiskeluun, nuoren elämänpiiriin ja kielenkäyttötarpeisiin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opiskelija rohkaistuu kehittämään kielitaitoaan</li> <li>• opiskelija syventää käsitystään kielitietoisuudesta ja monikielisydestä</li> <li>• monikielisyys voimavarana</li> <li>• opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen</li> <li>• toisiin tutustuminen</li> </ul>

Oppikirjateema	LOPS 2015 keskeiset sisällöt	LOPS 2019 keskeiset sisällöt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ilmaisun ja mielipiteen vapaus osana yksilön vapautta</li> <li>• koulukiusaaminen (<i>Insights</i>)</li> <li>• nettikiusaaminen (<i>On Track</i>)</li> <li>• ruoka ja ravinto osana terveellisiä elämäntapoja</li> <li>• opiskelu ja koulutus</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• vuorovaikutusosaamisen</li> <li>• vahvistaminen keskustellen</li> </ul>
	ENA2 Ihminen verkostoissa	ENA2 Englanti globaalina kielenä
<ul style="list-style-type: none"> <li>• englanti globaalina kielenä</li> <li>• harrastukset ja ystävyysuhteet osana elämänlaatua</li> <li>• oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua</li> <li>• ilmaisun ja mielipiteen vapaus osana yksilön vapautta</li> <li>• ruoka ja ravinto osana terveellisiä elämäntapoja</li> <li>• opiskelu ja koulutus</li> <li>• teknologian vaikutukset</li> <li>• kuolema osana elämää (<i>Insights</i>)</li> <li>• yksinäisyys, ahdistus ja mielenterveys (<i>Insights</i>)</li> <li>• koulukiusaaminen (<i>Insights</i>)</li> <li>• nettikiusaaminen (<i>On Track</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• käsitellään ihmissuhteisiin liittyviä teemoja ja niiden yhteydessä psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia</li> <li>• pohditaan teknologian ja digitalisaation merkitystä vuorovaikutukselle ja hyvinvoinnille</li> <li>• harjoitellaan toimintaa kielelliseltä ja kulttuuriselta vaativuudeltaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa eri viestintäkanavia käyttäen, myös kansainvälisessä kontekstissa</li> <li>• syvennetään taitoa toimia aktiivisena keskustelijana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opiskelija syventää tietoaan englannin asemasta kulttuurisen ja kielellisen monimuotoisuuden näkökulmasta</li> <li>• kansainväliset suhteet</li> <li>• rakentava vuorovaikutus, merkitysneuvottelut ja kielentäminen hyvinvoinnin ja itsetunnon rakentajana</li> <li>• viestiminen eri medioissa</li> </ul>

Oppikirjateema	LOPS 2015 keskeiset sisällöt	LOPS 2019 keskeiset sisällöt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• sosiaalinen media ja sen vastuullinen käyttö (<i>Insights</i>)</li> </ul>		
	ENA3 Kulttuuri-ilmiöitä	ENA3 Englannin kieli ja kulttuuri luovan ilmaisun välineenä
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ilmaisun ja mielipiteen vapaus osana yksilön vapautta</li> <li>• taide (<i>Insights</i>)</li> <li>• yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt</li> <li>• medialukutaito (<i>On Track</i>)</li> <li>• kaupunkikulttuuri globaalista näkökulmasta (<i>On Track</i>)</li> <li>• matkustaminen ja globaali kaupunkikulttuuri</li> <li>• kännykän käytön vaaratilanteet arjessa</li> <li>• sosiaalinen media ja sen vastuullinen käyttö</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• laajennetaan ja syvennetään opiskelijoiden monilukutaitoa</li> <li>• tekstien aihepiireinä ovat erilaiset kulttuuriset ilmiöt, englanninkieliset mediat sekä luova toiminta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• luova toiminta</li> <li>• kulttuurin ja taiteen merkitys yksilölle ja yhteisölle</li> <li>• itseilmaisu identiteetin rakentumisessa</li> </ul>
	ENA4 Yhteiskunta ja ympäröivä maailma	ENA4 Englannin kieli vaikuttamisen välineenä
<ul style="list-style-type: none"> <li>• medialukutaito (<i>On Track</i>)</li> <li>• kaupunkikulttuuri globaalista näkökulmasta (<i>On Track</i>)</li> <li>• rasismi osana maahanmuuttoa (<i>Insights</i>)</li> <li>• rikollisuus (<i>Insights</i>)</li> <li>• matkustaminen ja globaali kaupunkikulttuuri</li> <li>• sosiaalinen media ja sen vastuullinen käyttö (<i>On Track</i>)</li> <li>• ilmaisun ja mielipiteen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kehitetään tiedonhankintataitoja ja kriittistä lukutaitoa</li> <li>• harjoitellaan aktiivista toimijuutta englannin kielellä</li> <li>• tutustutaan erilaisiin yhteiskunnallisista ilmiöistä käytäviin keskusteluihin erityisesti aktiivisen kansalaisuuden näkökulmasta</li> <li>• pohditaan yksilöiden ja yhteisöjen vastuita ja toimintamahdollisuuksia, ihmisoikeuskysymyksiä ja vaikuttamismahdollisuuksia kansalaisyhteiskunnassa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vaikuttaminen kansalaisyhteiskunnassa</li> <li>• ihmisoikeuskysymykset, tasa-arvo</li> <li>• yksilön vastuut ja velvollisuudet,</li> <li>• sananvapaus</li> <li>• neuvottelemisen taidot</li> <li>• median rooli asenteiden</li> </ul>

Oppikirjateema	LOPS 2015 keskeiset sisällöt	LOPS 2019 keskeiset sisällöt
vapaus osana yksilön vapautta <ul style="list-style-type: none"> <li>• politiikka</li> <li>• aktiivinen ja tiedostava kansalaisuus</li> <li>• yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt</li> <li>• oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua</li> </ul>		
	ENA5 Tiede ja tulevaisuus	ENA5 Kestävä tulevaisuus ja tiede
<ul style="list-style-type: none"> <li>• oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua</li> <li>• tiede ja tieteellinen tutkimus</li> <li>• ilmastonmuutos, ekologia ja kestävä kehitys</li> <li>• medialukutaito (<i>On Track</i>)</li> <li>• teknologian vaikutukset</li> <li>• englanti globaalina kielenä</li> <li>• ilmaisun ja mielipiteen vapaus osana yksilön vapautta</li> <li>• avaruus ja avaruuden tutkiminen (<i>On Track</i>)</li> <li>• robotiikka osana tulevaisuutta (<i>On Track</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pohditaan erilaisia tulevaisuudenvisiioita erityisesti teknologian ja digitalisaation näkökulmista</li> <li>• pohditaan englannin kielen asemaa kansainvälisenä tieteen ja teknologian kielenä</li> <li>• harjaannutaan jakamaan omia tietoon tai mielipiteeseen perustuvia näkökantoja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tiedon- ja tieteenalat: erilaiset tulevaisuudenvisiot</li> <li>• kestävää tulevaisuutta rakentavat innovaatiot; mahdollisuudet ratkaista monimutkaisia ongelmia</li> <li>• yleistajuiset tekstit</li> <li>• lähdekriittisyys</li> <li>• englanti tieteen kielenä</li> </ul>
	ENA6 Opiskelu, työ ja toimeentulo	ENA6 Englannin kieli jatko-opinnoissa ja työelämässä
<ul style="list-style-type: none"> <li>• jatko-opinnot, työnhaku,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• syvennetään käsitystä kielitaidosta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jatko-opinto- ja urasuunnitelmat</li> </ul>

Oppikirjateema	LOPS 2015 keskeiset sisällöt	LOPS 2019 keskeiset sisällöt
<p>tulevaisuuden työelämä ja ura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua</li> <li>• opiskelu ja kansainvälinen vaihto-opiskelijamaailma (<i>On Track</i>)</li> <li>• rahatalous ja talousilmiöt yhteiskunnallisella tasolla</li> <li>• yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt</li> <li>• opiskelu ja koulutus (<i>Insights</i>)</li> </ul>	<p>työelämätaidona ja sosiaalisena pääomana</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tutustutaan tekstilajeihin, joita opiskelijat kohtaavat mahdollisissa jatko-opinnoissa tai työelämässä</li> <li>• pohditaan jatko-opinto- tai urasuunnitelmia ja työntekoa myös kansainvälisessä kontekstissa</li> <li>• käsitellään talousasioita, jotka liittyvät itsenäistyvän, työelämään astuvan nuoren elämänpiiriin, sekä laajempia talouden ilmiöitä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• urajoustavuus</li> <li>• kieliprofiilin täydentäminen tulevaisuuden tarpeita varten</li> <li>• kansalliset tai kansainväliset yhteisöt tai yritykset työnantajina</li> <li>• itsenäistyvän, työelämään astuvan nuoren arjen ja talouden hallinta</li> </ul>
	ENA7 Kestävä elämäntapa	ENA7 Ympäristö ja kestävä elämäntapa
<ul style="list-style-type: none"> <li>• yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt</li> <li>• ilmastonmuutos, ekologia ja kestävä kehitys</li> <li>• aktiivinen ja tiedostava kansalaisuus</li> <li>• medialukutaito (<i>On Track</i>)</li> <li>• politiikka</li> <li>• terveellisten elämäntapojen merkitys</li> <li>• tiede ja tieteellinen tutkimus (<i>Insights</i>)</li> <li>• tiede ja teknologia kestävä kehityksen tukena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• syvennetään taitoa tulkita ja tuottaa englantia erilaisissa kirjallisissa vuorovaikutustilanteissa ja erilaisille yleisöille</li> <li>• analysoidaan tai tuotetaan eri tekstilajien tekstejä, kuten fiktiivisiä tai ei-fiktiivisiä, kertovia, kuvaavia, pohtivia, ohjaavia tai kantaa ottavia tekstejä</li> <li>• kurssilla jatketaan oppimäärän pakollisten kurssien teemojen käsittelyä ekologisen, taloudellisen sekä sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä elämäntavan näkökulmasta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• globaalit ympäristökysymykset, kuten ilmastonmuutos</li> <li>• kestävä elämäntapa opiskelijan omassa elinpiirissä</li> <li>• esimerkkejä kansainvälisistä sopimuksista tai sopimusneuvotteluista</li> <li>• ratkaisukeskeisyys</li> <li>• vahvistaa tiedonhakutaitojaan erityisesti lähdekritiikin näkökulmasta</li> <li>• kehittää ajattelun taitojaan hyödyntämällä kielitaitoaan erilaisten syy-seuraussuhteiden analysoimiseksi</li> </ul>
	ENA8 Viesti ja vaikuta puhuen	ENA8 Viesti ja vaikuta puhuen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kielelliset ja kulttuuriset erot yksilö- ja yhteiskuntatasolla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• syvennetään taitoa tuottaa kieltä suullisesti</li> <li>• taitoa ymmärtää puhuttua kieltä ja rakentaa dialogia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• puhumisen piirteet</li> <li>• englannin käyttäjien erilaisten taustojen ja eri äidinkielten vaikutus puhetilanteisiin</li> </ul>

Oppikirjateema	LOPS 2015 keskeiset sisällöt	LOPS 2019 keskeiset sisällöt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistaminen ja itsenäistyminen osana omaa elämänlaatua</li> <li>• englanti globaalina kielenä</li> <li>• jatko-opinnot, työnhaku, tulevaisuuden työelämä ja ura</li> <li>• yhteiskunnalliset ja globaalit ilmiöt</li> <li>• aktiivinen ja tiedostava kansalaisuus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vankennetaan puhumisen sujuvuutta</li> <li>• harjoitellaan valmistelua edellyttävää suullista tuottamista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dialogisuus</li> <li>• vahvistaa suullisen vuorovaikutuksen taitojaan</li> </ul>

Yhteenvedona ensimmäisestä tulososasta (7.1) voidaan todeta, että tutkimassani aineistossa, lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa, Otavan *Insights Course 1–8* ja Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8*, esiintyy kattavasti ja monipuolisesti erilaisia tekstisisältöjä (Kuvio 4 ja 5). Suurin osa tekstisisällöistä on artikkeleita tai kirjallisuusotteita, jotka on lainattu autenttisista lähteistä, englanninkielisistä sanomalehdistä, novelleista tai romaaneista (Kuvio 4 ja 5). Autenttisten lähdemateriaalien lisäksi tutkimissani 127 tekstikappaleessa esiintyy yhteensä 25 teemaa, jotka ovat yhteneväisiä niiden teemojen kanssa, jotka on kirjattu vuosien joko vuoden 2015 tai vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin*, ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin. Näiden tulosten pohjalta voidaan todeta, että Otavan *Insights Course 1–8* ja Sanoma Pro Oy:n *On Track 1–8* oppikirjasarjojen monipuoliset tekstisisällöt vastaavat vuosien 2015 ja 2019 lukion opetussuunnitelmia.

## 7.2 Lukion A1-englannin oppikirjasarjojen sisältö lukiolaisen kielellisen identiteetin tukena

Kolmannen tutkimuskysymykseni tarkoitus on selvittää, kuinka *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjasarjoissa olevat kappaletekstit tukevat lukiolaisen kielellisen identiteetin rakentumista tulevaisuuden tarpeita ajatellen. Analyysirungossani (Taulukko 3) kielellisen identiteetin rakentuminen ja vahvistuminen oli merkitty analyysiyksiköllä (Kielellinen ja kulttuurinen identiteetti). Analyysirunkoni (Taulukko 3) viimeisen analyysiyksikön,

(Tulevaisuuden työelämä), on tarkoitus mitata sitä, tukevatko tutkimusaineistoni kappaletekstit lukiolaista tulevaisuuden työelämä- ja jatko-opintotarpeita ajatellen. Tutkimukseni teoreettisessa viitekehyksessä, luvussa 3, käsitelen kielikasvatusta yleisesti mutta myös sitä, kuinka vierasta kieltä opiskelevan ihmisen kielellinen ja kulttuurinen identiteetti vahvistuu ja rakentuu. Kielellisen identiteetin rakentumiseen vaikuttavia tekijöitä on useita, mutta kielellinen kompetenssi sekä vieraan kielen autenttisuus osana syväsuuntautunutta oppimista ovat vaikuttavia tekijöitä vieraan kielen kielikasvatuksessa ja kielellisen identiteetin rakentumisessa.

Käsittämäni tutkimusaineisto on koostunut 127 oppikirjasarjan tekstikappaleesta, joista 56 tekstisisältöä on esiintynyt *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa ja 71 *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa (Taulukko 6). *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa kirjallisuusotteista koostuvia kappaletekstejä on yhteensä 23 kappaletta, sanomalehti- tai vastaavia artikkeleita 21 kappaletta, blogitekstejä 7 kappaletta, näytelmä tekstejä 2 kappaletta, runoja 2 kappaletta ja puheita 1 kappale (Kuvio 4). *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa sanomalehti- tai vastaavia artikkeleita on 58 kappaletta, kirje tai sähköpostiviestejä 2 kappaletta, kyselytutkimuksia 2 kappaletta, haastatteluja 2 kappaletta ja puheita 1 kappale, kirjoituspalstan kommenttikenttiä 1 kappale, runoja 1 kappale ja sarjakuvia 1 kappale (Kuvio 5).

Tutkimastani 127 tekstikappaleesta melkein jokainen teksti on ollut autenttisesta, vieraskielisestä lähteestä peräisin oleva tai muutoin autenttisen kaltainen teksti. Autenttisuutta ja monipuolista vieraan kielen kulttuuria tukeva lähdemateriaali oppikirjoissa antaa opiskelijalle laajempaan pedagogiseen kontekstiin pohjautuvan mielikuvan siitä, kuinka soveltaa ja käyttää vierasta kieltä autenttisessa, vieraan kielen kieleen ja kulttuuriin kytkeytyvissä kielenkäyttötilanteissa. Vastaus tutkimuskysymykseen siitä, kuinka tutkimani aineiston tekstisisällöt tukevat opiskelijan kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista tulevaisuuden tarpeita ajatellen on syytä tarkastella tutkimissani kappaleteksteissä esiintyneitä teemoja (Taulukko 8) ja niiden yhtenäisyyttä vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* esiintyneisiin ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin (Taulukko 9).

*Insights Course 1–8*-oppikirjasarjassa sekä *On Track 1–8*-oppikirjasarjassa esiintyy mm. seuraavanlaisia teemoja: rasismi osana maahanmuuttoa, kiusaaminen, globaali kaupunkikulttuuri, kielelliset ja kulttuuriset erot sekä yksilö- että yhteiskunnallisella tasolla, oman kielellisen kulttuurin vahvistaminen, aikuisuus, opiskelu ja koulutus, jatko-opinnot ja työelämä, rahatalous, ilmastonmuutos, politiikka, rikollisuus sekä tiede ja teknologia (Taulukko 8). Nämä teemat ovat olennainen osa tulevaisuuden taitojen kartoittamista ja ovat keskeisiä vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* esiintyvissä ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisissa kuvauksissa (Taulukko 9).

Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentuminen on kunkin opiskelijan kohdalla hiukan erilainen ja yksilöllinen, sillä taustalla vaikuttaa kunkin opiskelijan oma kielellinen ja kulttuurinen perimä. Tämän lisäksi kielellisen identiteetin rakentumiseen liittyvät tekijät ovat osittain abstrakteja, jonka takia niiden konkretisoiminen tutkimuksen kautta on haastavaa. Nämä tekijät kuitenkin liittyvät olennaisesti siihen, kuinka vieras kieli ja sen osaaminen edesauttavat nuorta tulevaisuudessa, jonka johdosta olen eritellyt alla olevaan taulukkoon (Taulukko 10) tarkemmin sellaisia tekstiotteita, joissa korostuu tulevaisuuden hahmottaminen opiskelijan näkökulmasta. Kyseiset tekstiotteet liittyvät ENA6 opintojaksoon, jonka keskeisiä teemoja vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* ovat jatko-opinnot, urasuunnittelu, työelämä sekä sosiaalinen pääoma ja itsensä ilmaisu (Opetushallitus 2019, 183; Opetushallitus 2015, 111; Taulukko 10) *Insights Course 6*-oppikirjassa sekä *On Track 6*-oppikirjassa esiintyvät tekstisisällöt avaavat konkreettisella tavalla tulevaisuuden maailmaa opiskelijoille. Tekstisisällöissä viitataan globalisaatioon, tasa-arvoon työelämässä sekä erilaisten opintojen kautta avautuviin työllistymismahdollisuuksiin (Taulukko 10).

Taulukko 10. Tekstiotteita *Insights Course 6* ja *On Track 6* -oppikirjoissa

Oppikirja	Teema	Tekstiote
<i>On Track 6</i>	Globalisaatio, stereotypiat, tasa-arvo ja työelämä	"Globalization is here to stay, and students who want to work in our interconnected global world should study abroad [...] It teaches students to appreciate differences and diversity firsthand, and enables them to recognize – and then dismiss – stereotypes they may have held about people they had never met [...] With more flexible and accessible options, the barriers posed by financial need, disabilities, race and ethnicity and sexual orientation are crumbling" (Daffue-Karsten ym. 2018, 59)



Oppikirja	Teema	Tekstiote
		<p>"Data produced by the consultancy London Economics showed that girls who take math at A-level go on to earn a third more in wages than those who stick to arts and humanities [...] Nobody knows what the labour market is going to look like in ten years' time, so future-proofing your qualifications and skills is essential [...] Keep learning about the field that you're in. You need to constantly expand your skill base so that you do things that can't be done by a robot" (Daffue-Karsten ym. 2018, 74–75)</p>
		<p>"At Amazon.com, employees who put together orders wear GPS tags designed to guide them along the most efficient route through the massive warehouses. A London hedge fund uses wearables to track their traders" (Daffue-Karsten ym. 2018, 156–157)</p>
<p><i>Insights Course 6</i></p>	<p>Jatko-opinnot, stereotyyppit, tasa-arvo ja työelämä</p>	<p>"Psychology graduates acquire diverse knowledge and an impressive range of skills that make them highly employable across an enviable range of professions that offer real prospects [...] It's the combination of skills and the nature of the discipline itself that not only underpins the recent growth in numbers of students studying psychology at university but also assures its continuing relevance in the global marketplace" (Karpalo ym. 2017, 39–40)</p>
		<p>"Geography students generally do well [...] You could attribute this to the fact that the degree helps develop a whole range of employability skills including numeracy, teamwork through regular field trips, analytical skills in the lab and a certain technical savviness through using various specialist computing applications. Also, the subject area in itself cultivates a world view and a certain cultural sensitivity." (Karpalo ym. 2017, 41)</p>

Yhteenvedon toisesta tulososasta (7.2) voidaan todeta, että tutkimusaineistoni 127 erilaisessa tekstikappaleessa esiintyy 25 erilaista sisällöllistä teemaa, joista jokainen kuvastaa jotakin vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* esiintyvää ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaista kuvausta ja tavoitetta. Oppikirjasarjojen tekstisisällöistä eritellyt 25 teemaa liittyvät poikkeuksetta siihen, minkälaisia ilmiöitä ympäröivässä maailmassa on nyt ja tulevaisuudessa. Monikielistä, globaalia maailmaa, tulevaisuuden työelämää ja jatko-

opintotarpeita korostavien teemojen lisäksi tutkimusaineistoni tekstisisällöt pohjautuvat kielellisesti ja kulttuurisesti autenttisiin lähdeaineistoihin. Tutkimani aineiston tulokset tukevat ajatusta siitä, että lukiolaisella on tarjolla olevien A1-englannin oppimateriaalien kautta mahdollista rakentaa vieraan kielen kielellinen ja kulttuurinen identiteetti.

Monipuoliseksi rakentuneella vieraan kielen kielellisellä ja kulttuurisella identiteetillä opiskelijalla on lukiosta lähtiessä laaja osaaminen ja ymmärrys globaalista maailmasta. Tämä auttaa häntä tulemaan toimeen omalla englannin kielen taidolla, joka on yhtä autenttinen versio kielestä kuin kenen tahansa muun hybridienglantia puhuvan. Vastaus tutkimukseni kolmanteen tutkimuskysymykseen siitä, kuinka *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8* oppikirjasarjoissa olevat kappaletekstit tukevat lukiolaisen kielellisen identiteetin rakentumista tulevaisuuden tarpeita ajatellen on se, että molempien oppikirjojen tekstisisällöt antavat runsaasti apua ja tukea lukiossa A1-englantia opiskelevan kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumiseen tulevaisuuden tarpeita ajatellen.

## 8 Pohdinta

### 8.1 Tulosten tarkastelu

Lukiolaisen kielikasvatus koostuu monesta eri osatekijästä vieraan kielen kielikasvatuksen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa olen keskittynyt teoreettisessa viitekehyksessäni kuvailemaan kolmea merkityksellistä osatekijää, jotka vaikuttavat osaltaan lukion kielikasvatukseen. Ensimmäinen näistä on luvussa kaksi esitelty englannin kielen asemaa globaalisti laajeneva hybridikielenä tai lingua francana. Toisena teoreettisen viitekehyyksen osa-alueena esittelen monipuolisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumisen osana lukion A1-englannin opintoja. Kolmannessa teoreettisen viitekehyyksen osa-alueessa esittelen vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteet A1-englannin opetuksen* näkökulmasta. Näiden teoreettisten viitekehysten pohjalta lähdin tutkimaan aineistoani ja vastaamaan tutkimuskysymyksiini.

Tutkimusaineistoni kappaleteksteissä englannin kielen asema globaalina lingua francana ilmeni siten, että lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa, *Insights Course 1–8 ja On Track 1–8*, yhteensä 127 tekstikappaleen sisältöjen yhteydessä esiteltiin Englannin, Irlannin, Australian ja Yhdysvaltojen lisäksi 13 eri maata, joissa pääkielenä puhutaan jotain muuta kuin englantia tai englannin ohella jotakin muuta pääkieltä. Oppikirjoissa esitetyt muut maat olivat Etelä-Afrikka, Brasilia, Kiina, Japani, Intia, Etiopia, Pohjoismaat, Nepal, Alankomaat, Saudi-Arabia, Nigeria, Pakistan, Meksiko ja Sierra Leone. Osa esitetyistä maista on ollut esillä kappaleteksteissä sen vuoksi, että kyseisestä maasta oli lähdetty pakolaiseksi esimerkiksi Yhdysvaltoihin tai Isoon-Britanniaan eli maa on tuon kautta linkitetty englantia valtakielenä puhuvaan maahan.

Koska lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa, *Insights Course 1–8 ja On Track 1–8*, on käytetty autenttisia tai niiden kaltaisia lähteitä kappaleteksteissä, on kiinnitettävä huomioita siihen, millaista maailmankuvaa tekstien sisältö heijastaa suhteessa opiskelijoihin ja Englantiin puhuttuna valtakielenä. Luvussa 2 viitataan Tollefsonin (2006), Ricenton (2006), Mayn (2006) ja Honka & Mustosen (2018) ajatuksiin siitä, kuinka kielellinen eriarvoistuminen maailmassa käytettyjä kieliä, niitä puhuvia ihmisiä ja heidän edustamiaan kulttuureja kohtaan luo epätasa-arvoa. Positiivisesti esitetyt kielet ja kulttuurit nähdään edistyksellisinä valtakielinä, jolloin

kaksiajako valtakieliin ja vähemmistökieliin pysyy yllä. Huomioimalla se tapa, jolla erilaiset maat, kulttuurit ja kielet esitetään lukion A1-englannin oppimateriaaleissa, luo pohjaa sille, kuinka opiskelijat tulevaisuudessa tiedostavat valta- ja vähemmistökielen aseman ja roolin globaalissa mittakaavassa. Lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa on esitelty kattavasti erilaisia maita, joissa englannin eri variantteja puhutaan, mutta kyseisten maiden vähemmistökielten asemaa olisi voinut korostaa vielä enemmän.

A1-englannin oppikirjasarjojen, *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*, kappaletekstien sisällöt osoittautuivat yllä mainitusta epäkohdasta huolimatta monipuolisiksi ja tukevat laajasti vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita. *Insights Course 1* (Karpalo ym. 2015) ja *On Track 1* (Daffue-Karsten ym. 2018) -oppikirjoista löytyi yhteensä kahdeksan teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA1-kurssia "Englannin kieli ja maailmani" ja vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA1-moduulia "Opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen".

*Insights Course 2* (Karpalo ym. 2015) ja *On Track 2* (Daffue-Karsten ym. 2018) -oppikirjoista löytyi yhteensä 12 teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA2-kurssia "Ihminen verkostossa" ja vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA2-moduulia "Englanti globaalina kielenä". *Insights Course 3* (Karpalo ym. 2016) ja *On Track 3* (Daffue-Karsten ym. 2018) -oppikirjoista löytyi yhteensä kahdeksan teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA3-kurssia "Kulttuuri-ilmiöitä" ja vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA- moduulia "Englannin kieli ja kulttuuri luovan ilmaisun välineenä".

*Insights Course 4* (Karpalo ym. 2017) ja *On Track 4* (Daffue-Karsten ym. 2018) -oppikirjoista löytyi yhteensä kahdeksan teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA4-kurssia "Yhteiskunta ja ympäröivä maailma" ja vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA4-moduulia "Englannin kieli vaikuttamisen välineenä". Nämä löydökset tukevat ajatusta siitä, että vaikka englanti on globaali valtakieli ja laajeneva lingua franca, pyritään lukion oppimateriaaleissa esittämään

kielen asema siten, ettei muita olemassa olevia kieliä, jotka eivät ole valtakielen asemassa, arvoteta vähempiarvoisena.

*Insights Course 5* (Karpalo ym. 2017) ja *On Track 5* (Daffue-Karsten ym. 2017) -oppikirjoista löytyi yhteensä yhdeksän teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA5-kurssia "Tiede ja tulevaisuus" sekä vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA5-moduulia "Kestävä tulevaisuus ja tiede". *Insights Course 6* (Karpalo ym. 2017) ja *On Track 6* (Daffue-Karsten ym. 2018) -oppikirjoista löytyi yhteensä kuusi teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA6-kurssia "Opiskelu, työ ja toimeentulo" sekä vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA6-moduulia "Englannin kieli jatko-opinnoissa".

*Insights Course 7* (Karpalo ym. 2018) ja *On Track 7* (Daffue-Karsten ym. 2018) -oppikirjoista löytyi yhteensä kuusi teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA7-kurssia "Kestävä elämäntapa" sekä vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA7-moduulia "Ympäristö ja kestävä elämäntapa". *Insights Course 8* (Karpalo ym. 2018) ja *On Track 8* (Daffue-Karsten ym. 2017) -oppikirjoista löytyi yhteensä kuusi teemaa, jotka tukevat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua ENA8-kurssia "Viesti ja vaikuta puhuen" sekä vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattua vastaava ENA8-moduulia "Viesti ja vaikuta puhuen".

Yhteenvedona voidaan todeta, että *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjasarjojen 127 tekstikappaletta tukevat kattavasti niitä ENA 1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita, jotka on määritelty vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa*. Kappaletekstien monipuolinen sisältö edesauttaa lukiolaisen kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentumista, jonka tukemana hän kykenee toimimaan tulevaisuuden työuralla ja jatko-opinnoissa. Monipuolinen kielikasvatus takaa sen, että suomalainen lukiolainen pärjää moninaistuvassa maailmassa niillä kielellisillä ja kulttuurisilla taidoilla, joita suomalainen vieraan kielen kielikasvatus A1-englannissa tarjoaa.

## 8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen pohdinta

Laadullisen tutkimuksen ydintavoitteena voi olla tietyn ilmiön ymmärtäminen enemmän kuin yleistettävyyttä. Omassa tutkimuksessani olen nimenomaan pyrkinyt ymmärtämään tutkimaani aineistoa ja siitä johdettuja tuloksia ja ilmiöitä. Rajaamalla aineistoni vuoden 2015 Lukion opetussuunnitelman mukaisiin painettuihin oppikirjasarjojen, *Insights Courses 1–8* ja *On Track 1–8*, kappaleteksteihin olen vaikuttanut osaltani niihin mittareihin, joilla tutkimukseni validiteettia voidaan tarkastella. Rajaamani aineisto ja tutkimusmenetelmäni lähtökohdat ovat molemmat niin rajoittavia, ettei laajamittainen yleistys ole mahdollista. Tästä syystä tutkimukseni yleistettävyyttä ei tässä tutkimuksessa yksi luotettavuuden kriteeri vaan luotettavuutta voidaan tarkastella uskottavuuden näkökulmasta. (Kalaja, Alanen & Dufva 2011, 20–22.)

Uskottavan laadullisen sisällönanalyysin lähtökohtana on pohtia, onko tutkimustyö ja siitä saadut analyysit sekä tutkimusaineiston pohjalta tehdyt tulokset perusteltuja (Kalaja, Alanen & Dufva 2011, 20–22). Pyrkäkseni uskottavaan tutkimukseen olen kehittänyt käsitteellisesti mielekkäitä ydinteemoja kerätystä aineistosta ja pyrkinyt kuvaamaan aineiston sisältöä sanallisesti eli luomaan tekstianalyysia luotettavasta, mutta kriittisestä näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105, 107). Laadullisessa sisällönanalyysissä useat vaiheet voivat mennä limittäin ja päällekkäin. Omassa tutkimuksessani on käynyt näin tutkiessani niitä teemoja, joita olen poiminut *Insights Course 1–8* ja *On Track 1–8*-oppikirjasarjojen tekstisisällöistä. Vaikka kehittämäni teemat eivät ole yleistettävissä, sillä niiden poimimisessa ei ole käytetty yksiselitteistä, tieteellistä metodologiaa, eivätkä ne ole rajautuneet yhteen kurssiin tai moduuliin vaan samat teemat ovat toistuneet useassa eri oppikirjassa, ne ovat tästä huolimatta olleet tutkimuksen yleisen luotettavuuden kannalta merkittäviä. Tämä johtuu siitä, että kyseiset teemat ovat heijastaneet vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* esiintyneitä ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita.

Tätä mallia noudattaen ensimmäinen tutkimusvaiheeni on ollut käydä läpi kattava aineistoni eli tekstikappaleiden määrä ja laatu vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelmien perusteisiin* nojaavissa lukion A1-englannin oppikirjasarjoissa, Otavan *Insights Course 1-8* ja Sanoma Pro Oy:n *On Track 1-8*. Jo ennen kuin pureuduin ja perehdyin aineistooni tarkemmin tiesin, että

minun on rajattava kaikki ylimääräinen aineisto tutkimukseni ulkopuolelle, jottei tutkimusaineistoni ja tutkimukseni leviäisi liian laajaksi ja lakkaisi täyttämästä laadullisen tutkimuksen ja sisällönanalyysin kriteerejä. Tästä syystä olen rajannut tutkimistani oppikirjoista ulkopuolelle ne tehtävät ja toiminnalliset tehtäväkeskeiset kappaleet, joissa ei ollut selkeää päätekstiä. Keskityin kokoamaan aineistoni oppikirjoissa esiintyvistä pääteksteistä, josta koin saavani niin kutsutun ”ydinsanomana” (Kiviniemi 2010, 73). Toisin sanoen vastauksia tutkimuskysymyksiini siitä, millaisia kappaletekstejä *Insights* ja *On Track* kirjoissa esiintyy, kuinka tekstisisällöt tuovat esille vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelmien perusteissa* kuvattuja ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita teemoja sekä, kuinka nämä sisällöt huomioivat tulevaisuuden tarpeet. Rajausta tehdessäni tiedostin rajaamisen myötä tulevan paradoksin siitä, että tällä toiminnalla tuon jo alusta asti tutkimukseen oman näkökulmani tutkijana, joka vaikuttaisi väistämättä tutkimusaineistoni luonteeseen ja tuloksiin. (Kiviniemi 2010, 73.)

Laadullisessa sisällönanalyysissä aineistoa tutkitaan ja tarkastellaan eritellen. Aineistossa ilmeneviä eroja ja yhtäläisyyksiä pyritään etsimään ja tiivistämään. Omassa tutkimuksessani olen tutkinut ja eritellyt *Insights Courses 1–8* ja *On Track 1–8-oppikirjasarjoissa* esiintyneitä tekstisisältöjä sekä etsinyt yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia tutkimastani aineistosta suhteessa vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* esiintyneisiin ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin. Tutkimusmenetelmäni luonteen takia luontevaksi analyysiyksiköksi ovat määräytyneet aineistolliset yksiköt, tarkemmin rajattuna ajatuskokonaisuudet. Yksiköiksi ovat valikoituneet yksittäiset oppikirjojen tekstikappaleissa esiintyneet teemat, jotka pohjautuvat tekstikappaleiden sisältöihin sekä yksittäisiin virkkeisiin, jotka puolestaan pohjautuvat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* esiintyneisiin ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisiin kuvauksiin ja tavoitteisiin.

Jotta erittely, erot ja yhtäläisyydet hahmottuvat aineistoista on luotava analyysirunko, joka voi olla laadultaan joko väljä tai analyysiä hyvin tarkasti ohjaava. Strukturoidun analyysirungon etu tutkimusaineiston analyysissä on se, että tutkimuksessa esitettyjä teorioita voidaan testata uudenlaisessa kontekstissa. Tällä tapaa laadullisessa sisällönanalyysissä ilmenee myös määrällisiä piirteitä, sillä, jotta strukturoituun analyysirunkoon saadaan tutkittavasta aineistosta materiaalia, on tutkimusaineisto käytävä järjestelmällisesti läpi ja sieltä on etsittävä niitä

ilmauksia, joita analyysirungossa ilmenee. Tässä vaiheessa tutkimusaineisto myös pelkistetään ja luokitellaan, jotta se soveltuu ja toimii tähän tarkoitukseen käyttäväksi. Omassa tutkimuksessani olen käyttänyt strukturoitua analyysirunkoa ja valinnut analyysirunkooni mielestäni olennaiset teemat ja käsitteet, jotka määrittelevät tutkimusaineistoni sekä niitä teemoja ja arvoja, joita vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisissa kuvauksissa ja tavoitteissa tuodaan ilmi. Teorialähtöisessä analyysissä olen päätenyt käyttämään deduktiivista päättelyn logiikkaa, sillä tutkimukseni teoreettisessa osassa ilmenevät valmiiksi määritellyt kategoriat, joihin tutkimusaineistoni on suhteutettu. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105; Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 30–31, 32; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2009, 98, 113.)

Kun tutkimusaineisto on toimivalla tavalla kategorioitu, seuraa aineiston kvantifioiminen. Tämä on sisällönanalyysin määrällinen vaihe, sillä on tarkoituksenomaista laskea kuinka monta kertaa kategorisoidut asiat ilmenevät omassa aineistossa (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 34). Sisällön erittely vaatii tuekseen määrällisiä menetelmiä, jotta tutkimuksen luotettavuus ei kärsisi ja tulosten havainnollistaminen olisi helpompaa. Lisäksi määrällisyys on sisällönanalyysissä välttämätöntä, kun tutkimusaineistona käytetään tekstejä, kuten omassa tutkimuksessani tehdään. (Krippendorff 2013, 88.) Omassa tutkimuksessani olen kategorisoinut aineistoni taulukoimalla löytämäni teemat ja erittelemällä vielä erikseen teemoihin liittyvät ajatuskokonaisuudet.

Tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysi voi Tuomi & Sarajärven (2009) mukaan olla ongelmallinen, jos tutkimuksessa käytettävä aineisto tutkimuksen kuluessa vain uudelleen järjestetään ja sen jälkeen esitetään tietyssä muodossa ilman erillisiä johtopäätöksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Pyrin välttämään yllä mainittua ongelmallista lopputulosta jakamalla tutkimukseni seuraavanlaisesti: pääluvussa 6 pyrin erottelemaan tutkimuskysymysteni mukaiset tutkimustulokset hyödyntämällä niitä määrällisiä elementtejä, diagrammeja ja taulukoita, joita aineistoni on mahdollistanut laatimaan. Pääluvussa 8 palaan aineistooni ja saamiini tutkimustuloksiin ja analysoin niitä keräämäni kirjallisuuden pohjalta.



Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006) mukaan tutkimusta pitkään tekevät ja tutkimusaineistoaan paljon tarkastelevat saattavat helposti sokaistua aineistoonsa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadullisessa sisällönanalyysissä luotettavuuden tarkastelu onkin suorassa yhteydessä tutkijaan, hänen valitsemaansa aineistoon ja sen rajaamiseen, aineiston analyysiin ja siihen, miten saadut tulokset on esitetty. Laadullisessa sisällönanalyysissä tutkimuksen luotettavuus on haasteellista sen vuoksi, että inhimillisyys ja tutkija itse ovat niin vahvasti osana tutkimusaineiston valintaa, tutkimusta ja tutkimuksen kulkua. Aineiston analyysin kannalta onkin tärkeää, että tutkija pyrkii avaamaan tutkimustuloksena mahdollisimman laajasti ja kattavasti, jottei analyysistä tule liian yksipuolinen. Kiviniemi (2010) toteaa, että tutkimuksesta muodostettu ”tulkinta on aina ehdollinen, vajavainen ja yksipuolinen käsitys ilmiöstä.” Tämän takia ”tutkijan tehtävä on hahmottaa mahdollisimman johdonmukainen käsitys omista tulkinnoistaan ja niistä perusteista, joiden pohjalta hän on näihin tulkintoihin päätenyt.” (Kiviniemi 2010, 83.) Olen pyrkinyt esittämään oman inhimillisyyteni tutkimuksen luotettavuuden kuvauksessa, mutta esittelemään myös tutkimukseni kulun ja tutkimukset siinä valossa, että ne avautuvat lukijalle mahdollisimman selkeästi ja puolueettomasti.

Latvala & Vanhanen-Nuutisen (2003) ja Alasuutarin (2014) mukaan tutkijan luotettavuuden osoittaminen on ensiarvoisen tärkeää. Hänen on osoitettava se, kuinka hän on luonut yhteyden valitsemansa aineiston ja saamiensa tulosten välille. Tutkijan käyttämä luokittelu, sen läpinäkyvyys ja luotettavuus ovat myös ensiarvoisen tärkeitä. Tutkimuksen aineistosta voidaan tehdä ja osoittaa valideja päätelmiä ainoastaan, jos luotettavuuden mittarit ovat kunnossa. (Latvala & Vanhanen-Nuutisen 2003, 36–37; Alasuutari 2014, 214.) Weberin (1990) ja Krippendorffin (2013) mukaan tekstejä analysoidessa on aina huomioitava se kohderyhmä, jolle tekstit ovat laadittu ja mikä laajempi teoria tai konteksti on osana analysoitua aineistoa (Krippendorff 2013, 357; Weber 1990, 65). Omassa tutkimuksessani Krippendorffin (2013) nimeämä kohderyhmä ovat suomalaiset lukiolaiset ja Weberin (1990) viittaama teoria ja laajempi konteksti ovat vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelmien perusteissa* kuvatut ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaiset kuvaukset ja tavoitteet sekä kielellisen ja kulttuurisen identiteetin vahvistuminen ja rakentuminen A1-englannin kielikasvatuksen näkökulmasta.

Laadullinen sisällönanalyysi on haasteellinen luotettavuuden näkökulmasta, sillä olen tutkijan roolissa vaikuttanut suurelta osin siihen, mitä tutkimuksesta on rajattu ulkopuolelle ja, mitä olen tutkimuksessani korostanut. Määrälliset osiot tutkimuksessani ovat luotettavuudeltaan todistettavissa, sillä niiden arvo on numeerinen, mutta laajemmassa mittakaavassa tutkimukseni luotettavuus muodostuu uskottavuudesta. Olen mielestäni pystynyt tuottamaan uskottavan tutkimuksen, jossa tekemäni analyysi ja tutkimusaineistostani tehdyt tulkinnat ovat linjassa niin esittämäni aineiston kuin alussa kuvailtujen teoreettisen viitekehitysten kanssa. Tutkimukseni eettisyys on taattu sillä, että käyttämäni aineisto on autenttista ja kaikkiin käyttämiini lähteisiin ja lainattuihin teksteihin on viitattu asianmukaisin lähdeviittein. Lisäksi olen pysynyt lainauksien suhteen kohtuudessa ja suurin osa tässä tutkimuksessa tuotetusta tekstistä on omaani. (Kalaja, Alanen & Dufva 2011, 22.)

### 8.3 Jatkotutkimus ehdotukset

Tässä tutkimuksessa on tutkittu kahta lukion A1-englannin oppimateriaalisarjaa, Otavan *Insights Course 1–8*-oppikirjasarjaa ja SanomaPro Oy:n *On Track 1–8*-oppikirjasarjaa. Molemmat sarjat perustuvat vuoden 2015 *Lukion opetussuunnitelman perusteisiin*. Tutkimuksessa molempien oppikirjasarjojen tekstisisällöistä on etsitty teemoja, jotka tukevat ENA1-8 kurssi- ja moduulikohtaisia kuvauksia ja tavoitteita, jotka ovat esiintyneet vuosien 2015 ja 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa*. Tutkimusaineistoni pohjalta olen tutkinut laajemmin myös A1-englannin kielikasvatusta ja sitä, kuinka tutkittava aineisto on auttanut rakentamaan vieraan kielen kielikasvatuksessa muodostuvaa kielellistä ja kulttuurista identiteettiä.

Tämä tutkimus on valmistunut keväällä 2021. Saman vuoden elokuussa astuu voimaan lukion uusi opetussuunnitelma, vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteet*, jonka johdosta lukioiden on uudistettava oppimateriaalinsa jokaisessa oppiaineessa, jotta ne vastaavat uutta opetussuunnitelmaa. A1-englannissa tämä tarkoittaa sitä, että vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvatut ENA 1-8 moduulikuvauksen teemat on löydyttävä tulevaisuudessa lukion A1-englannin oppikirjojen tekstisisällöistä. Toinen merkittävä uudistus, joka astuu voimaan elokuussa 2021, on oppivelvollisuuden laajentuminen toiselle asteelle sekä toisen asteen oppimateriaalien maksuttomuus opiskelijoille. (Opetus- ja kulttuuriministeriö

2020.) On haasteellista ennustaa, kuinka muutokset tulevat näkymään tai vaikuttamaan kielikasvatukseen lukiossa tai A1-englannin oppimateriaalien kehitykseen. Suomen kustannusyhdistyksen taulukoiden ennusteen mukaan sähköisten oppimateriaalien käyttö tulee kuitenkin todennäköisesti lisääntymään entisestään ja painettujen oppimateriaalien käyttö laskemaan lukioissa tulevaisuudessa. (Suomen kustannusyhdistys 2021.) Tämä puolestaan tarkoittaa sitä, että oppikirjojen tekstisisältöjen lisäksi on keskityttävä kehittämään erilaisia opetusta ja oppimista tukevia sähköisiä oppimateriaaleja ja oppimisalustoja.

Yllä mainittujen muutosten ja uudistusten valossa ja tämän tutkimuksen tulosten perusteella nousi seuraavanlaisia ehdotuksia jatkotutkimukselle: Millaiseksi A1-englannin kielikasvatus tulevaisuudessa muuttuu, jos lukioon tulevat opiskelija ovat taustoiltaan entistä monimuotoisempia? Monikulttuurisista taustoista tulevat opiskelijat, joiden kielellinen status on monikielisyys, edustavat monimuotoisempaa kielellistä ja kulttuurista identiteettiä jo opintojensa alkuvaiheessa. Tämä väistämättä muokkaa niin vieraan kielen opetusta kuin oppimista sekä myös oppimateriaalien oppisisältöjä tulevaisuudessa, sillä vieraan kielen opetuksen ja oppimateriaalin on vastattava opiskelijoiden tarpeisiin.

Toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi laajentaa nykyistä tutkimusta ja tutkia uusien, vuonna 2021–2024, valmistuvien lukion A1-englannin oppimateriaalien tekstisisältöjen laatua suhteessa vuoden 2019 *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* kuvattuihin ENA 1-8 moduulikuvausten tavoitteisiin. Tutkimuksessa voisi kartoittaa sitä, olisivatko tässä tutkimuksessa esiin nousseet tekstisisältöjen teemat samalla tavalla edustettuina myös uusissa oppimateriaaleissa. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia sitä, millä tavoin englannin kielen asema maailmanlaajuisena lingua francana on esitetty lukion uusissa oppimateriaaleissa. Korostuisiko oppimateriaalien tekstisisällöissä anglo-amerikkalainen valtakielen painotus samalla tavalla kuin nyt vai olisiko tilannetta tasapainotettu antamalla tilaa myös muille maille, jossa englantia puhutaan vähemmistökielenä.

## 9 Lopuksi

Suomalainen koulutusjärjestelmä on muuttunut ja uudistunut tasaisin väliajoin valtakunnallisten opetussuunnitelman tuomien muutosten ja uudistuksien myötä, mutta milloinkaan aiemmin ei vallitseva koulujärjestelmämme ole muokkautunut niin tehokkaasti kuin keväällä 2020 alkaneen maailmanlaajuisen pandemian seurauksena. Tuolloin melkein pä yhdessä yössä suomalaisista koululaisista tuli etäopiskelijoita, suomalaisesta luokkahuonekeskeisestä opetuksesta etäopetusta ja peruskoulu- ja lukio-opettajista digitaalisen etäopetuksen asiantuntijoita. Vuoden 2020 alkaneen pandemian myötä suomalainen yhteiskunta on siirtynyt uudelle aikakaudelle. Nähtäväksi jää onko menneeseen paluuta, vai onko perinteisenä ja tasa-arvoisena sekä sen myötä turvallisenä ja luotettavana pidetty suomalainen koulutusjärjestelmä hypännyt kertaheitolla uudelle digitaaliselle aikakaudelle, jossa joustavuus, muokkautumiskyky sekä monipuoliset digitaaliset osaamis- ja oppimistaidot ovat arkipäivää niin opettajien, opiskelijoiden kuin kouluinstituution keskuudessa. Nähtäväksi jää myös se, kuinka uudenlainen opetus, jossa digitaalisuus sekä internetin käyttö informaation ja tiedonhaun lähteenä, tulee tulevaisuudessa muuttamaan niin opetusmenetelmiä kuin oppimateriaaleja.

On todennäköistä, että tulevien vuosien ja vuosikymmenien aikana Suomi kansainvälistyy entisestään niin työperäisen kuin muihin syihin perustuvan maahanmuuton myötä. Tämä tarkoittaa väistämättä myös sitä, että tulevaisuudessa yhä kasvava määrä suomalaisia on kielelliseltä identiteetiltään monikielisiä, eivätkä kaikki välttämättä enää identifioitu yksittäisen valtion kansalaiseksi tai tunnista yhtä ainoaa kieltä omaksi äidinkielekseen. Nämä suomalaiset tulevat olemaan jo syntyessään maailmankansalaisia, jotka, mitä todennäköisimmin, näkevät valtion rajat epämuodollisina ja kulttuurisen ja kielellisen monimuotoisuuden rikkautena. Monikielisyyden kasvaessa uudenlaiseksi normaaliksi heijastuu se myös ympäröiviin yhteiskunnan kerrostumiin. Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin laajentuessa henkilökohtaisesta elämästä ja arjesta kunkin omaan työidentiteettiin ja työmaailmaan, on sillä mahdollisuus vaikuttaa globaaleihin muutosprosesseihin. Mitä positiivisemmassa valossa ihmisten erilaisuus ja moninaisuus näkyvät, sitä positiivisemmin ne toivon mukaan otetaan vastaan ja omaksutaan kokonaisvaltaiseksi osaksi elämää, yhteiskuntaa ja kulttuuria.

Monikielisyyden kasvaessa osaksi uudenlaista normaalia on pohdittava sitä, millä tavoin lukion kielikasvatus voisi tukea kielenoppijoita kielellisen ja kulttuurisen identiteetin sekä globaalin kansalaisuuden roolin omaksumisessa. Keskeisenä elementtinä opiskelijoiden tukemisessa on se, että kasvatusalan ammattilaisten olisi hyvä pohtia yhä laajemmin rooliaan opettajina suhteessa muuttuvaan maailmaan sekä yhä teknologisoituvampaan yhteiskuntaan. Loputtoman tiedon ja lukuisten eri taitojen äärellä on osattava ohjata opiskelijaa hahmottamaan, tulkitsemaan, omaksumaan, haastamaan sekä rikkomaan perinteisen oppimisen ja opettamisen rajoja ja rajapintoja.

Kriittiseksi tiedon omaksujaksi ja välittäjäksi ei voi kasvaa ilman kyseenalaistamista. Kriittisen lukutaidon ja mediakriittisyyden perusteet on opittava varhain, jotta niitä oppii soveltamaan riittävän ajoissa ja kattavasti. Samalla tapaa on kyseenalaistettava perinteinen luokkahuone-, opettaja-, ja oppikirjakeskeisen oppiminen. Opettajien ohjaama ja ylläpitämä monimediainen pedagogiikka haastaa opiskelijan tutustumaan ja perehtymään oppimaansa sekä opiskelemaan hyödyntäen erilaisia mediavälineitä ja työtapoja. Samalla aikaa opiskelija harjoittaa uudenlaista tapaa tulla ohjatuksi ja arvioiduksi. Tällaisen oppimisen keskiössä on opiskelija, joka oppii ohjatusti ottamaan yhä enenevässä määrin vastuuta omasta työstään ja työtavoistaan sekä kehittämään yhdessä opettajan kanssa itselleen mielekästä oppimispolkua. Itseohjautuvampi lähestymistapa niin oppimiseen kuin opiskeluun tukee ja valmistaa lukiolaista tulevaisuuden muuttuvaan ja itsenäisyyttä ja joustavuutta vaativaan työelämään. (Alanen ym. 2011, 24–25; Opetushallitus 2019, 174–176.)

Jos nykyinen suunta antaa yhtään osviittaa tulevaisuuden työelämästä, tärkeitä työelämän valtteja tulevaisuudessa ovat samankaltaiset tekijät kuin tällä hetkellä, mutta vielä korostetummin; vastavuoroisuus, sosiaaliset taidot, joustavuus, monipuolinen kielitaito sekä avoimuus omaksua uutta niin työelämässä kuin omassa arjessakin. Kestävän tulevaisuuden rakentaminen niin henkilökohtaisella-, ammatillisella- kuin ympäristötasolla vaatii laajaa hahmottamisen, tiedostamisen ja osallistavan vaikuttamisen keinoja ja taitoja. Kun näitä taitoja harjoitetaan jo varhain, kasvaa todennäköisyys, että yksilö omaksuu tarvitsemansa tiedot ja taidot ja osaa käyttää niitä elämässään. Tällä tavalla pystytään edesauttamaan sitä, että lukiosta lähtiessään opiskelijoilla on sellaiset tiedot ja taidot, joilla he pärjäävät ja osaavat rakentaa itselleen sellaisen elämän, jossa he menestyvät ja kokevat onnistuvansa. Tällöin voidaan

ajatella, että suomalainen koulutusjärjestelmä on onnistunut perustehtävässään eli opettanut ja kasvattanut lapsista nuoria ja nuorista aikuisia kansalaisia, jotka löytävät paikkansa maailmassa.

## Lähteet

### *Oppikirjat aineistona*

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2018. On Track 1. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2018. On Track 2. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2018. On Track 3. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2018. On Track 4. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2017. On Track 5. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2018. On Track 6. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2018. On Track 7. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Daffue-Karsten, L., Davies, M., Kae, T., Myller, R., Rantanen, P. & Vuorinen, P. 2017. On Track 8. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2015. Insights Course 1. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2015. Insights Course 2. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2016. Insights Course 3. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2017. Insights Course 4. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2017. Insights Course 5. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2017. Insights Course 6. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2018. Insights Course 7. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Karpalo, E., Keltto, P., Kilmer, M., Kuusivaara, P., Päckilä, T. & Suonio, A. 2018. Insights Course 8. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

### *Kirjallisuus*

Aitakari, H. 2011. Peruskoulun äidinkielen oppikirjan neljä vuosikymmentä – Neljännen luokan suomenkielisten oppikirjojen tehtävätyypit ja -luokat sekä tehtävien vaativuus viestinnän tason perusteella. Äidinkielen Opetustieteen Seuran julkaisuja. Saatavana [www-muodossa](#)

Alanen, R., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M., & Ylönen, S. 2011. Toimijuus ja asiantuntijaksi kasvaminen monimediassa. Teoksessa E. Lehtinen, S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Södersved (toim.) Kielenkäyttö verkossa ja verkostoissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 23–40.

Alasuutari, P. 2014. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Bucholtz, M. 2010. Gender ideologies and the interactional construction of whiteness in youth narratives of race. Teoksessa M. Palander-Collin, H. Lenk, M. Nevala, P. Sihvonen &



- M. Vesalainen (toim.) *Constructing Identity in Interpersonal Communication*. Jyväskylä: Bookwell Oy, 49–66.
- Chesterman, A. 2005. Englanti globaalina ja eurooppalaisena lingua francana. Teoksessa M. Johansson & R. Pyykkö (toim.) *Monikielinen Eurooppa – Kielipolitiikka ja käytäntöä*. Tampere: Gaudeamus, 115–130.
- Dufva, H. 2019. Kielten oppimisen tutkimuksesta. Teoksessa M. Hamunen, T. Nieminen, T. Kelomäki & H. Dufva (toim.) *Käänteitä ja käsitteitä – Näkökulmia kielitieteelliseen keskusteluun*. Turenki: Hansaprint Oy, 61–86.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat -Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Juva: WS Bookwell Oy, 179–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Eurooppalainen viitekehys. 2004. *Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Suomentaneet Irma Huttunen ja Hanna Jaakkola. Vantaa: Dark Oy.
- Frame, A & Boutaud, J-J. 2010. *Performing identities and constructing meaning in interpersonal encounters: A semiopragmatics approach to communication*. Teoksessa M. Palander-Collin, H. Lenk, M. Nevala, P. Sihvonen & M. Vesalainen (toim.) *Constructing Identity in Interpersonal Communication*. Jyväskylä: Bookwell Oy, 85–96.
- Grünthal, R. 2019. *Kieliyhteisön rappeutuminen ja kielellisen identiteetin muutos: 2000-luvun ersämordvalaiset ja vepsäläiset*. Teoksessa A. Idström & S. Sosa (toim.) *Kielissä Kulttuurien Ääni*. Turenki: Hansaprint Oy, 265–289
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WSOY.

- Hildén, R. 2011. Muutosten tarpeet ja mahdollisuudet kielten opetuksessa. Teoksessa R. Hildén ja O-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna – Opetusuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOY, 6–18.
- Huhtala, A. 2012. Merta edemmäs kalaan? – Ruotsista inspiraatiota ruotsin opiskeluun. Teoksessa L. Meriläinen, L. Kolehmainen & T. Nieminen (toim.) Monikielinen arki. AfinLan vuosikirja n:o 70. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 11–32.
- Hiidenmaa, P. 2015. Oppikirjojen tutkimus. Teoksessa H. Ruuska, M. Löytönen & A. Rutanen (toim.) LAATUA! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä. Porvoo: Bookwell Oy, 27–40.
- Honko, M. & Mustonen, S. 2018. Kielistä kielitaitoon. Teoksessa M. Honko & S. Mustonen (toim.) Tunne kieli – Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen. Helsinki: Finn Lectura, 18–31.
- Huhta, M. 2005. Eurooppalainen kielipolitiikka ja kielitaitovarannon kehittyminen. Teoksessa M. Johansson & R. Pyykkö (toim.) Monikielinen Eurooppa – Kielipolitiikka ja käytäntöä. Tampere: Gaudeamus, 98–114.
- Jaatinen, Riitta. 2003. Vieras kieli oman tarinan kieleksi. Tampere: Tampere University Press.
- Johansson, M & Pyykkö, R. 2005. Johdanto: monikielisyys ja kielipolitiikka. Teoksessa M. Johansson & R. Pyykkö (toim.) Monikielinen Eurooppa – Kielipolitiikka ja käytäntöä. Tampere: Gaudeamus, 9–28.
- Johansson, M & Wiberg, M. 2005. Institutionaalinen monikielisyys Euroopan unionissa: monesta kohti yhtä? Teoksessa M. Johansson & R. Pyykkö (toim.) Monikielinen Eurooppa – Kielipolitiikka ja käytäntöä. Tampere: Gaudeamus, 29–47.
- Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. 2011. Kieltä tutkimassa – tutkielman laatijan opas. Minustako tutkija? Johdattelua tutkimuksen tekoon. Tampere: Finn Lectura, 8–32.

- Kalaja, P. & Dufva, H. 2005. Kielten matkassa: opi oppimaan vieraita kieliä. Helsinki: Finn Lectura.
- Karvonen, U., Tainio, L., & Routarinne, S. 2017. Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalin tutkimukseen. *Kasvatus & Aika*. 11(4). 39–57. Saatavilla [www-muodossa. http://elektra.helsinki.fi/oa/1797-2299/11/4/oppiakir.pdf](http://elektra.helsinki.fi/oa/1797-2299/11/4/oppiakir.pdf)
- Ketamo, H & Vasama, J. 2001. Lasten ja nuorten matkaviestinten käyttö. Teoksessa M. Anttila, T. Laes & J. Suomala (toim.) *Opettaja oppimassa – Tutkimustietoa opettajuudesta, oppimisesta ja opetuksesta*. Turku: Painosalama, 97–116.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Juva: WS Bookwell Oy, 70–85.
- Kohonen, V. 2009. Autonomia, autenttisuus ja toimijuus kielikasvatuksessa. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) *Kielikasvatus, opettajuss ja kulttuurienvälinen toimijuus*. Saarijärvi: Kirjapaino, 12–38.
- Krippendorff, K. 2013. *Content analysis – an introduction to its methodology (third edition)* London: Sage.
- Kupiainen, K. 2013. Kokemuksellisuudesta kohti teoretietoja ja analyysitaitoja: Kirjallisuussisältöjen kehitys ja muutos lukion oppikirjoissa Äidinkielen sampo (1986–1988) ja Särnä (2010). Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto. Saatavan [www-muodossa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41686/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201306041889.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41686/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201306041889.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (luettu 15.11.2020).
- Lappalainen, A. 1992. *Oppikirjan historia – Kehitys sumerilaisista suomalaisiin*. Porvoo: WSOY.

- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2003. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) Laadullinen tutkimus hoitotieteessä. Juva: WSOY, 21–43.
- Little, D. 2004. Constructing a theory of learner autonomy: some steps along the way. Teoksessa K. Mäkinen, P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) Future perspectives in foreign language education. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden julkaisuja 101, 15–25. Saatavilla www-muodossa:  
[http://archive.ecml.at/mtp2/ELP\\_TT/ELP\\_TT\\_CDROM/DM\\_layout/Reference%20Materials/English/David%20Little%20Constructing%20a%20Theory%20of%20Learner%20Autonomy.pdf](http://archive.ecml.at/mtp2/ELP_TT/ELP_TT_CDROM/DM_layout/Reference%20Materials/English/David%20Little%20Constructing%20a%20Theory%20of%20Learner%20Autonomy.pdf) (luettu 16.11.2020)
- Mauranen, A. 2019. Englanti lingua francana – onko sillä kulttuuria? Teoksessa A. Idström & S. Sosa (toim.) Kielissä Kulttuurien Ääni. Turenki: Hansaprint Oy, 290–305.
- May, S. 2006. Language Policy and Minority Rights. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 255–272.
- Moilanen, P. & Rähä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS Bookwell Oy, 46–69.
- Mäkinen, K. 2009. Portfolio vieraiden kielten opiskelijoiden reflektion ja ammatillisen kasvun välineenä. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienvälinen toimijuus. Saarijärvi: Kirjapaino, 178–202.
- Newby, D. 2012. The European Portfolio for Student Teachers of Languages: Background and Issues. Teoksessa D. Newby (toim.) Insights into the European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL). UK: Cambridge Scholars Publishing, 9–28.

- Pantzar, T. 2009. Erilaisuuden ja vierauden ymmärtämisen edistäminen kulttuurienvälisen kasvatuksen tavoitteena. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienväläinen toimijuus. Saarijärvi: Kirjapaino, 95–107.
- Piippo, T. 2009. Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys vieraiden kielten opiskelussa ja kielikasvatuksessa: haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.) Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienväläinen toimijuus. Saarijärvi: Kirjapaino, 39–72.
- Ricento, T. 2006. Theoretical Perspectives in Language Policy: An Overview. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 3–9.
- Ricento, T. 2006. Language Policy: Theory and Practice – An Introduction. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 10–23.
- Ricento, T. 2006. Topical Areas in Language Policy: An Overview. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 231–237.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Diskurssianalyysi. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Saatavilla [www-muodossa: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_6\\_1.html](http://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_1.html) (luettu 18.10.2020)
- Salo, O-P. 2011. Kulttuuri perusopetuksen opetussuunnitelman puitteissa. Kenen kulttuuria on tarkoitus opiskella? Teoksessa R. Hildén ja O-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna – Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOY, 41–64.
- Salo, O-P. 2006. Opetussuunnitelma muuttuu, muuttuuko oppikirja? Huomioita 7. luokan vieraiden kielten oppikirjojen kielikäsitteistä. Teoksessa P. Pietilä, P. Lintunen & H-

- M. Järvinen (toim.) Kielenoppija tänään – Language Learners of Today. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 237–256.
- Salo, O-P. & Hildén, R. 2011. Hiljaa hyvää tulee – vai tuleeeko? Kieltenopettajien käsityksiä opiskelija-autonomian edistämisestä yleissivistävässä koulutuksessa. Teoksessa R. Hildén ja O-P. Salo (toim.) Kielikasvatus tänään ja huomenna – Opetusuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. Helsinki: WSOY, 19–40.
- Schiffman, H. 2006. Language Policy and Linguistic Culture. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 111–126.
- Skutnabb-Kangas, T. 2006. Language Policy and Linguistic Human Rights. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 273–291.
- Suomen kustannusyhdystys, 2021. Oppimateriaalien nettomyynti 2017–2019. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:)  
[http://tilastointi.kustantajat.fi/pdf/Oppimateriaalien\\_nettoyynti\\_2017-2019.pdf](http://tilastointi.kustantajat.fi/pdf/Oppimateriaalien_nettoyynti_2017-2019.pdf)  
(luettu 4.4.2021)
- Suomen virallinen tilasto (SVT) 2021. Väestörakenne [verkkajulkaisu]. ISSN=1797-5379. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:)  
<http://www.tilastokeskus.fi/til/vaerak/index.html> (luettu 24.4.2021)
- Tollefson, J. 2006. Critical Theory in Language Policy. Teoksessa T. Ricento (toim.) An Introduction to Language Policy – Theory and Method. Hong Kong: Blackwell Publishing Ltd, 42–59.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Opetushallitus, 2003. Kielitaidon tasojen kuvausasteikko. Saatavilla www-muodossa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kielten\\_taitotasoasteikko.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kielten_taitotasoasteikko.pdf) (luettu 16.11.2020)

Opetushallitus, 2021. Kulttuurin käsite. Saatavilla www-muodossa:

<https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/miina-ja-ville-opettajan-oppaita/miina-ville-ja-kulttuurin-arvoitus-7> (luettu 3.2.2021)

Opetushallitus, 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Saatavilla www-muodossa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf) (luettu 29.3.2020)

Opetushallitus, 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Saatavilla www-muodossa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf) (luettu 17.10.2020)

Opetushallitus, 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Saatavilla www-muodossa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (luettu 18.10.2020)

Opetushallitus, 2019. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset ja täydennykset koskien A1-kielen opetusta vuosiluokilla 1–2. Saatavilla www-muodossa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_vuosiluokkien\\_1-2\\_a1-kielen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_vuosiluokkien_1-2_a1-kielen_opetussuunnitelman_perusteet.pdf) (luettu 14.11.2020)

Opetushallitus, 2020. A1-kielen opetus luokilla 1–2. Saatavilla www-muodossa:

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/a1-kielen-opetus-luokilla-1-2> (luettu 14.11.2020)

Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020. Oppivelvollisuuden laajentaminen edennyt ehdotuksiin toisen asteen maksuttomuuden toteutuksesta.

<https://minedu.fi/-/oppivelvollisuuden-laajentaminen-edennyt-ehdotuksiin-toisen-asteen-koulutuksen-maksuttomuuden-toteutuksesta> (luettu 12.4.2021)

Pylkkä, O. 2020. Oppimiskäsitykset – Konstruktivismi ja oppiminen. Saatavilla www-muodossa:

<https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskäsitykset/oppimiskäsitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>

(luettu 29.11.2020)

Weber, R. 1990. Basic content analysis. Quantitative applications in the social sciences; 49. A Sage University paper. London: SAGE.



## Liitteet

### Liite 1. ENA1 Opiskelutaidot ja kieli-identiteetin rakentaminen vuoden 2019

#### *Lukion opetussuunnitelman perusteissa*

Moduulin tehtävänä on avata lukion kieltenopiskelun tavoitteita suhteessa jatkuvaan oppimiseen ja tulevaisuuden tarpeisiin muutosten monikielisessä maailmassa. Moduuli totuttaa opiskelijaa lukion kieltenopiskeluun, jossa kohdekieltä käytetään mahdollisimman paljon. Tehtävänä on kehittää opiskelijan kielitietoisuutta ja kieli-identiteettiä sekä itse- ja vertaisarviointitaitoja sekä vahvistaa opiskelijan ja ryhmän hyvinvointiosaamista.

#### *Tavoitteet*

Moduulin tavoitteena on, että opiskelija

- rohkaistuu kehittämään kielitaitoaan
- syventää käsitystään kielitietoisuudesta ja monikielisyydestä
- analysoi ja kehittää taitoaan käyttää itse- ja vertaisarviointia oppimista tukevana menetelmänä
- monipuolistaa kieltenopiskelustrategioitaan
- oppii hyödyntämään tarkoituksenmukaisia kieltenopiskelun apuvälineitä
- pystyy suhteuttamaan osaamistaan taitotasoon B2.1.

#### *Keskeiset sisällöt*

- henkilökohtaisen kieliprofiilin laatiminen
- tavoitteiden asettelu kielten opiskelulle
- monikielisyys voimavarana
- erilaisiin teksti- ja tyyllilajeihin tutustuminen
- toisiin tutustuminen, arkitiedon vaihtaminen ja vuorovaikutusosaamisen vahvistaminen keskustellen

(Opetushallitus 2019, 180–181)

## Liite 2. Vieraiden kielten opetuksen yleiset tavoitteet kielikasvatuksessa

Vieraiden kielten opetuksen yleiset tavoitteet kulttuurisessa ja kielellisessä moninaisuudessa, opiskelutaidoissa ja vuorovaikutustaidoissa sekä tekstin tulkinta- ja tuottamistaidoissa vuoden 2019 Lukion opetussuunnitelman perusteissa

Kulttuurinen ja kielellinen moninaisuus	Opiskelutaidot	Vuorovaikutustaidot sekä tekstin tulkinta- ja tuottamistaidot
<p>- rohkaistuu kielenkäyttäjänä globaalissa maailmassa, jossa tavoitteena ei ole esimerkillisen äidinkielen kielenkäyttäjän tasoinen kielitaito vaan rakentavan vuorovaikutuksen ja keskinäisen ymmärryksen kasvattaminen</p> <p>- osoittaa tietoa, taitoa ja tahtoa toimia rakentavasti kulttuurisesti monimuotoisessa maailmassa</p> <p>- kokee kielellisen repertuaarinsa kasvattamisen mielekkääksi.</p>	<p>- osaa asettaa tavoitteita ja arvioida kehittymistään osana jatkuvaa oppimisprosessia</p> <p>- tunnistaa omia vahvuuksiaan ja kehittämiskohtiaan kielenoppijana</p> <p>- osaa käyttää tehokkaasti erilaisia kielenopiskelustrategioita ja työvälineitä</p> <p>- muodostaa käsityksen kielitaidon jatkuvasta kehittämisestä myös lukio-opintojen päättymisen jälkeen.</p>	<p>- harjaantuu ja rohkaistuu käyttämään kieltä laaja-alaisesti ja monipuolisesti</p> <p>- saa kokemuksia monenlaisista kohdekielisistä opiskelu- ja kielenkäyttöympäristöistä</p> <p>- osaa suhteuttaa omaa osaamistaan tavoitteeksi asetettuihin kehittyvän kielitaidon kuvausasteikon taitotasoihin [...] sekä asettaa omia tavoitteitaan, arvioida taitojensa kehittymistä ja kehittää niitä edelleen.</p>

**Liite 3. Vuosien 2015 ja 2019 Lukion opetussuunnitelman perusteiden keskeiset sisällöt ja tavoitteet ENA1-8 kursseissa ja moduuleissa**

<b>LOPS 2015</b>	<b>Sisällöt</b>	<b>Keskeiset sisällöt</b>	<b>LOPS 2019</b>	<b>Tavoitteet</b>	<b>Keskeiset sisällöt</b>
<b>A1-englannin kurssit</b>			<b>A1-englannin moduulit</b>		
<b>ENA1</b>	-kartoitetaan opiskelijan kielitaidon eri osa-alueiden osaamista ja kehittämisen kohteita - analysoidaan ja arvioidaan omia kieltenopiskelutaitoja, asetetaan tavoitteita englannin opiskelulle - etsitään keinoja oman ja yhteisen osaamisen kehittämiseksi -pohditaan maailman	-aihepiirit ja tilanteet liittyvät opiskeluun, nuoren elämänpiiriin ja kielenkäyttötarpeisiin	<b>ENA1</b> Opiskelu taidot ja kieli-identiteetin rakentaminen	Opiskelija: -rohkaistuu kehittämään kielitaitoaan -syventää käsitystään kielitietoisuudesta ja monikielisyysdestä -analysoi ja kehittää taitoaan käyttää itse- ja vertaisarviointia oppimista tukevana menetelmänä -monipuolistaa kielenopiskelustrategioitaan -oppii hyödyntämään tarkoituksen-	-henkilökohtaisen kieliprofiilin laatiminen -tavoitteiden asettelu kielten opiskelulle -monikielisyysvoimavarana -erilaisiin teksti- ja tyylilajeihin tutustuminen -toisiin tutustuminen, arkitiedon vaihtaminen ja vuorovaikutusosaamisen vahvistaminen keskustellen

	<p>kielellistä monimuotoisuutta, englannin kieltä globaalina ilmiönä sekä kielitaitoa välineenä kasvattaa kulttuurista osaamista</p>			<p>mukaisia kieltenopiskelun apuvälineitä -pystyy suhteuttamaan osaamistaan taitotasoon B2.1</p>	
<p><b>ENA2</b> Ihminen verkostoissa</p>	<p>-harjoitellaan toimintaa kielelliseltä ja kulttuuriselta vaativuudeltaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa eri viestintäkanavien käyttäen, myös kansainvälisessä kontekstissa -syvennetään taitoa toimia aktiivisena keskustelijana ja toista kuuntelevana</p>	<p>-käsitellään ihmissuhteisiin liittyviä teemoja ja niiden yhteydessä psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia -pohditaan myös teknologian ja digitalisaation merkitystä vuorovaikutukselle ja hyvinvoinnille</p>	<p><b>ENA2</b> Englanti globaalina kielenä</p>	<p>Opiskelija: -tunnistaa tapoja kehittää rakentavaa vuorovaikutusta -kehittää rakentavan vuorovaikutuksen strategioitaan ja ongelmanratkaisutaitojaan -syventää tietoaan englannin asemasta kulttuurisen ja kielellisen monimuotoisuuden näkökulmasta</p>	<p>-englanti äidinkielenä, toisena kielenä, virallisena kielenä ja globaalina kielenä - kansainvälisyys arjessa ja lähiympäristössä, liikkuvuus - kansainväliset suhteet -rakentava vuorovaikutus, merkitysneuvottelut ja</p>

	kielenkäyttäjänä -harjannutetaan taitoa muotoilla mielipiteitä sekä käydä merkitysneuvotteluja -monipuolistetaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa tarvittavien strategioiden valikoimaa				kielentäminen hyvinvoinnin ja itsetunnon rakentajana -puhujien eri taustat ja statusvaikutukset -äänteiden muodostaminen ja puheen tuottaminen; englannin variantteja ja vertailua muihin kieliin -viestintätyyli erilaisissa medioissa
<b>ENA3</b> Kulttuuri-ilmiöitä	-laajennetaan ja syvennetään opiskelijoiden monilukutaitoa -tehdään eri tekstilajien tuotoksia painottaen tekstilajille ominaista	-aihepiireinä ovat erilaiset kulttuuriset ilmiöt, englanninkieliset mediat sekä luova toiminta	<b>ENA3</b> Englannin kieli ja kulttuuri luovan ilmaisun välineenä	Opiskelija: -tekee omia tulkintoja erilaisista aihepiiriin liittyvistä teksteistä -pystyy tuottamaan tekstejä monipuolisesti	-luova toiminta -kulttuurin ja taiteen merkitys yksilölle ja yhteisölle -itseilmaisu identiteetin rakentumisessa

	kielellistä tarkkuutta			itselle tärkeistä kulttuuriaiheista ja -ilmiöistä -vahvistaa taitoa käyttää reflektointia kielenoppimisen välineenä	
<b>ENA4</b> Yhteis- kunta ja ympä- röivä maa- ilma	-kehitetään tiedonhankinta taitoja ja kriittistä lukutaitoa -harjoitellaan aktiivista toimijuutta englannin kielellä -tutustutaan erilaisiin yhteiskunnallisista ilmiöistä käytäviin keskusteluihin erityisesti aktiivisen kansalaisuuden näkökulmasta	-pohditaan yksilöiden ja yhteisöjen vastuita ja toimintamahdollisuuksia, kuten ihmisoikeuskysymyksiä ja vaikuttamis- mahdollisuuksia kansalaisyhteis- kunnassa.	<b>ENA4</b> Englan- nin kieli vaikutta misen välinee- nä	Opiskelija: -tutustuu medioissa esillä oleviin ajankohtaisiin aiheisiin ja niiden taustoihin -kehittää taitoaan ilmaista ja arvioida mielipiteitä sekä argumentoida tiedon perusteella -hyödyntää erilaisia tietolähteitä, oppimisympärist- öjä ja tapoja tuottaa tekstiä	-vaikuttaminen kansalaisyhteis- kunnassa ihmisoikeusky- symykset, tasa- arvo -yksilön vastuut ja velvollisuudet, sananvapaus -neuvottele- misen taidot (arkiset- institutionaa- liset) -median rooli asenteiden muokkaajana
<b>ENA5</b> Tiede ja	-syvennetään tekstin tulkinnan ja tuottamisen	-pohditaan erilaisia tulevaisuudenv- isioita	<b>ENA5</b> Kestävä tulevaisu	Opiskelija: -oppii käyttämään asiayhteyteen	-opiskelijoita kiinnostavat tiedon- ja tieteenalat

tulevai suus	sekä tiedonhan- kinnan taitoja hakemalla tietoa opiskelijoita kiinnostavista tiedon- ja tieteenaloista -harjaannutaan jakamaan omia tietoon tai mielipiteeseen perustuvia näkökantoja	erityisesti teknologian ja digitalisaation näkökulmista sekä englannin kielen asemaa kansainväli- senä tieteen ja teknologian kielenä -aihepiirit nousevat eri tiedon- ja tieteenaloista.	us ja tiede	sopivia lukustrategioita ja tiivistämään taitoja -kehittää taitojaan raportoida jäsennellysti havainnoista itseään kiinnostavista aiheista yksin ja ryhmässä	-erilaiset tulevaisuu- denvisiot -kestävää tulevaisuutta rakentavat innovaatiot; mahdollisuudet ratkaista monimutkaisia ongelmia -yleistajuiset tekstit, lähdekriittisyys -englanti tieteen kielenä, tieteellisen tekstin piirteet
<b>ENA6</b> Opiske- lu-työ ja toi- meen- tulo	-syvennetään käsitystä kielitaidosta työelämä- taitona ja sosiaalisena pääomana -tutustutaan tekstilajeihin, joita opiskelijat kohtaavat mahdollisissa jatko-	-pohditaan jatko-opinto- tai urasuunni- telmia ja työntekoa myös kansainväli- sessä kontekstissa -käsitellään talousasioita, jotka liittyvät itsenäistyvän, työelämään astuvan nuoren	<b>ENA6</b> Englanni n kieli jatko- opin- noissa ja työ- elämässä	Opiskelija: -vahvistaa tietämystään tekstilajeista, jotka ovat tyypillisiä mahdolliselle jatko-opinto- tai urasuunnitelmille -rohkaistuu englannin kielen käyttäjänä erilaisissa opiskeluun ja työntekoon	-jatko-opinto- ja urasuunni- telmat -urajoustavuus -kieliprofiilin täydentäminen tulevaisuuden tarpeita varten -kansalliset tai kansainväliset yhteisöt tai yritykset työnantajina -itsenäistyvän, työelämään

	opinnoissa tai työelämässä	elämänpiiriin, sekä laajempia talouden ilmiöitä		liittyvissä vuorovaikutustilanteissa -kehittää taitoaan ilmaista itseään myös muodollisissa asiayhteyksissä	astuvan nuoren arjen ja talouden hallinta
<b>ENA7</b> Kes- tävä elämän tapa	-syvennetään taitoa tulkita ja tuottaa englantia erilaisissa kirjallisissa vuorovaikutustilanteissa ja erilaisille yleisöille -analysoidaan tai tuotetaan eri tekstilajien tekstejä, kuten fiktiivisiä tai ei-fiktiivisiä, kertovia, kuvaavia, pohtivia, ohjaavia tai kantaa ottavia tekstejä	-kurssilla jatketaan oppimäärän pakollisten kurssien teemojen käsittelyä ekologisen, taloudellisen sekä sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävän elämäntavan näkökulmasta ottaen huomioon opiskelijoiden tarpeet tai kiinnostuksen kohteet	<b>ENA7</b> Ympäristö ja kestävä elämäntapa	Opiskelija: -vahvistaa tiedonhakutaitoja erityisesti lähdekritiikin näkökulmasta -kehittää ajattelun taitojaan hyödyntämällä kielitaitoaan erilaisten seuraussuhteiden analysoimiseksi -osallistuu myös laajempiin suullisiin tai kirjallisiin vuorovaikutustilanteisiin	-globaalit ympäristökysymykset, esimerkiksi ilmastonmuutos -kestävä elämäntapa opiskelijan omassa elinpiirissä -esimerkkejä kansainvälisistä sopimuksista tai sopimusneuvotteluista -ratkaisukeskeisyys
<b>ENA8</b> Viesti ja	-syvennetään taitoa tuottaa kieltä	-kurssilla kerrataan oppimäärän	<b>ENA8</b>	Opiskelija: -syventää ymmärrystään	-puhumisen piirteet



vaikuta puhuen	suullisesti, taitoa ymmärtää puhuttua kieltä ja rakentaa dialogia -vankennetaan puhumisen sujuvuutta -harjoitellaan valmistelua edellyttävää suullista tuottamista	pakollisilla kursseilla käsiteltyjä aihepiirejä tai niitä täydennetään opiskelijoiden tarpeiden mukaan	Viesti ja vaikuta puhuen	suullisiin vuorovaikutustila nteisiin vaikuttavista tekijöistä -vahvistaa suullisen vuoro- vaikutuksen taitojaan -vahvistaa taitoan ymmärtää kielen eri variantteja -harjoittelee valmistelua edellyttävää suullista tuottamista	-englannin käyttäjien erilaisten taustojen ja eri äidinkielen vaikutus puhetilanteisiin -dialogisuus -oppimäärän pakollisten opintojen aikana käsiteltyt aiheet ja niiden täydentäminen opiskelijoiden tarpeen mukaan
-------------------	---	--	--------------------------------	---	--

(mukaillen, Opetushallitus 2015, 110–111; Opetushallitus 2019, 180–185)

## Liite 4. Eurooppalainen viitekehys: Kielitaidon tasojen kuvausasteikko, taso B2.1

Taitotaso B2. Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa					
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B2.1	Itsenäisen kielitaidon perustaso	<p>* Ymmärtää asiallisesti ja kielellisesti kompleksisen puheen pääajatuksat, kun se käsittelee konkreetteja tai abstrakteja aiheita. Pystyy seuraamaan yleisesti kiinnostavaa yksityiskohtaista kerrontaa (uutiset, haastattelut, elokuvat, luennot).</p> <p>* Ymmärtää puheen pääkohdat, puhujan tarkoituksen, asenteita, muodollisuudesta ja tyyliä. Pystyy seuraamaan laajaa puhetta ja monimutkaista argumentointia, jos puheen kulku on selvästi merkitty erilaisin jäsentimin (sidesanat, rytmitys). Pystyy tiivistämään tai ilmaisemaan kuulemastaan avainkohdat ja tärkeät yksityiskohdat.</p> <p>* Ymmärtää suuren osan ympärillään käytävästä keskustelusta, mutta voi kokea vaikeaksi ymmärtää useamman syntyperäisen välistä keskustelua, jos nämä eivät mitenkään helpota sanottavaansa.</p>	<p>* Osaa esittää selkeitä, täsmällisiä kuvauksia monista kokemuspiiriinsä liittyvistä asioista, kertoo tuntemuksista sekä tuoda esiin tapahtumien ja kokemusten henkilökohtaisen merkityksen. Pystyy osallistumaan aktiivisesti useimpiin käytännöllisiin ja sosiaalisiin tilanteisiin sekä melko muodollisiin keskusteluihin. Pystyy säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa vaikuttamatta tahattomasti huvittavalta tai ärsyttävältä. Kielellinen ilmaisu ei aina ole täysin tyylikästä.</p> <p>* Pystyy tuottamaan puhejaksoja melko tasaiseen tahtiin, ja puheessa on vain harvoin pitempiä taukoja.</p> <p>* Ääntäminen ja intonaatio ovat selkeitä ja luontevia.</p> <p>* Osaa käyttää monipuolisesti kielien rakenteita ja laajahkoa sanastoa mukaan lukien idiomaattinen ja käsitteellinen sanasto. Osoittaa kasvavaa taitoa reagoida sopivasti tilanteen asettamiin muotovaatiuksiin.</p> <p>* Kieliopin hallinta on melko hyvää, eivätkä satunnaiset virheet yleensä häiritsevät ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan itsenäisesti muutaman sivun pituisia tekstejä (lehtiartikkeleita, novelleja, viihde- ja tietokirjallisuutta, raportteja ja yksityiskohtaisia ohjeita) oman alan tai yleisistä aiheista. Tekstit voivat käsitellä abstrakteja, käsitteellisiä tai ammatillisia aiheita, ja niissä on tosiasioita, asenteita ja mielipiteitä.</p> <p>* Pystyy tunnistamaan kirjoittajan ja tekstin tarkoituksen, paikantamaan useita eri yksityiskohtia pitkistä tekstistä. Pystyy nopeasti tunnistamaan tekstin sisällön ja uusien tietojen käyttöarvon päättääkseen, kannattaako tekstiin tutustua tarkemmin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiiiluonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvedot).</p> <p>* Osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoja ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.</p> <p>* Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeän, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävy ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.</p> <p>* Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisun ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.</p>

(Opetushallitus 2003)

## Liite 5. Eurooppalainen viitekehys: Kielitaidon tasojen kuvausasteikko

LIITE 2

### KIELITAIDON TASOJEN KUVAUSASTEIKKO

Kuvausasteikko on Suomessa laadittu sovellus asteikoista, jotka sisältyvät Euroopan neuvoston toimesta kehitettyyn Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteiseen eurooppalaiseen viitekehykseen.

Taitotaso A1		Suppea viestintä kaikkein tutuimmissa tilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A1.1	Kielitaidon alkeiden hallinta	<p>* Ymmärtää erittäin rajallisen määrän tavallisimpia sanoja ja fraaseja (tervehdyksiä, nimiä, lukuja, kehotuksia) arkisissa yhteyksissä.</p> <p>* Ei edes ponnistellen ymmärrä kuin kaikkein alkeellisinta kieliainesta.</p> <p>* Tarvitsee erittäin paljon apua: toistoa, osoittamista, käännöstä.</p>	<p>* Osaa vastata häntä koskeviin yksinkertaisiin kysymyksiin lyhyin lausein. Vuorovaikutus on puhekumppanin varassa, ja puhuja turvautuu ehkä äidinkielen tai eleisiin.</p> <p>* Puheessa voi olla paljon pitkiä taukoja, toistoja ja katkoksia.</p> <p>* Ääntäminen voi aiheuttaa suuria ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa hyvin suppean perussanaston ja joitakin opeteltuja vakiolmaisuja.</p> <p>* Puhuja ei kykene vapaaseen tuotokseen, mutta hänen hallitsemansa harvat kaavamaiset ilmaukset voivat olla melko virheettömiä.</p>	<p>* Tuntee kirjainjärjestelmän, mutta ymmärtää tekstistä vain hyvin vähän.</p> <p>* Tunnistaa vähäisen määrän tuttuja sanoja ja lyhyitä fraaseja ja osaa yhdistää niitä kuviin.</p> <p>* Kyky ymmärtää entuudestaan tuntematon sana edes hyvin ennakoitavassa yhteydessä on erittäin rajallinen.</p>	<p>* Osaa viestiä välittömiä tarpeita hyvin lyhyin ilmaisin.</p> <p>* Osaa kirjoittaa kielen kirjaimet ja numerot kirjaimin, merkitä muistiin henkilökohtaiset perustietonsa ja kirjoittaa joitakin tuttuja sanoja ja fraaseja.</p> <p>* Osaa joukon erillisiä sanoja ja sanontoja.</p> <p>* Ei kykene vapaaseen tuotokseen, mutta kirjoittaa oikein muutamia sanoja ja ilmauksia.</p>
A1.2	Kehittyvä alkeiskielitaito	<p>* Ymmärtää rajallisen määrän sanoja, lyhyitä lauseita, kysymyksiä ja kehotuksia, jotka liittyvät henkilökohtaisiin asioihin tai välittömään tilanteeseen.</p> <p>* Joutuu ponnistelemaan ymmärtääkseen yksinkertaisiakin lausumia ilman selviä tilannevihjeitä.</p>	<p>* Osaa viestiä suppeasti joitakin välittömiä tarpeita ja kysyä ja vastata henkilökohtaisia perustietoja käsittelevissä vuoropuheluissa. Tarvitsee usein puhekumppanin apua.</p> <p>* Puheessa on taukoja ja muita katkoksia.</p> <p>* Ääntäminen voi aiheuttaa usein ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa hyvin suppean perussanas-</p>	<p>* Ymmärtää nimiä, kylttejä ja muita hyvin lyhyitä ja yksinkertaisia tekstejä, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.</p> <p>* Tunnistaa yksinkertaisesta tekstistä yksittäisen tiedon, jos voi lukea tarvittaessa uudelleen</p> <p>* Kyky ymmärtää entuudes-</p>	<p>* Osaa viestiä välittömiä tarpeita hyvin lausein.</p> <p>* Osaa kirjoittaa muutamia lauseita ja fraaseja itsestään ja lähipiiristään (esim. vastauksia kysymyksiin tai muistilappuja).</p> <p>* Osaa joitakin perussanoja ja sanontoja ja pystyy kirjoittamaan hyvin yksinkertaisia päälauseita.</p> <p>* Ulkoa opetellut fraasit voivat olla</p>

		* Tarvitsee paljon apua: puheen hidastamista, toistoa, näyttämistä ja käännöstä.	ton, joitakin tilannesidonnaisia ilmaisuja ja peruskieliopin aineksia. * Alkeellisessakin vapaassa puheessa esiintyy hyvin paljon kaikenlaisia virheitä.	taan tuntematon sana edes hyvin ennustettavassa yhteydessä on rajallinen.	oikein kirjoitettuja, mutta alkeellisimmassakin vapaassa tuotoksessa esiintyy hyvin paljon kaikenlaisia virheitä.
--	--	--	---	---	---

Taitotaso A1		Suppea viestintä kaikkein tutuimmissa tilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A1.3	Toimiva alkeiskielitaito	<p>* Ymmärtää yksinkertaisia lausumia (henkilökohtaisia kysymyksiä ja jokapäiväisiä ohjeita, pyyntöjä ja kieltoja) rutiinimaisissa keskusteluissa tilanneyhteyden tukena.</p> <p>* Pystyy seuraamaan yksinkertaisia, välittömiin tilanteisiin tai omaan kokemukseen liittyviä keskusteluja.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja kuulijalle kohdennettua yleiskielistä puhetta.</p>	<p>* Osaa kertoa lyhyesti itsestään ja lähipiiristään. Selviytyy kaikkein yksinkertaisimmista vuoropuheluista ja palvelutilanteista. Tarvitsee joskus puhekumppanin apua.</p> <p>* Kaikkein tutuimmat jaksot sujuvat, muualla tauot ja katkokset ovat hyvin ilmeisiä.</p> <p>* Ääntäminen voi joskus tuottaa ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa rajallisen joukon lyhyitä, ulkoa opeteltuja ilmauksia, keskeisintä sanastoa ja perustason lauserakenteita.</p> <p>* Alkeellisessakin puheessa esiintyy paljon peruskielipvirheitä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan tuttuja ja joitakin tuntemattomia sanoja. Ymmärtää hyvin lyhyitä viestejä, joissa käsitellään arkielämää ja rutiinitapahtumia tai annetaan yksinkertaisia ohjeita.</p> <p>* Pystyy löytämään tarvitsemansa yksittäisen tiedon lyhyestä tekstistä (postikortit, säätiedotukset).</p> <p>* Lyhyenkin tekstipätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hyvin hidasta.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla kaikkein tutuimmissa, helposti ennakoitavissa arkisiin tarpeisiin ja kokemuksiin liittyvissä tilanteissa.</p> <p>* Osaa kirjoittaa yksinkertaisia viestejä (yksinkertaisen postikortin, henkilötiedot, yksinkertainen sanelu).</p> <p>* Osaa kaikkein tavallisimpia sanoja ja ilmauksia, jotka liittyvät omaan elämään tai konkreetteihin tarpeisiin. Osaa kirjoittaa muutamia yksilauseisia virkkeitä.</p> <p>* Alkeellisessakin vapaassa tuotoksessa esiintyy monenlaisia virheitä.</p>

Taitotaso A2		Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeet ja lyhyt kerronta			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A2.1	Peruskielitaidon alkuvaihe	<p>* Pystyy ymmärtämään yksinkertaisia puhetta tai seuraamaan keskustelua aiheista, jotka ovat hänelle välittömän tärkeitä.</p> <p>* Pystyy ymmärtämään lyhyiden, yksinkertaisten, itseään kiinnostavien keskustelujen ja viestien (ohjeet, kuulutukset) ydinsisällön sekä havaitsemaan aihepiirin vaihdokset tv-utuisissa.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää normaalilla nopeudella ja selkeästi puhuttua yleiskielistä puhetta, joka usein täytyy lisäksi toistaa.</p>	<p>* Osaa kuvata lähipiiriään muutamien lyhyin lausein. Selviytyy yksinkertaisista sosiaalisista kohtauksista ja tavallisimmista palvelutilanteista. Osaa aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun, mutta kykenee harvoin ylläpitämään pitempää keskustelua.</p> <p>* Tuottaa sujuvasti joitakin tuttuja jaksoja, mutta puheessa on paljon hyvin ilmeisiä taukoja ja vääriä aloituksia.</p> <p>* Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on hyvin ilmeistä ja ääntämisvirheistä voi koitua satunnaisia ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa helposti ennakoitavan perussanaston ja monia keskeisimpiä rakenteita (kuten menneen ajan muotoja ja konjunktioita).</p> <p>* Hallitsee kaikkein yksinkertaisimman kieliopin alkeellisessä vapaassa puheessa, mutta virheitä esiintyy yhä paljon perusrakenteisakin.</p>	<p>* Ymmärtää yksinkertaisia ja kaikkein tavanomaisinta sanastoa sisältäviä tekstejä (yksityiskirjeitä, pikku-utuisia, arkisimpia käyttöohjeita).</p> <p>* Ymmärtää tekstin pääajatuksukset ja joitakin yksityiskohdista parin kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa paikantaa ja verrata yksittäisiä tietoja ja pystyy hyvin yksinkertaiseen päättelyyn kontekstin avulla.</p> <p>* Lyhyenkin tekstipätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hidasta.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiinimaisimmista arkitilanteista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).</p> <p>* Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettista sanastoa ja perusaiheita sekä yksinkertaisen sidossanoja (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita.</p> <p>* Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.</p>

Taitotaso A2		Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeet ja lyhyt kerronta			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A2.2	Kehittyvä peruskieletaito	<p>* Ymmärtää tarpeeksi kyetäkseen tyydyttämään konkreetit tarpeensa. Pystyy seuraamaan hyvin summittaisesti selväpiirteisen asiapuheen pääkohdita.</p> <p>* Pystyy yleensä tunnistamaan ympärillään käytävän keskustelun aiheen. Ymmärtää tavallista sanastoa ja hyvin rajallisen joukon idiomeja tuttuja aiheita tai yleistietoa käsittelevässä tilannesidonnaisessa puheessa.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää yleispuhekieltä, joka äännetään hitaasti ja selvästi. Toistoa tarvitaan melko usein.</p>	<p>* Osaa esittää pienen, luettelomaisen kuvauksen lähipiiristään ja sen jokapäiväisistä puolista. Pystyy osallistumaan rutiininomaisiin keskusteluihin omista tai itselleen tärkeistä asioista. Voi tarvita apua keskustelussa ja vältellä joitakin aihepiirejä.</p> <p>* Puhe on välillä sujuvaa, mutta erilaiset katkokset ovat hyvin ilmeisiä.</p> <p>* Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy.</p> <p>* Osaa kohtalaisen hyvin tavallisen, jokapäiväisen sanaston ja jonkin verran idiomaattisia ilmaisuja. Osaa useita yksinkertaisia ja myös joitakin vaativampia rakenteita.</p> <p>* Laajemmassa vapaassa puheessa esiintyy paljon virheitä perusasioissa (esim. verbien aikamuodoissa) ja ne voivat joskus haitata ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia muutaman kappaleen pituisista viesteistä jonkin verran vaativissa arkisissa yhteyksissä (mainokset, kirjeet, ruokalikat, aikataulut) sekä faktatekstejä (käyttöohjeet, pikku-uutiset).</p> <p>* Pystyy hankkimaan helposti ennakoitavaa uutta tietoa tutuista aiheista selkeästi jäsenellystä muutaman kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa päätellä tuntemattomien sanojen merkityksiä niiden kieliasusta ja kontekstista.</p> <p>* Tarvitsee usein uudelleen lukemista ja apuvälineitä tekstikappaleen ymmärtämiseksi.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla tavannomaisissa arkitilanteissa.</p> <p>* Osaa kirjoittaa hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen tapahtumista, menneistä toimista ja henkilökohtaisista kokemuksista tai elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit).</p> <p>* Osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot.</p> <p>* Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja.</p>

Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.1	Toimiva peruskieletaito	<p>* Ymmärtää pääajatuksia ja keskeisiä yksityiskohtia puheesta, joka käsittelee koulussa, työssä tai vapaa-aikana säännöllisesti toistuvia teemoja mukaan lukien lyhyt kerronta. Tavoittaa radioutusten, elokuvien, tv-ohjelmien ja selkeiden puhelinviestien pääkohdat.</p> <p>* Pystyy seuraamaan yhteisen kokemuksen tai yleistietoon perustuvaa puhetta. Ymmärtää tavallista sanastoa ja rajallisen joukon idiomeja.</p> <p>* Pitemmän viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja selkeämpää yleiskielistä puhetta. Toistoa tarvitaan silloin tällöin.</p>	<p>* Osaa kertoa tutuista asioista myös joitakin yksityiskohtia. Selviytyy kielialueella tavallisimmista arkitilanteista ja epävirallisista keskusteluista. Osaa viestiä itselleen tärkeistä asioista myös hiegan vaativammassa tilanteissa.</p> <p>* Pitkäkestoinen esitys tai käsitteelliset aiheet tuottavat ilmeisiä vaikeuksia.</p> <p>* Pitää yllä ymmärrettävää puhetta, vaikka pitemmissä puhejaksoissa esiintyy taukoja ja epäröintiä.</p> <p>* Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on joskus ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy jonkin verran.</p> <p>* Osaa käyttää melko laajaa jokapäiväistä sanastoa ja joitakin yleisiä fraaseja ja idiomeja. Käyttää useita erilaisia rakenteita.</p> <p>* Laajemmassa vapaassa puheessa kielioppivirheet ovat tavallisia (esim. artikkeleita ja päätteitä puuttuu), mutta ne haittaavat harvoin ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan monenlaisia, muutaman sivun pituisia tekstejä (taulukot, kalenterit, kurssiohjelmat, keittokirjat) tutuista aiheista ja seuraamaan tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia myös valmistautumatta.</p> <p>* Pystyy seuraamaan tuttua aihetta käsittelevän parisivuisen tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia.</p> <p>* Arkikokemuksesta poikkeavien aiheiden ja tekstin yksityiskohtien ymmärtäminen voi olla puutteellista.</p>	<p>* Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävää, jonkin verran yksityiskohtaista arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidositeisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmassa kirjallisen viestinnän muodoissa.</p> <p>* Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.</p> <p>* Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativimmat rakenteet ja sanalliset tuottavat ongelmia.</p>



Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.2	Sujuva peruskie- li-taito	<p>* Ymmärtää selväpiirteistä asiatietoa, joka liittyy tuttuun ja melko yleisiin aiheisiin jonkin verran vaativissa yhteyksissä (epäsuora tiedustelu, työkeskustelu, ennakoitavissa olevat puhelinviestit).</p> <p>* Ymmärtää pääkohdat ja tärkeimmät yksityiskohdat ympärillään käytävistä laajemmasta muodollisesta ja epämuodollisesta keskustelusta.</p> <p>* Ymmärtäminen edellyttää yleiskielistä tai melko tuttua aksenttia sekä satunnaisia toistoja ja uudelleenmuotoiluja. Nopea syntyperäisten välisen keskustelu ja vieraiden aiheiden tuntemattomat yksityiskohdat tuottavat vaikeuksia.</p>	<p>* Osaa kertoa tavallisista, konkreettista aiheista kuvaillen, eritellen ja vertaillen ja selostaa myös muita aiheita, kuten elokuvia, kirjoja tai musiikkia. Osaa viestiä varmasti useimmissa tavallisissa tilanteissa. Kielellinen ilmaisu ei ehkä ole kovin tarkkaa.</p> <p>* Osaa ilmaista itseään suhteellisen vaivattomasti. Vaikka taukoja ja katkoksia esiintyy, puhe jatkuu ja viesti välittyy.</p> <p>* Ääntäminen on hyvin ymmärrettävää, vaikka intonaatio ja painotus eivät ole aivan kohdekielen mukaisia.</p> <p>* Osaa käyttää kohtalaisen laajaa sanastoa ja tavallisia idiomeja. Käyttää myös monenlaisia rakenteita ja mutkikkaitakin lauseita.</p> <p>* Kielioppivirheitä esiintyy jonkin verran, mutta ne häiritsevät harvoin laajempaakaan viestintää.</p>	<p>* Pystyy lukemaan muutaman kappaleen pituisia tekstejä monenlaisista aiheista (lehtiartikkelit, esitteet, käyttöohjeet, yksinkertainen kaunokirjallisuus) ja selvittää myös jonkin verran päättelyä vaativista teksteistä käytännönläheisissä ja itselleen tärkeissä tilanteissa.</p> <p>* Pystyy etsimään ja yhdistelemään tietoja useammasta muutaman sivun pituisesta tekstistä suorittaakseen jonkin tehtävän.</p> <p>* Pitkien tekstien jotkin yksityiskohdat ja sävyt saattavat jäädä epäselviksi.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä, kertoo niissä uutisia ja ilmaista ajatuksiaan tutuista abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten musiikista tai elokuvista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen jäsentyneen tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvetoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta). Osaa esittää jonkin verran tuki-tietoa pääajatuksille ja ottaa lukijan huomioon.</p> <p>* Hallitsee melko monenlaisen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita. Osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta.</p> <p>* Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävää ja kohtuullisen virheetöntä kieltä, vaikka virheitä esiintyy vaativissa rakenteissa, tekstin jäsentelyssä ja tyyliässä ja vaikka äidinkielen tai jonkin muun kielen vaikutus on ilmeinen.</p>

Taitotaso B2 Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa					
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B2.1	Itsenäisen kielitaidon perustaso	<p>* Ymmärtää asiallisesti ja kielellisesti kompleksisen puheen pääajatuksen, kun se käsittelee konkreetteja tai abstrakteja aiheita. Pystyy seuraamaan yleisesti kiinnostavaa yksityiskohtaista kertontaa (uutiset, haastattelut, elokuvat, luennot).</p> <p>* Ymmärtää puheen pääkohdat, puhujan tarkoituksen, asenteita, muodollisuusastetta ja tyyliä. Pystyy seuraamaan laajaa puhetta ja monimutkaisia argumentointia, jos puheen kulku on selvästi merkitty erilaisin jäsentimin (sidesanat, rytmitys). Pystyy tiivistämään tai ilmaisemaan kuulemastaan avainkohdat ja tärkeät yksityiskohdat.</p> <p>* Ymmärtää suuren osan ympärillään käytävästä keskustelusta, mutta voi kokea vaikeaksi ymmärtää useamman syntyperäisen välistä keskustelua, jos nämä eivät mitenkään helpota sanottavaansa.</p>	<p>* Osaa esittää selkeitä, täsmällisiä kuvauksia monista kokemuksiinsa liittyvistä asioista, kertoa tuntemuksista sekä tuoda esiin tapahtumien ja kokemusten henkilökohtaisen merkityksen. Pystyy osallistumaan aktiivisesti useimpiin käytännöllisiin ja sosiaalisiin tilanteisiin sekä melko muodollisiin keskusteluihin. Pystyy säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa vaikuttamatta tahattomasti huvittavalta tai ärsyttävältä. Kielellinen ilmaisu ei aina ole täysin tyylikästä.</p> <p>* Pystyy tuottamaan puhejaksoja melko tasaiseen tahtiin, ja puheessa on vain harvoin pitempiä taukoja.</p> <p>* Ääntäminen ja intonaatio ovat selkeitä ja luontevia.</p> <p>* Osaa käyttää monipuolisesti kielien rakenteita ja laajahkoa sanastoa mukaan lukien idiomattainen ja käsitteellinen sanasto. Osoittaa kasvavaa taitoa reagoida sopivasti tilanteen asettamiin muotovaatimuksiin.</p> <p>* Kielioopin hallinta on melko hyvää, eivätkä satunnaiset virheet yleensä häiritsevät ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan itsenäisesti muutaman sivun pituisia tekstejä (lehtiartikkeleita, novelleja, viihde- ja tietokirjallisuutta, raportteja ja yksityiskohtaisia ohjeita) oman alan tai yleisistä aiheista. Tekstit voivat käsitellä abstrakteja, käsitteellisiä tai ammatillisia aiheita, ja niissä on tosiasioita, asenteita ja mielipiteitä.</p> <p>* Pystyy tunnistamaan kirjoittajan ja tekstin tarkoituksen, paikantamaan useita eri yksityiskohtia pitkistä teksteistä. Pystyy nopeasti tunnistamaan tekstin sisällön ja uusien tietojen käyttöarvon päättääkseen, kannattaako tekstiin tutustua tarkemmin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiini luonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvedot).</p> <p>* Osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoa ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.</p> <p>* Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeän, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävy ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.</p> <p>* Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisun ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.</p>

Taitotaso B2 Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa					
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B2.2	Toimiva itsenäinen kielitaito	<p>* Ymmärtää elävää tai tallennettua, selkeästi jäsentynyttä yleiskielistä puhetta kaikissa sosiaalisen elämän, koulutuksen ja työelämän tilanteissa (myös muodollinen keskustelu ja syntyperäisten välinen vilkas keskustelu).</p> <p>* Pystyy yhdistämään vaativia tehtäviä varten kompleksista ja yksityiskohtaista tietoa kuulemistaan laajoista keskusteluista tai esityksistä. Osaa päätellä ääneen lausumattomia asenteita ja sosio-kulttuurisia viitteitä sekä arvioida kriittisesti kuulemaansa.</p> <p>* Ymmärtää vieraita puhujia ja kielimuotoja. Huomattava taustamelu, kielellinen huumori ja harvinaisemmat idiomit ja kulttuuriviittaukset saattavat yhä tuottaa vaikeuksia.</p>	<p>* Osaa pitää valmistellun esityksen monenlaisista yleisistä aiheista. Pystyy tehokkaaseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa. Osaa keskustella ja neuvotella monista asioista, esittää ja kommentoida vaativia ajatuskuluja ja kytkä sanottavansa toisten puhevuoroihin. Osaa ilmaista itseään varmasti, selkeästi ja kohteliaasti tilanteen vaatimalla tavalla. Esitys voi olla kaavamaisa, ja puhuja turvautuu toisinaan kiertolomuksiin.</p> <p>* Osaa viestiä spontaanisti, usein hyvinkin sujuvasti ja vaivattomasti satunnaisista epäroinneista huolimatta.</p> <p>* Ääntäminen ja intonaatio ovat hyvin selkeitä ja luontevia.</p> <p>* Hallitsee laajasti kielelliset keinot ilmaista konkreetteja ja käsitteellisiä, tuttuja ja tuntemattomia aiheita varmasti, selkeästi ja tilanteen vaatimaa muodollisuusastetta noudattaen. Kielelliset syyt rajoittavat ilmaisua erittäin harvoin.</p> <p>* Kielioopin hallinta on hyvää. Usein puhuja korjaa virheensä itse, eivätkä virheet häiritsevät ymmärrettävyyttä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan itsenäisesti usean sivun pituisia, eri tarkoituksiin laadittuja kompleksisia tekstejä (päivälehtiä, novelleja, kaunokirjallisuutta). Jotkin näistä voivat olla vain osittain tuttuja tai tuntemattomia, mutta henkilön itsensä kannalta merkityksellisiä.</p> <p>* Pystyy tunnistamaan kirjoittajan asennoitumisen ja tekstin tarkoituksen. Pystyy paikantamaan ja yhdistämään useita käsitteellisiä tietoja monimutkaisista teksteistä. Ymmärtää riittävästi tiivistääkseen pääkohdat tai ilmaistakseen ne toisin sanoin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien harvinaisemmat idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa selkeitä, yksityiskohtaisia ja epämuodollisia tekstejä monimutkaisista todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista ennemmäksään tutuille ja toisinaan tuntemattomille lukijoille. Osaa kirjoittaa esseiden, muodollisen tai epämuodollisen selostuksen, muistiinpanoja jatkotehtäviä varten ja yhteenvedoja.</p> <p>* Osaa kirjoittaa selkeän ja jäsentyneen tekstin, ilmaista kantansa, kehitellä argumentteja systemaattisesti, analysoida, pohtia ja tiivistää tietoa ja ajatuksia.</p> <p>* Kielellinen ilmaisuväri ei rajoita havaittavasti kirjoittamista.</p> <p>* Hallitsee hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsennyksen. Virheitä voi esiintyä harvinaisissa rakenteissa ja idiomatisissa ilmauksissa sekä tyyliseikoissa.</p>

Taitotasot C1-C2		Selviytyminen monissa vaativissa kielenkäyttötilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
C1.1	Taitavan kielitaidon perustaso	<p>*Ymmärtää suhteellisen vaivattomasti pitempään puhetta tai esitystä (elokuvia, luentoja, keskusteluja, väittelyjä) erilaisista tuntuista ja yleisistä aiheista myös silloin, kun puhe ei ole selkeästi jäsenneltyä ja sisältää idiomaattisia ilmauksia ja rekisterinvaihtoksia.</p> <p>*Ymmärtää hyvin erilaisia äänitemateriaaleja yksityiskohtaisesti ja puhujien välisiä suhteita ja tarkoituksia tunnistaen.</p> <p>*Vieras aksentti tai hyvin murteellinen puhekieli tuottavat vaikeuksia.</p>	<p>*Osaa pitää pitkähkön, valmistelun muodollisenkin esityksen. Pystyy ottamaan aktiivisesti osaa monimutkaisiin käsitteellisiin ja yksityiskohtia sisältäviin tilanteisiin ja johtaa rutiiniluonteisia kokouksia ja pienryhmiä. Osaa käyttää kieltä monenlaisen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Tyyllilajien ja kielimuotojen vaihtelu tuottaa vaikeuksia.</p> <p>*Osaa viestiä sujuvasti, spontaanisti ja lähes vaivattomasti.</p> <p>*Osaa vaihdella intonaatiota ja sijoittaa lausepainot oikein ilmaistakseen kaikkein hienoimpiakin merkitysvaihteita.</p> <p>*Sanasto ja rakenteisto ovat hyvin laajat ja rajoittavat ilmaisua erittäin harvoin. Osaa ilmaista itseään varmasti, selkeästi ja kohteliaasti tilanteen vaatimalla tavalla.</p> <p>*Kielioopin hallinta on hyvää. Satunnaiset virheet eivät hankaloita ymmärtämistä, ja puhuja osaa korjata ne itse.</p>	<p>*Ymmärtää yksityiskohtaisesti pitkähköjä, kompleksisia tekstejä eri aloilta.</p> <p>*Pystyy vaihtelemaan lukutapaansa tarpeen mukaan. Osaa lukea kriittisesti ja tyyllillisiä vivahteita arvioiden sekä tunnistaa kirjoittajan asennoitumisen ja tekstin piilomerkityksiä. Pystyy paikantamaan ja yhdistämään useita käsitteellisiä tietoja monimutkaisista teksteistä, tiivistämään ne ja tekemään niistä vaativia johtopäätöksiä.</p> <p>*Vaativimmat yksityiskohdat ja idiomaattiset tekstikohdat saattavat vaatia useamman lukukerran tai apuvälineiden käyttöä.</p>	<p>*Pystyy kirjoittamaan selkeitä, hyvin jäsentyneitä tekstejä monimutkaisista aiheista, ilmaisemaan itseään täsmällisesti ja ottamaan huomioon vastaanottajan. Osaa kirjoittaa todellista ja kuvitteellista aiheista varmalla, persoonallisella tyyllillä käyttäen kieltä joustavasti ja monitasoisesti. Pystyy kirjoittamaan selkeitä ja laajoja selostuksia vaativistakin aiheista.</p> <p>*Osoittaa, että hallitsee monia keinoja tekstin jäsentämiseksi ja sidosteisuuden edistämiseksi.</p> <p>*Kielellinen ilmaisuvarasto on hyvin laaja. Hallitsee hyvin idiomaattiset ilmaukset ja tavalliset sanonnat.</p> <p>*Hallitsee erittäin hyvin kielioopin, sanaston ja tekstin jäsennyksen. Virheitä voi esiintyä satunnaisesti idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyylliseikoissa.</p>

(Opetushallitus 2003)