

# **Selkokielliset materiaalit suomi toisena kielenä - opetuksessa**

Katsaus S2-opettajien näkemyksiin selkokiellisten materiaalien käytöstä

Janita Saarikko

Pro gradu -tutkielma

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

*Huhtikuu 2025*

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck –järjestelmällä

Pro gradu -tutkielma

## **Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli**

**Janita Saarikko**

### **Selkokielisten materiaalien käyttö suomi toisena kielenä -opetuksessa**

**Sivumäärät:** sivut 52, liitteet 1

Tutkielmani käsittelee selkokielisten materiaalien käyttöä suomi toisena kielenä -opetuksessa. Se perustuu suomi toisena kielenä -opettajien näkemyskseen selkokielisten materiaalien käytöstä heidän omassa opetuksessaan. Tutkimuksen tarkoitus on lisätä tietoa selkokielisten materiaalien käytöstä: tutkin mitä selkokielisiä materiaaleja, missä määrin ja millaisten sisältöjen opettamiseen niitä käytetään. Tarkastelen myös millaiset opiskelijaryhmän ominaisuudet, työtavat ja harjoitukset vaikuttavat materiaalien käytön valintaan. Lisäksi sivuan millaisia muutoksia nykyisiin materiaaleihin ja millaisia uusia materiaaleja toivotaan lisää.

Aineisto on kerätty vuoden 2024 maaliskuussa kyselytutkimuksen keinoin sosiaalisesta mediasta kyselylomakkeella, jonka suunnittelin itse. Aineisto koostuu 55 vastaajan antamista vastauksista, ja aineistoa on tarkasteltu kvantitatiivisella ja kvalitatiivisella sisällönanalyysillä.

Tuloksista on nähtävissä, että suomi toisena kielenä -opettajat käyttävät selkokielisiä materiaaleja usein ja opettajat suosivat selkokielisten materiaalien käyttöä eniten, kun oppitunneilla tehdään yksilötöitä ja -tehtäviä. Opiskelijaryhmän ominaisuuksista opettajan materiaalivalintaan vaikuttaa eniten kielitaito. Selkokielistä opetusmateriaalityypeistä käytetään eniten oppikirjoja, kaunokirjallisuutta ja uutisia sen eri muodoissa. Opettajat käyttävät selkokielisiä materiaaleja käsitellessään kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen sisältöjä sekä tekstien tulkitsemista. Lisäksi selvisi, että selkokielen vaikeustasoista perustasoisesta selkokieltä käytetään eniten.

Tämä tutkimus ei anna kattavaa yleiskuvaa käsiteltävästä aiheesta, mutta on suuntaa antava. Lähes kaikki tämän tutkimuksen tulokset kuitenkin tukevat ajatusta siitä, että suomi toisena kielenä -opettajat käyttävät opetuksessaan paljon selkokielisiä materiaaleja ja tarve erilaisille materiaaleille jatkuu yhä.

**Avainsanat:** selkokieli, suomenkielinen selkokieli, perustasoinen selkokieli, saavutettavuus, S2-opetus, S2-opettajat, suomi toisena kielenä, suomi toisena kielenä -opetus, opetusmateriaalit, selkokieliset opetusmateriaalit, opetusmateriaalien käyttö, kielitoinen opetus, kyselytutkimus

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>4</b>
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat	4
1.2	Tutkimuksen tavoitteet ja aiempi tutkimus	6
<b>2</b>	<b>Teoreettinen tausta</b>	<b>9</b>
2.1	Suomi toisena kielenä -opetus	9
2.2	Kielitietoinen opetus	10
2.3	Suomenkielinen selkokieli	11
<b>3</b>	<b>Aineisto</b>	<b>15</b>
3.1	Kyselytutkimus ja -lomake	15
3.2	Tutkimusaineisto	17
<b>4</b>	<b>Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen sisällönanalyysi</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>22</b>
5.1	Selkokielisten materiaalien käyttö opetuksessa	22
5.1.1	Käyttötiheys ja vaativuustaso	22
5.1.2	Opetusmateriaalien luonne	23
5.2	Selkokielisten materiaalien valintaan vaikuttavat tekijät	25
5.2.1	Opetettava sisältö	25
5.2.2	Työskentelytavat ja harjoitukset	26
5.2.3	Opiskelijaryhmän ominaisuudet	29
5.2.4	Saatavuus	30
5.3	Selkokielisten materiaalien muutokset ja uudet materiaalit	31
<b>6</b>	<b>Päätelmät</b>	<b>34</b>
6.1	Yhteenveto	34
6.2	Merkitys	37
	<b>Lähteet</b>	<b>40</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>46</b>
	Liite 1. Kyselylomake	46

# 1 Johdanto

## 1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin suomi toisena kielenä -opettajien näkemyksiä selkokielisten materiaalien käytöstä heidän omassa opetuksessaan. Aikomukseni on tarkastella erityisesti selkokielisten materiaalien käytön valintaan liittyviä kysymyksiä. Suomi toisena kielenä -opettajalla (S2-opettaja) tarkoitetaan tutkielmassani henkilöä, joka opettaa työkseen suomen kieltä oppijoille, joiden ensikieli on jokin muu kuin suomi. Oppijat, joiden kielitaito ei ole riittävä äidinkielen ja kirjallisuuden -oppimäärän opetukseen, osallistuvat suomi toisena kielenä -opetukseen (S2-opetus). Nykyisin suomi toisena kielenä -oppijat (S2-oppijat) on myös usein integroitu samaan ryhmään äidinkieli ja kirjallisuus -oppimäärää opiskelevien oppijoiden kanssa, jolloin opettajien vastuu kielitaidon kannalta tasapuolisesta kielenopetuksesta korostuu (Opetushallitus 2023a).

Vieraskieliset S2-oppijat ovat usein ulkomaalaistaustaisia henkilöitä. Onkin tärkeää huomata, että viimeisen 20 vuoden aikana ulkomaalaistaustaisten henkilöiden määrä on kasvanut Suomessa merkittävästi. Siinä missä vuonna 2003 Suomen väestöstä ulkomaalaistaustaisia oli vajaa kolme prosenttia (noin 138 000 henkilöä), oli heitä vuonna 2023 noin kymmenen prosenttia (noin 571 000 henkilöä), mikä tarkoittaa noin seitsemän prosentin (noin 433 000 henkilön) väestökasvua (Tilastokeskus 2023). Ulkomaalaistaustaisten henkilöiden määrän kasvu väestötasolla tarkoittaa luonnollisesti myös S2-oppijoiden määrän karttumista luokkahuoneissa, mikä puolestaan enteilee myös koulujen yhä jatkuvaa monikielistymistä ja S2-opettajien tarpeen lisääntymistä (Aalto & Kauppinen 2011: 7–8). Lukuvuonna 2023–2024 suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppiaineen opetukseen osallistui peruskoulutasolla noin 53 000 henkilöä (1.–6.-luokkalaisia noin 37 000, 7.–9.-luokkalaisia noin 16 000), mikä on kaikkien äidinkieli ja kirjallisuus -oppiainekategorian oppiaineisiin osallistuneista yhteensä 9,8 % (1.–6.-luokkalaisia noin 6,8 %, 7.–9.-luokkalaisia noin 3 %) (Vipunen 2024). On realistista odottaa ulkomaalaistaustaisten henkilöiden määrän kasvavan tulevaisuudessa edelleen, sillä työperäisen maahanmuuton arvellaan lisääntyvän suomalaistaustaisten työikäisten vanhetessa ja vähetessä työmarkkinoilla (Elinkeinoelämän keskusliitto 2023; Juusola 2019: 15).

Kielitietoisuus on käsitteenä jo vakiintunut nykyisessä kielenoppimista ja kielenopetuksen kehittämistä käsittelevässä keskustelussa (Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019: kappale 4–5). Suomessa opetus perustuu opetushallituksen määrittämiin opetussuunnitelmiin, ja nykyisin esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, lyhennetään myöhemmin POPS 2014) painotetaan kielitietoista opetusta eli opetusta, jonka tulee ottaa huomioon oppijan kielivaranto kokonaisvaltaisesti. Kielitietoisuuden tavoitteena on tukea ja kehittää oppijan omaa kielitietoisuutta ja kielen ja sen piirteiden havainnointiin liittyviä taitoja sekä kielellisen identiteetin rakentumista (POPS 2014). Kielitietoisuuden voidaan ajatella olevan yksi nykypäivän koulun toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavista periaatteista (Rapatti 2015: 55), sillä etenkin S2-kontekstissa kielitietoisuuden opetuksen merkitys korostuu: yksi iso vieraskielisten ulkomaalaistaustaisten henkilöiden kotoutusta edistäviä asioita on ymmärrettävä kieli (Opetushallitus 2023b). Kielitietoisuuden opetuksen periaatteet vaikuttavat merkittävästi siihen, miten opettajat valitsevat opetusmateriaalinsa ja ne voivat myös ohjata opettajia selkokielisten materiaalien käyttöön.

Selkokielisillä materiaaleilla tarkoitetaan tässä tutkielmassa opetukseen käytettäviä materiaaleja, jotka on tehty helpotetulla suomen kielellä eli selkokielellä. Tarkemmin ilmaistuna selkokieli on suomen kielen keinotekoinen muoto, jossa sisältöä, rakennetta ja sanastoa on mukautettu yleiskieltä luettavampaan ja saavutettavampaan muotoon. Selkokielestä hyötyvät useimmin henkilöt, joilla on pysyviä tai väliaikaisia hankaluuksia ymmärtää suomen kieltä. (Selkokeskus 2023.) Selkokielen asiantuntijoista koostuvan selkokeskuksen teettämän tarvearvion (2019) perusteella Suomen väestöstä noin kymmenen prosenttia (noin 650 000–750 000 henkilöä) kuuluu selkokielestä hyötyviin kohderyhmiin (kts. Juusola 2019: 20; Leskelä 2019a), joista tarvearvion perusteella noin 254 000 henkilöä voisi hyötyä selkokielestä. Tämän takia selkokielisten materiaalien käytön tutkimus S2-kontekstissa on tärkeää ja mielekästä etenkin, kun ymmärrettävällä kielellä on suuri merkitys vieraskielisten ulkomaalaistaustaisten henkilöiden kotoutumisessa (Dahlgren 2019: 339). Selkokieli voi olla avuksi kielitaidon kerryttämisessä eritoten kieliohjainten alkuvaiheessa, vaikka selkokielen tarve vaihtelee vieraskielisten ulkomaalaistaustaisten keskuudessa suuresti ja vain osa heistä käyttää selkokieltä (Virtanen 2014).

Syksyllä 2024 uutisoitiin Suomen hallituksen päätöksestä, jonka mukaan sosiaali- ja terveysministeriön avustuskeskuksen myöntävä rahallinen avustus Kehitysvammaliiton oppimateriaalikeskukselle (Opike) lakkautetaan hallituksen säästötoimenä. Satojen tuhansien eurojen avustus oppimateriaalikeskukselle on kestänyt yli 30 vuotta, jonka aikana Opike on tuottanut selkokielistä oppimateriaaleja erityisesti luku- ja kirjoitustaidon oppimisen tueksi. Päätös astuu voimaan vuoden 2025 alussa, ja Opikkeen rahoituksen arvellaan siirtyvän opetus- ja kulttuuriministeriölle, vaikkakin aiempaa vähäisempänä (kts. Berg & Kykkänen 2024; Kykkänen 2024; Happo 2024). Tämän tutkimuksen tekoaikaan keväällä 2025 lainvoimaista päätöstä ei ole vielä tehty. Tutkimukseni kaltainen katsaus S2-opettajien näkemyksistä selkokielisten materiaalien käytöstä opetuksessa on tärkeää, sillä se tuottaa aiheesta lisää tietoa selkokielisten materiaalien tarpeesta aikana, jona selkokielisten oppimateriaalien rahoitusta ja samalla selkokielisten materiaalien tekemahdollisuuksia ollaan vähentämässä.

Tämä määrällinen tutkielmani sijoittuu S2-tutkimuksen kentälle, koska huomioni keskittyy S2-opettajien näkemyksiin heidän omassa opetuksessaan käyttämistään selkokielistä materiaaleista. Tutkielmani voi pitää poikkitieteellisenä sen vuoksi, että tutkin opettajia ja opetukseen käytettäviä materiaaleja: tutkielmani sivuaa kasvatustieteellistä ainedidaktiikkaa. Oppimateriaalitutkimuksen sijaan tutkielmani pääpaino on kuitenkin selkokielisten materiaalien käytön tutkimuksessa selkokielen erityispiirteiden ja etenkin selkokielisten materiaalien S2-opetuksessa tuottamien hyötyjen vuoksi. Vieraskielisten ulkomaalaistaustaisten henkilöiden ja sitä myötä S2-oppijoiden, S2-opettajien ja selkokielen tarpeen kasvaessa tutkielmani tutkimusnäkökulmaa voi pitää ajankohtaisena ja yhteiskunnallisesti merkittävänä. Tutkielmani tuottama informaatio S2-opettajien opetusmateriaalien valintaan liittyviin aihealueisiin on tärkeää, koska tutkielmani käsittelee selkokielistä materiaaleja.

## **1.2 Tutkimuksen tavoitteet ja aiempi tutkimus**

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää kyselytutkimuksen keinoin kerätyn aineiston ja kvantitatiivisen sisällönanalyysin avulla missä määrin S2-opettajat käyttävät selkokielistä materiaaleja omassa opetuksessaan. Aikomuksenani on saada vastauksia opettajien selkokielisten materiaalien valintaan liittyviin kysymyksiin erityisesti opetusmateriaalien, opettavien sisältöjen ja opiskelijaryhmien ominaisuuksien näkökulmista. Pyrkimyksenäni on

myös tarkastella millaisissa opetuksessa käytettävissä työskentelytavoissa ja harjoituksissa opettajat käyttävät selkokielisiä materiaaleja. Sivuan tutkimuksessani myös opettajien näkemyksiä selkokielisten materiaalien saatavuudesta ja materiaaleihin tarvittavista muutoksista. Tarkkasanaiset tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä selkokielisiä materiaaleja S2-opettajat käyttävät opetuksessaan ja missä määrin?
2. Millaisten sisältöjen opettamiseen S2-opettajat käyttävät selkokielisiä materiaaleja?
3. Millaiset opiskelijaryhmän ominaisuudet vaikuttavat selkokielisten materiaalien käytön valintaan S2-opettajien opetuksessa?
4. Millaiset työskentelytavat ja harjoitukset vaikuttavat selkokielisten materiaalien käytön valintaan S2-opettajien opetuksessa?

Tutkimuskysymyksiäni tarkastellessa on olennaista huomata, että käytän tutkimuksessani S2-opettajilta keräämääni sähköistä vastausaineistoa. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa esitetty kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen analyysi, pohdinta ja päätelmät perustuvat aineistoon, joka koostuu kyselyyn vastanneiden omista opetuksellisista kokemuksista ja näkemyksistä. Näin ollen tietoa ei ole todennettu muulla tavoin eikä esimerkiksi oppitunteja ja selkokielisten materiaalien käyttöä ole muuten seurattu. Toinen huomionarvoinen seikka on, että tutkimukseni keskittyy opettajien näkemysten kautta kielitaidon opetukseen ja sen monimuotoisuuteen, sekä sen myötä selkokielisten materiaalien läsnäoloon oppitunneilla.

Kielitieteessä kyselytutkimusta on käytetty aikaisemmin kielen rakenteisiin, merkityksiin ja tämän tutkielman tavoin kielen käyttöön liittyvissä tutkimuksissa ja erilaisissa opinnäytetöissä (esim. Leppänen ym. 2009; Keränen 2012). Suomalaisessa kielitieteessä kyselytutkimusta on käytetty eniten muun muassa leksikaalisen semantiikan, dialektologian ja sosiolingvistisissä tutkimuksissa (esim. Luodonpää-Manni 2013; Honko ym. 2022) (Vanhatalo & Vehkalahti 2020: 244–245). Opettajien opetusmateriaalien käyttöön liittyviä kyselytutkimuksia on teettänyt esimerkiksi digitaalisia opetusratkaisuja kaupallisesti tarjoava Sanoma Pro (esim. valmiiden oppimateriaalien käyttö, 2016). Kyselytutkimusta S2-opettajien näkemyksiä selkokielisten materiaalien käytöstä ei ole tehty.

Selkokieltä on aiemmin tutkittu monenlaisissa konteksteissa. Esimerkiksi selkokielen ominaisuuksia ovat tutkineet laaja-alaisesti Leealaura Leskelä (2019a, 2019b) ja Hannu Virtanen (2009). Leskelän (2019a, 2019b) tutkimuksissa on keskitytty erityisesti selkokieliseen tekstilajitutkimukseen ja puhutun selkokielen tutkimukseen. Myös esimerkiksi selkokielen soveltamiskohteita on tutkinut Ari Sainio (2022). Annettujen esimerkkitutkimusten tutkijoista kukaan ei ole suoranaisesti tutkinut selkokieltä pelkästään S2-kontekstissa tämän tutkimuksen tavoin. Olennaista on huomata, että kyseisiä tutkimuksia ja niiden tuloksia voi pitää hyödyllisenä myös S2-tutkimukselle, sillä ne ovat tuottaneet paljon tietoa, jota on mahdollista hyödyntää myös S2-kentällä.

Suomi toisena kielenä -tutkimusalan selkokielen tutkijoita ovat esimerkiksi hallinnollisten tekstien selkeyttä selkokielen kontekstissa tarkastellut Sonja Dahlgren (2019) ja selkokirjallisuuden käytöstä opetuksessa keskustellut Mervi Kastari (2020). Dahlgrenin (2019) tutkimuksen mukaan tekstien saavutettavuuteen pitäisi kiinnittää suuresti huomiota, ja että hallinnollisten tekstien kontekstissa selkeys on paikoitellen puutteellista. Kastari (2020) puolestaan painottaa, että S2-lukijat kiinnittävät huomiota tekstin kielen ja sisällön tasoon siinä missä muutkin lukijat, ja kehottaa selkokielisen kaunokirjallisuuden käyttöön opetuksessa, koska S2-oppijoille tulkintatoiminta kirjallisuuden käsittelyssä tuotti paljon hyötyä kielen oppimisen kannalta. Myös ylemmän ja alemman korkeakoulututkinnon taseisia opinnäytetöitä selkokielestä S2-kontekstissa on tehty useita (esim. Oinas 2020; Vasile 2021).

Tutkielmani seuraavissa luvuissa käsittelen tutkimustani ja sen antia tarkemmin. Luvussa 2 esittelen tutkimukselleni olennaista teoreettista taustaa: luvussa 2.1 tarkastelen suomi toisena kielenä -tutkimusalaa, luvussa 2.2 kielitietoista opetusta ja luvussa 2.3 suomenkielistä selkokieltä ja sen käyttöä opetuksessa. Huomaa, että luku 2.3 pohjautuu kandidaatintutkielmani samaa aihetta käsittelevään lukuun (kts. Saarikko 2021: 5–7). Luvussa 3 puolestaan keskityn kuvaamaan kyselytutkimusta ja kyselylomaketta aineistonkeruulinstrumentteina sekä tutkimuksessa käytettyä aineistoa. Luvussa 4 tarkastelen kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen sisällönanalyysin menetelmäkeinoja suhteessa tähän tutkimukseen. Luvussa 5 alalukuineen esittelen tutkimuksessa saatuja tuloksia. Viimeisessä luvussa eli luvussa 6 esittelen yhteenvedona tutkimukseni tulokset ja tulkiten mitä ne tarkoittavat aiheeni kannalta, ja tarkastelen tutkimustani myös tutkimuseettisestä näkökulmasta.

## 2 Teorettinen tausta

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoreettista taustaa. Luvussa 2.1 esittelen suomi toisena kielenä -tutkimusala ja luvussa 2.2 kielitietoista opetusta siltä osin kuin se on tutkimukselleni oleellista. Luvussa 2.3 esittelen suomenkielistä selkokieltä.

### 2.1 Suomi toisena kielenä -opetus

Tämä tutkimus sijoittuu suomi toisena kielenä -tutkimusalan (S2-tutkimus) piiriin. S2-tutkimuksessa huomion kohteena muun muassa ovat kielenoppijat, jotka opiskelevat suomea, mutta eivät puhu sitä ensikielensä. Kielenoppijoiden lisäksi S2-tutkimus tarkastelee kielitieteellisin keinoin vieraan kielen oppimista ja sen opettamista yleisesti suomen kielen kontekstissa.

Tutkimukseni pääkohteena ovat suomi toisena kielenä -opettajat. Suomi toisena kielenä-opettajan ajatellaan tässä tutkimuksessa olevan henkilö, joka toimii opettajan tehtävissä ja joka pääpainoisesti opettaa työkseen suomea opiskelijoille, joiden ensikieli on jokin muu kuin suomi. Suomi toisena kielenä -opettajat työskentelevät muun muassa ala- ja yläkouluissa, toisen ja kolmannen asteen koulutuksissa, ja esimerkiksi erilaisilla suomenkursseilla ja kotoutumiskoulutuksessa.

Peruskoulutasolla suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärän tarkoitus on tukea oppijoiden monikielisyiden kehittymistä sekä motivoida ja tarjota erilaisia työkaluja kielitaidon kehittämiseen. S2-opetuksen tavoitteena on oppia käyttämään kieltä kaiken oppimisen tukena sekä huolehtia siitä, että S2-oppijoilla on valmiuksia kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämiseksi (POPS 2014). Myös esimerkiksi kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa (2022, lyhennetään myöhemmin KOPS) kuvataan, että kotoutumiskoulutuksen tehtävä on kehittää maahanmuuttajan suomen kielen taitoa, jotta tämä voisi toimia Suomessa jokapäiväisessä arjessa, työelämässä ja mahdollisesti jatko-opinnoissa. Tarkoitus on edistää myös työllisyyttä ja mahdollistaa yhdenvertainen asema suomalaisessa yhteiskunnassa (KOPS 2022).

## 2.2 Kielitietoinen opetus

Olen pohjannut tutkimustani ajatukselle kielitietoisesta opetuksesta, sillä se on yksi merkittävimmistä S2-opettajien opetusmateriaalivalintoihin vaikuttavista tekijöistä: nykyisin kielitietoisuuden voidaan ajatella olevan yksi koulun toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavista periaatteista (Rapatti 2015: 55). Kielellisen moninaisuuden tunnistaminen ja kielitietoisuuden ylläpitäminen opetuksessa korostuu erityisesti silloin, kun opetus kohdistuu oppijoihin, joiden ensikieli ei ole suomi (Opetushallitus 2023b). Kielitietoisessa opetuksessa tuodaan esille kielen merkitys yhteisön ja yksilön kannalta (POPS 2014), ja kielitaito onkin merkittävässä osassa S2-oppilaiden päivittäistä elämää sen kokonaisvaltaisen aseman vuoksi. Kieltä voidaan sen tehtävän vuoksi pitää oppimisen mahdollistajana (Rapatti 2015: 56), sillä kielen oppimisella mielletään olevan yhteys opiskelumenestykseen ja S2-oppilaiden kontekstissa työelämään integroitumiseen (Opetushallitus 2023b).

Kielitietoisella opetuksella tarkoitetaan kielen aseman ja tarkoituksen tiedostamista opetuksessa tavalla, joka edistää oppijan kielellisiä kykyjä. Kielitietoisesta opetuksen tavoitteena onkin tukea ja kehittää oppijan omaa kielitietoisuutta ja kielen ja sen piirteiden havainnointiin liittyviä taitoja. (POPS 2014.) Tarkemmin ilmaistuna kielitietoisessa opetuksessa opettajan odotetaan olevan kielitietoinen tekijä, joka mukauttaa opetustaan ja vuorovaikutustaan oppilaiden tarpeiden vaatimalla tavalla kielitietoisesta opetuksen sisältöjen toteutumiseksi. Opettajan yhtenä merkittävänä tehtävänä onkin arvioida jatkuvasti ja kriittisesti niin omaa kuin oppilaidensa toimintaa ja koulun sisältämiä tekstimaailmoja. (Honko & Skinnari: kappale 12–13.)

Monikielistyneessä yhteiskunnassa äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksella on merkittävä vaikutus oppilaiden kielellisen identiteetin ja kielivarannon tukemisessa (Aalto & Kauppinen, 2011: 7). Kielitietoisesta opetuksen mukaisesti opettajalla odotetaan olevan halukkuutta tukea oppijoita heidän taustoistaan riippumatta (POPS 2014). Kun opettaja kohtaa oppijat, täytyy opettajalla olla ymmärrys siitä, että kielellä ja tunteilla sekä kielellä ja identiteetillä on keskinäinen kytkös, joka saattaa vaikuttaa oppijoihin esimerkiksi tilanteissa, joissa tämän kielen tai kielitaitoon kohdistetaan negatiivisia tai positiivisia asenteita (Honko & Skinnari 2020). Opettajan on tiedostettava oma kielellinen valtansa, jolla voi hallita ja ohjata sitä, millä tavoin kielen ja kielitaitoon voidaan suhtautua (Onniselkä 2015: kappale 15). Kielitietoisessa

opetuksessa edellytetäänkin monikielisyyteen suhtautumiseen ja kieliin liittyviin asenteisiin liittyvien seikkojen huomioiminen tavalla, joka mahdollistaa arvostavan ja turvallisen ympäristön oppijan kielellisen identiteetin rakentumiselle (Rapatti 2015: 55; POPS 2014).

Kielitietoisen opetuksen tulisi toteutua siten, että koulumaailmassa jokainen aikuinen on opettamansa oppiaineen kielen opettaja ja mallintaa kielenkäyttöä (POPS 2014). Kielitietoinen opetus sisältää ajatuksen kielestä oppiaineita yhdistävänä tekijänä ja tiedostaa eriävän kielenkäytön eri tiedonaloilla (Rapatti 2015: 55). Toisinaan kielen opetuksessa saatetaan ajatella, että kyse on pelkästään tietyllä oppitunnilla käsiteltävän kielen oppimisesta ja kyseisestä kielestä oppimisesta, sillä oppitunneilla käydään läpi esimerkiksi opiskeltavan kielen sanastoa, ilmaisukeinoja, kielioppia sekä taitoa vastaanottaa ja tuottaa kieltä. Kielen olisi kuitenkin tarpeellista olla oppijoille myös väline, jota he voisivat hyödyntää oppiessaan maailmasta ja siinä kanssakäymisestä. (Rapatti 2015: 57.)

Kielitietoisen opetuksen toteutuminen opetuksessa ei ole tärkeää pelkästään siksi, että kielitietoinen opetus on yksi opetussuunnitelmien perimmäisistä vaikuttajista ja opettajilla on velvollisuus rakentaa opetustensa sisällöt opetushallituksen määrittelemien opetussuunnitelmien (esim. POPS 2014, LOPS 2021) perusteella, vaan opettaja voi lisäksi omilla opetusmetodi- ja oppimateriaalivalinnoillaan joko lisätä tai vähentää kiinnostusta vieraan kielen oppimiseen (Dahl 2022: 12).

### **2.3 Suomenkielinen selkokieli**

Selkokielen asiantuntijakeskus Selkokeskus määrittelee suomenkielisen ja vaikeustasoltaan perustasoisen selkokielen seuraavasti:

Selkokieli on suomen kielen muoto, joka on mukautettu sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi. Se on suunnattu ihmisille, joilla on vaikeuksia lukea tai ymmärtää yleiskieltä. (Selkokeskus 2021.)

Esitetyn määritelmän mukaisesti selkokieli on siis keinotekoinen kielimuoto, jonka tehtävä ja tavoite on toimia helpottavana ja osallistavana välineenä henkilöille, joille kommunikointi tai lukeminen yleiskielellä tuottaa vaikeuksia. Selkokielellä pyritään edistämään sitä käyttävien erityisryhmien tiedollista ja tiedotuksellista saavutettavuutta sekä ehkäisemään kielellistä

syрjäytymistä. (Virtanen 2014; Uotila 2020: 307.) Selkokielen tarve voi johtua esimerkiksi henkilön kehittyviin tai heikentyneisiin kielellisiin taitoihin liittyvistä seikoista tai neurobiologisista ominaisuuksista (Uotila 2019: 310).

Nykyisin selkokielen tarve perustellaan usein Suomen perustuslailla, jonka mukaan ihmiset ovat yhdenvertaisia, eikä ketään saa asettaa eri asemaan esimerkiksi kielen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella (Suomen perustuslaki 731/1999, 6 §). Perustuslaista voidaan siis yleisesti johtaa oikeutus myös kielellisesti yhdenvertaiseen kohteluun, vaikka Suomessa ei olekaan kattavaa lakia, jonka perusteella kansalaisilla olisi oikeus ymmärtää kielellisiä aineistoja tai osallistua yhteiskunnalliseen ja itseään ympäröivään toimintaan kielen avulla (Leskelä 2019b: 39). Selkokielellä on jo pitkään julkaistu medioissa erilaista materiaalia: selkokielellä julkaistaan esimerkiksi uutisia, kirjoja ja lehtiä sekä tavalliseen arkeen liittyviä lomakkeita ja asiakirjoja (Uotila 2020: 307).

Selkokeskuksen määrittelemää selkokieltä kutsutaan usein myös perustasoiseksi selkokieleksi. Perustasoinen selkokieli on selkokielen yleistasoinen kielimuoto, jota useimmat selkokielen käyttäjät käyttävät. (Leskelä 2019b: 103.) Selkokieli on yleiskieleltä yksinkertaisempi kielimuoto, jonka tulee kuitenkin seurata suomen yleiskielen sääntöjä. Helpotetun ja pelkistetyn luonteensa vuoksi selkokielessä ei kuitenkaan käytetä suomen kielen kaikki aineksia: esimerkiksi selkokielisessä tekstissä suositetaan suoraa sanajärjestystä esim. *Maija laulaa*, jossa *Maija* on subjekti ja *laulaa* predikaatti, ja persoonamuotoisen verbin varaan rakentuvia lyhyitä virkkeitä, esim. *ostin maitoa* tai *maalasin taulun*. (Juusola 2019.) Muita yksinkertaistamisen ja helpottamisen esimerkkejä ovat esimerkiksi epäolennaisen, intertekstuaalisen tiedon, sisäisten viittausten ja vierassanojen poisjättäminen sekä sisällöllinen johdonmukaisuus, sanojen auki selittäminen ja tekstin havainnollistaminen (Selkomittari, 2022). Perustasoinen selkokieli on pohjana muille selkokielen vaikeustasoille ja pohjana muille selkokielen vaikeustasoille (Leskelä 2019b: 114). Esittelen muita selkokielen vaikeustasoja tuonnempana.

Selkokieli kehitettiin ensimmäisen kerran Suomessa 1980-luvulla erityisesti kehitysvammaisten henkilöiden tarpeisiin, vaikkakin pohjoismaissa selkokieltä on käytetty myös laajasti erilaisten ryhmien apuna. Osassa Euroopan maista selkokieli on suunnattu tarkemmin jollekin tietylle kohderyhmälle: esimerkiksi kehitysvammaisille henkilöille tai kielenoppijoille. Euroopan alueelta ei tiettävästi löydy tutkimustietoa selkokielestä vasta kuin

2010-luvun alusta, jolloin Saksassa (esim. Netzwerk Leichte Sprache eli selkokielen asemaa edistävä saksankielinen verkosto) alettiin kiinnostua selkokielisestä tutkimuksesta. (Leskelä 2019b: 90–92.) Suomessa puolestaan 2000-luvun alussa perustettu asiantuntijakeskus Selkokeskus tekee vaikuttamistyötä selkokielen aseman parantamiseksi, kouluttaa asiantuntijoita ja tuottaa selkokielistä materiaalia (Uotila 2020: 308).

Selkokielen kehittyessä ja tullessa yleisemmin tunnetuksi, huomattiin, että selkokielestä on hyötyä myös monenlaisille ihmisryhmille, joille yleiskieli saattaa olla liian haasteellista. Esimerkiksi muistisairauksista kärsiville henkilöille ja vieraskielisille ulkomaalaistaustaisille henkilöille selkokielestä saattaa olla hyötyä suomen opinnoissa. (Virtanen 2014.) Selkokielen aineksia, jotka tukevat suomenoppijoita, ovat esimerkiksi sanaston suppeus, rajoitettu sanojen selittäminen sekä tavallisimpien taivutusmuotojen käyttö. Tekstien sisällöllisten ainesten yksinkertaistaminen on hyödyksi etenkin niille oppijoille, joilla ei ole monipuolista lukukokemusta omalla äidinkielellään tai heidän oma kulttuuritaustansa eroaa merkittävästi suomalaisesta kulttuurista. Kuten muidenkin selkokielen kohderyhmien, vieraskielisen ulkomaalaistaustaisten selkokielen tarve vaihtelee voimakkaasti. (Leskelä 2019b: 101.)

Selkokielen käyttäjäryhmien moninaisuuden ja helpotetun kielen tarveasteen vaihtelevuuden vuoksi selkokielestä onkin kehitetty kolme eri tasoa, jotka perustuvat kielen vaikeusasteeseen. Jo määritellyn perustasoisen selkokielen pohjalta on laadittu helppo ja vaativa selkokieli, jotta jokaisella kielenkäyttäjällä olisi mahdollisuus hyödyntää kieltä hankaluuksista huolimatta. (Leskelä 2019b: 114.) Näistä kahdesta kielimuodosta helpotetuinta ja olemukseltaan yksinkertaisinta tasoa kutsutaan helpoksi selkokieleksi. Helpon selkokielen ajatellaan sopivan henkilöille, joilla on suuria kielellisiä hankaluuksia ymmärtää yleiskieltä. Helppo selkokieli sisältää lyhyitä virkkeitä ja yksittäisiä sanoja, joiden tukena käytetään usein havainnollistavia kuvia tai auditiivisia keinoja. Vaativa selkokieli on vaikeustasoista haasteellisinta ja sisältää perustasoista selkokieltä monimutkaisempia rakenteellisia ilmaisumuotoja. (Leskelä 2019b: 103–104.) Vaativan selkokielen kielelliset rakenteet ovat vielä toistaiseksi keskeneräisiä, eikä tarkkaa määritelmää tai vaativaa selkokieltä sisältäviä materiaaleja ole paljon (Leskelä 2019a: 387). Vaativaa selkokieltä voivat kuitenkin tarvita sellaiset henkilöt, joilla on vain lieviä ongelmia yleiskielen ymmärtämisessä ja he voivatkin käyttää yleiskieltä selkokieltä enemmän.

Selkokielen kolmijako vaikeustason perusteella ei ole vielä vakiintunut käytännössä. (Leskelä 2019b: 103–104.)

Selkokielelle ja tälle tutkimukselle olennaisia teorioita ovat tekstilähtöisyyteen ja vastaanottajalähtöisyyteen perustuvat teoriat. Tekstilähtöisyys pohjautuu selkokielisten tekstien ja niiden ominaisuuksien tutkimiseen, kun taas vastaanottajalähtöisyys selkokielen vastaanottajan eli lukijan tarkasteluun. (Leskelä 2019b: 86–89.) Tekstilähtöisiä teorioita ovat esimerkiksi luettavuusteoriat, jotka mittaavat tekstiä ja sen helppolukuisuutta. Esimerkiksi yksi teoria on selkokielen alkuvaiheisiin vaikuttanut Osmo A. Wiion tekstien ymmärrettävyysteoria (1974) joka käsittelee tekstien ymmärrettävyyttä ja kansanomaistamista. Myös eri tekstilajitutkimukset ja erilaiset luettavuuskaavat, esim. englanninkielisten tekstien luettavuutta arvioiva SMOG Readability Formula, ovat olennaisia selkokielen kehittymiselle. Teoriat ovat erilaisia, mutta kullekin niistä on ominaista halu selvittää, mikä tekee tekstistä lukijalle helpon tai vaikean ymmärtää (Leskelä 2019b: 86).

Vastaanottajalähtöisyyteen perustuvina teorioina ja tutkimusaloina voi pitää esimerkiksi lukutaitotutkimuksia (esim. PISA- ja PIAAC-tutkimukset), kohderyhmien kielellisiä taitoja mittaavia tutkimuksia (esim. kehitysvammaisten kielellisiä taitoja mittaamat lääketieteelliset tutkimukset) ja osaltaan myös S2-tutkimusta, joka on kehittänyt ymmärrystä siitä, kuinka selkokielen teoriassa otetaan huomioon kielenoppimisen haasteet ja oppimisen eteneminen (Leskelä 2019b: 89–90). Selkokieltä voidaan tarvittaessa mitata myös selkokielen mittarilla (Selkokeskus 2022), jonka tarkoitus on helpottaa selkokielisyyden määrittelyä ja yleiskielisten ja selkokielisten piirteiden erottamista toisistaan (Leskelä 2019b: 112).

## 3 Aineisto

### 3.1 Kyselytutkimus ja -lomake

Olen käyttänyt tutkielmani aineistonhankintamenetelmänä kyselytutkimusta ja sen keinoja. Kielitieteessä kyselytutkimusta on hyödynnetty myös aikaisemmissa tutkimukseni kaltaisissa kielen käyttöön liittyvissä tutkimuksissa (esim. Leppänen ym. 2009; Keränen 2012). Kyselytutkimus tarkoittaa siis tutkimusta, jossa erilaisille tahoille esitetään kysymyksiä ja kysymysten vastauksista koostuu tutkimusta varten tarpeelliseksi katsottu tieto. Kyseistä, sanallista tai numeraalista ainesta, voidaan siten hyödyntää tutkimuksissa aineistoina. (Vehkalahti 2019: 12–13.)

Kyselytutkimuksissa mittaus tehdään kyselylomakkeella, ja onkin tärkeää ottaa huomioon, että tutkimuksen onnistumisen kannalta kyselylomake on keskeisessä osassa. Onnistunut kyselylomake onkin kokonaisuus, jossa toteutuvat niin sisällölliset kuin tilastollisetkin osa-alueet tutkimukselle merkityksellisellä tavalla. (Vehkalahti 2019: 20.) Valmiita kysymyssarjoja kysymystutkimuksia varten on usein saatavilla, mutta päädyin suunnittelemaan tässä tutkielmassa käytetyn kyselylomakkeen (kts. liite 1) itse. Ajatuksena oli siis varmistaa, että kyselylomakkeessa esitetyt kysymykset tuottaisivat mahdollisimman täsmällisesti vastauksia niihin asioihin, joita tässä tutkimuksessa käsitellään.

Tässä tutkimuksessa käytetty kyselylomake koostuu sisällöllisesti kolmesta osuudesta: saatetekstistä, vastaajien taustatiedoista, ja selkokielisiin materiaaleihin ja niiden käyttöön liittyvistä kysymyksistä. Huomion arvoista on, että eettisestä näkökulmasta koin tarpeelliseksi aloittaa kyselyn kysymyksellä, jossa käsitellään suostumusta tutkimukseen osallistumisesta (kts. liite 1). Tämä siksi, että halusin varmistaa, että vastaajilla olisi digitaalisen osaamisen tasostaan riippumatta selkeä mahdollisuus olla vastaamatta kyselyyn, mikäli he niin päättäisivät. Saatetekstiin sisällytettiin myös suora linkki tietosuojailmoitukseen, johon vastaajat saivat halutessaan tutustua.

Yleensä kyselylomake koostuu rakenteellisesti erilaisista osioista (Vehkalahti 2019: 23). Erilaiset osiot voivat olla avoimia tai suljettuja. Avoimet osiot ovat kysymystyyppejä, joihin vastaaja voi itse sanallistaa oman vastauksensa. Sitä vastoin suljetuissa osioissa vastaajalle on

lomakkeella annettu vastausvaihtoehdot valmiiksi. Suljetuille osioille on tyypillistä, että niiden vastausvaihtoehdot sulkevat toisensa pois epäselvyyksien välttämiseksi. (Vehkalahti 2019: 24.) Suunnittelemani lomakkeessa avoimet kysymykset ovat usein aihetta tarkentavia kysymyksiä, kun taas suljetut kysymykset sellaisia, että ne tuottavat suoraan kvantitatiivista aineistodataa.

Yksi lomakkeella käytetty kysymystyyppi on Likertin asteikko, jolla tarkoitetaan viisiportaista järjestysasteikkoa. Likertin asteikolla vastausvaihtoehdot ovat asetettu yhdestä viiteen (1–5) siten, että ne kuvaavat vastaajan asennetta tietyssä järjestyksessä: 1. *Täysin samaa mieltä*, 2. *Vähän samaa mieltä*, 3. *Ei samaa eikä eri mieltä*, 4. *Vähän eri mieltä*, ja 5. *Täysin eri mieltä*. (Vehkalahti 2019: 35–38.) Tässä kyselylomakkeessa Likertin usein sisältämät numeraaliset väittämät on kuitenkin jätetty pois ja korvattu vastausvaihtoehdoilla *En ikinä*, *Harvoin*, *Silloin tällöin*, *Usein* ja *Jatkuvasti*. Esimerkissä 1 valittava vastausvaihtoehto on merkitty O-merkillä.

- 1) Valitsen opetuksessani selkokiehisen materiaalin käytön tietyn oppilasryhmän seuraavien ominaisuuksien mukaan

	En ikinä	Harvoin	Silloin tällöin	Usein	Jatkuvasti
Kielitaito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Numeraalit on vaihdettu sanallisiin vastausvaihtoehtoihin, jotta ne olisivat vastaajille mahdollisimman selkeitä, eivätkä mahdolliset miellelyhtymän numeroista paremmuusjärjestyksen kuvaajina vaikuttaisi vastausten laatuun. (Vehkalahti 2019: 38–39.)

Nykyisin yksi pääasiallisista kyselytutkimuksen menetelmäketoista on digitaalisesti netissä julkaistu kyselylomake (Vehkalahti 2019: 48), jollainen myös tässä tutkielmassa käytetty kyselylomake on. Käytin kyselylomakkeen suunnitteluun Webropol-sovellusta. Päädyin käyttämään tässä tutkielmassa hyödyksi juuri Webropol-sovellusta, koska sovellus on minulle ennestään tuttu ja käyttökokemukseltaan suhteellisen yksinkertainen. Sovelluksen valintaan liittyi myös tutkimuseettinen näkökulma: Webropol-sovellus on Turun yliopiston lisensoima ja sen käyttöön kannustetaan tietosuojasyistä. Käsittelen kyselyyn vastanneiden henkilöiden henkilötietoja, joten sovelluksen luotettavuus oli tärkeää. Webropol-palvelu täyttää EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen (GDPR) vaatimukset ja kerätty data sijaitsee Suomessa (Webropol

2025). Webropol-sovellus vaikutti saatavilla olevista vaihtoehtoista luotettavimmalta etenkin, kun aineistoni ei sisällä kovin sensitiivistä tutkimusdataa vastaajista. Webropol-sovelluksen työkaluilla vastaajat voikin asettaa anonyymeiksi eikä keruutapani muutenkaan mahdollista yksittäisten henkilöiden tunnistamista aineistosta.

Ennen varsinaisen aineiston keruuta teetin kyselylomakkeella pilottitutkimuksen, jonka tarkoituksena oli testata kyselylomakkeeseen valittujen kysymysten toimivuutta tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä. Ajatuksena ja tavoitteena oli varmistaa testaamalla, että lomakkeen kullakin kysymyksellä selvitetäisiin juuri niitä asioita, joihin olen suunnitellut tutkielmani tuottavan uutta tietoa. Kyselytutkimuksen testaamisen jälkeen minun oli mahdollista tarvittaessa muokata jo olemassa olevia kysymyksiä, jotta vastauksista voisi odottaa mahdollisimman täsmällisiä. (Vanhatalo & Vehkalahti, 2020: 255; Vehkalahti, 2019: 48.)

### **3.2 Tutkimusaineisto**

Tutkimusaineisto kerättiin verkossa maaliskuun 2024 aikana. Kysely julkaistiin sosiaalisessa mediassa, tarkemmin Facebookissa, kahdessa eri ryhmässä samanaikaisesti. Ryhmät koostuvat suomea eri tasoilla opettavista henkilöistä. Kyselyyn vastasi yhteensä 55 henkilöä, joista 54 henkilön vastaukset muodostavat tämän tutkimuksen nettoaineiston.

Kaikki kyselyyn vastanneet henkilöt työskentelevät suomen kielen opettajina, vaikkakin erilaisilla ammattinimikkeillä. Opettajien ammattinimikkeet on aineistossa (kts. taulukko 1) jaettu seuraavasti: aineenopettajat (52 %, n=28), kotoutumiskouluttajat (19 %, n=10), ammatilliset opettajat (6 %, n=3) ja muut suomenopettajat (24 %, n=13). Muu suomenopettaja-kategoriaan lasketaan tässä aineistossa vastaajat, jotka ovat lomakkeella ilmoittaneet toimivansa S2-opettajan, yliopisto-opettajan, erityisopettajan, valmistavan luokan opettajan, aikuisten maahanmuuttajien perusopetuksen opinto-ohjaajan, vapaan sivistystyön opettajan, luku- ja kirjoitustaidon opettajan tai freelancer-suomen kielen opettajan tehtävissä. Aineiston enemmistö, eli tässä tapauksessa yli puolet vastaajista, toimii aineenopettajina ja toiseksi suurin osa muina suomenopettajina.

Taulukko 1. Vastaajien ammattinimikkeet, ylin suoritettu tutkinto ja sen ala.

<b>Ammattinimike</b>	<b>n</b>	<b>prosentti</b>
aineenopettaja	28	52
muu suomenopettaja	13	24
kotoutumiskouluttaja	10	19
ammattillinen opettaja	3	6
<b>Ylin suoritettu tutkinto</b>		
ylempi korkeakoulututkinto	49	90,7
alempi korkeakoulututkinto	3	5,6
tohtoritutkinto	2	3,7
<b>Ylimmän suoritettun tutkinnon ala</b>		
suomen kieli	33	61,1
muu ala	9	16,7
kasvatustiede	6	11,1
kirjallisuus	6	11,1

Taulukosta 1 on nähtävissä, että kaikista vastanneista ylemmän korkeakoulututkinnon (maisterin tutkinto) on suorittanut vastaajista 91 % (n=49) ja alemman korkeakoulututkinnon (kandidaatin tutkinto) 6 % (n=3). Lisäksi 3,7 % (n=2) ilmoitti ylimmäksi tutkinnokseen tohtoritutkinnon. Vastaajien suorittamien tutkintojen aloja ovat suomen kieli (61 %, n=33), kasvatustiede (11 %, n=6), kirjallisuustiede (11 %, n=6) tai muu ala (16,7 %, n=9). Muu ala -kategoriaan kuuluvia tutkinnonaloja ovat muun muassa ranskan ja venäjän kielet, teologia, käännöstiede, suomalais-ugrilainen kielentutkimus, taidekasvatus, musiikkipedagogia ja historia.

Aineiston opettajista suurin osa opettaa vain suomea (81 %, n=40). Suomen kielen lisäksi osalla vastaajista (19 %, n=10) on opetettavanaan myös muita oppiaineita. Vastaajien ilmoittamia muita opetettavia aineita ovat esimerkiksi kirjallisuus, kotoutumiskoulutuksen oppimäärät ja yksittäisiä muita aineita, kuten elämäntutkimus, yhteiskuntaoppi, matematiikka, englanti, käsityöt, kuvataide, englanti, ympäristöoppi, tietotekniikka tai ilmaisutaito. Vastanneista 13 % (n=7) ilmoitti myös opettavansa S2-opetuksen lisäksi työelämään ja yhteiskuntaan liittyviä opetuskokonaisuuksia.

Vastaajista prosentuaalisesti suurin osa (kts. taulukko 2) on työskennellyt opettajana viisi tai alle viisi vuotta (38,9 %, n=21), ja toiseksi isoin ryhmä 16–20 vuotta (18,5 %, n=10).

Taulukko 2. Vastaajien työskentelyvuodet opettajana.

Työskentelyvuodet opettajana	n	%
0–5 vuotta	<u>21</u>	<u>38,9</u>
6–10 vuotta	8	14,8
11–15 vuotta	5	9,3
16–20 vuotta	<u>10</u>	<u>18,5</u>
21–25 vuotta	5	9,3
26–30 vuotta	2	3,7
yli 30 vuotta	3	5,5

Kuten taulukosta 2 käy ilmi, vastaajista 14,8 % (n=8) on toiminut opettajan tehtävissä 6–10 vuotta. Loput vastaajista ovat työskennelleet opettajina seuraavasti: 11–15 vuotta (9,3 %, n=5), 21–25 vuotta (9,3 %, n=5), 26–30 vuotta (3,7 %, n=2) tai yli 30 vuotta (5,5 %, n=3).

Vastaajajoukosta 93 % (n=50) ilmoittaa käyttävänsä selkokieliä materiaaleja opetuksessaan. Sen sijaan vastaajista 7 % (n=4) ei käytä selkokieliä materiaaleja. Tämän tutkimuksen pääpaino on erityisesti niiden vastaajien vastauksissa, jotka käyttävät selkokieliä materiaaleja, mutta myös käyttämättä jättämistä ja siihen johtavia syitä sivutaan lyhyesti. Kaikki vastaajat, jotka ilmoittivat, etteivät he käytä selkokieliä materiaaleja, opettavat vain suomea ja heillä on ylempi korkeakoulututkinto. Muutamia kyseisen ryhmän mainitsemia ammattinimikkeitä ovat esimerkiksi aineenopettaja (n=1), kotoutumiskouluttaja (n=1) ja yliopisto-opettaja (n=1).

## 4 Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen sisällönanalyysi

Tämän tutkimuksen päämenetelmätapana on käytetty kvantitatiivista sisällönanalyysiä ja sen tukena kvalitatiivista sisällönanalyysiä. Kielitieteessä kvantitatiivista sisällönanalyysiä hyödynnetään usein silloin, kun tarkastellaan kielellisen ilmiön yleisyyttä ja säännönmukaisuuksia (Luodonpää-Manni, Hamunen & Konstenius 2020: 14). Kvantitatiivisen sisällönanalyysin tavoite on luoda systemaattinen ja perusteellinen kuvaus aineistoon liittyvistä asiasisällöistä siten, että sisältö esitetään numeraalisessa muodossa ja sisällöstä tehdään tulkintoja numeraalien perusteella (Seitamaa-Hakkarainen 2014). Tämän tutkimuksen näkökulmasta tutkimusaineistoa voi pitää tarkasteltavana sisältönä.

Tutkielmani aineiston analyysissä hyödynnän Webropol-sovelluksesta (kts. luku 3) saatavaa dataa, joka koostuu numeraaleiksi muutetuista vastauksista ja vastausten muodostamista prosenteista ja mediaaneista. Sovellus laskee datan automaattisesti saatujen vastausten perusteella. Esimerkiksi Likertin asteikolla (kts. luku 3.1) toteutettuihin kysymyksiin saadut vastaukset Webropol on muuttanut numeraalisiksi yksiköiksi, joita tarkastelen tässä tutkielmassa. Käsittelen kyseisiä yksiköitä ja niistä muodostuvia mediaaneja ja prosenttisia jakaumia niitä tulkiten ja vertaillen.

Käytän kvantitatiivisen sisällönanalyysin tukena myös kvalitatiivisen sisällönanalyysin keinoja, kun tarkastelen aineiston sanallisessa muodossa olevia vastausosuuksia. Käyttämällä niin kvantitatiivista kuin kvalitatiivista tapaa, pyrin varmistamaan, että aineistoni analyysi on mahdollisimman kattava (Vanhatalo & Vehkalahti: 241). Kvalitatiivisessa sisällönanalyysissä keskitytään numeraalisten aineiden sijaan sisällöllisiin ominaisuuksiin ja tehdään siitä tulkintoja. Kvalitatiiviselle lähestymistavalle on tyypillistä kategorisoida sanalliset vastaukset aineistolähtöisesti. (Seitamaa-Hakkarainen 2014.)

Tässä tutkimuksessa induktiivinen kategorisointi on tehty siten, että olen etsinyt aineiston sanallisista osuuksista sanallisia ja teemallisia vastaavuuksia (Graneheim, Lindgren & Lundan 2017: 30–32). Kategorisointi on tehty kunkin käsiteltävän kysymyksen sisällä niin, että samankaltaiset vastaukset on niputettu yhteen kaikista kysymykseen saaduista vastauksista. Esimerkiksi tarkasteltaessa S2-opettajien käsityksiä selkokielisten materiaalien saatavuudesta, niihin toivottuja muutoksia ja uusia materiaalityyppejä, olen etsinyt vastauksista samantyyppisiä

vastauksia, jotta vastauksista ja näin ollen kysyttävänsä aiheesta syntyy kokonaiskuva. Kategorisoinnin jälkeen olen muuntanut kvalitatiivisen aineksen kvantitatiiviseksi: toisin sanoen tulokset esitetään pääosin lukumäärällisesti vastaajamäärissä ja prosenteissa, jotta lukijalle syntyy ymmärrettävä kuva saaduista tuloksista. Vastaajamääriä ja prosentteja olen tarkastellut suhteessa niin yhden kysymyksen sisäisiin vastauksiin kuin koko vastaajamääräänkin.

## 5 Tulokset

### 5.1 Selkokielisten materiaalien käyttö opetuksessa

Tässä luvussa tarkastellaan selkokielisten materiaalien käyttötiheyttä eli kuinka usein vastaajat käyttävät selkokielistä materiaaleja opetuksessaan. Sivuan myös vastaajien ilmoittamia syitä sille, miksi he eivät käytä opetuksessaan selkokielistä materiaaleja. Käsittelen myös lyhyesti vastaajien suosimia selkokielen vaativuustasoja ja pyrin vastaamaan millaisia selkokielistä materiaaleja vastaajat käyttävät.

#### 5.1.1 Käyttötiheys ja vaativuustaso

Enemmistö tämän aineiston vastaajista (93 %, n=50) käyttää omassa opetuksessaan jonkinlaisia selkokielistä materiaaleja. Tästä vastaajaryhmästä 38 % (n=19), eli suurin osa, ilmoittaa käyttävänsä selkokielistä materiaaleja *päivittäin* ja toiseksi suurin osa, 26 % (n=13) vastaajista, *1–2 kertaa viikossa* (kts. taulukko 3).

Taulukko 3. Selkokielisten materiaalien käyttötiheys.

Käyttötiheys	n	prosentti
päivittäin	19	38
1–2 kertaa viikossa	10	20
3–4 kertaa viikossa	13	26
1–4 kertaa kuukaudessa	7	14
harvemmin kuin 1–4 kertaa kuukaudessa.	1	2
en käytä	4	7

Vastaajista 20 % (n=10) kuitenkin ilmoittaa hyödyntävänsä selkokielistä materiaaleja *3–4 kertaa viikossa* ja 14 % (n=7) *1–4 kertaa kuukaudessa*. Yksi (2 %) vastaajista ilmoitti käyttävänsä selkokielistä materiaaleja *harvemmin kuin 1–4 kertaa kuukaudessa*. Kokoavasti ilmaistuna vastanneista yhteensä 84 % (n=42) kuvaa käyttävänsä selkokielistä materiaaleja viikoittain, minkä perusteella voidaan sanoa, että aineiston vastaajista suurin osa (78 %, n=42) käyttää opettajan työssään selkokielistä materiaaleja joko jatkuvasti tai viikoittain.

Aineiston vastaajista jokunen (7 %, n=4) ilmoittaa kyselylomakkeella, että he eivät käytä opettajan tehtävissään selkokielistä materiaaleja. He kuvaavat avoimissa vastauksissaan

selkokielisten materiaalien olevan usein heidän opiskelijoilleen liian vaikeita tai etteivät he koe niiden käyttöä tarpeellisiksi omassa opetuksessaan. Huomion arvoista kuitenkin on, että vastaajista kaksi eli puolet kuitenkin kertoo vastauksistaan huolimatta aiemmin käyttäneensä selkokielisiä materiaaleja ja toinen suositteluvansa niitä opiskelijoilleen (kts. esimerkit 2 ja 3), mikä implikoi myönteistä suhtautumista selkokielisiä materiaaleja kohtaan.

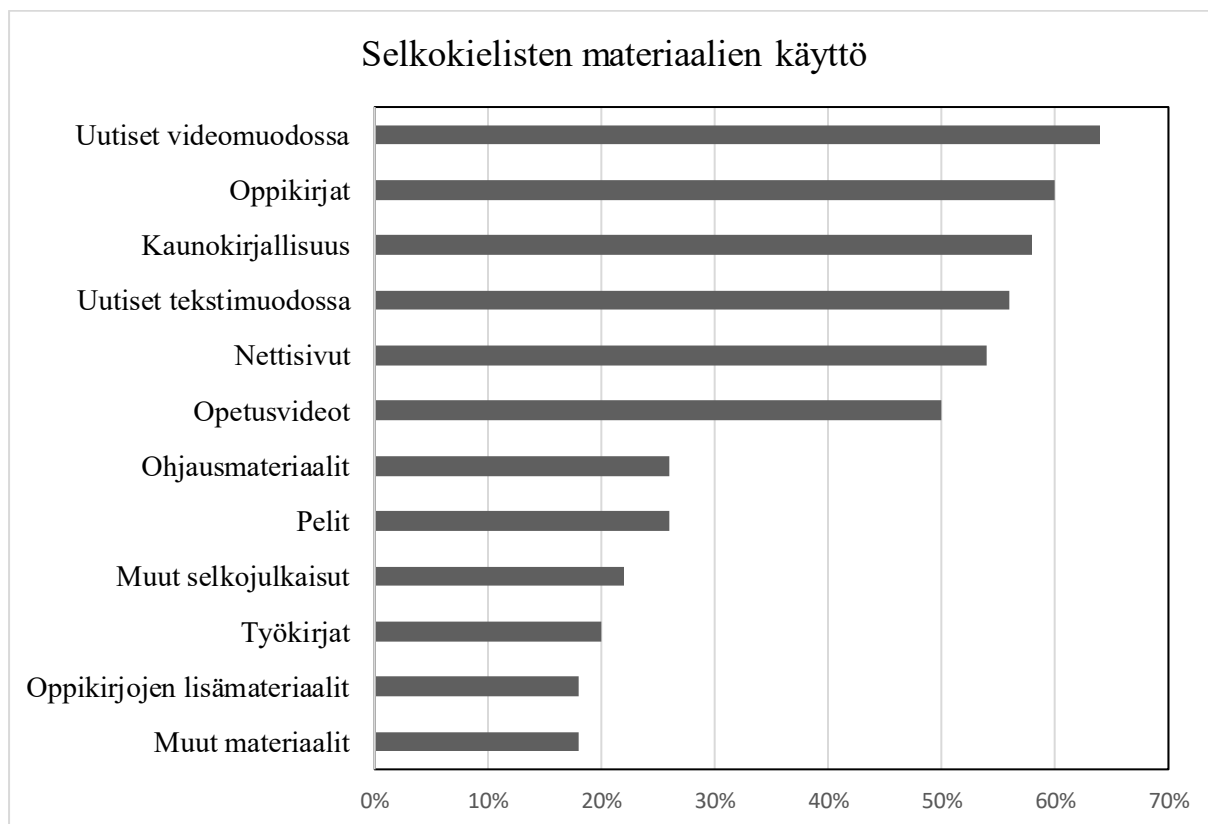
(2) Opiskelijani ovat jo vähintään B1-tasolla, jolloin koen autenttisen materiaalin tärkeimmäksi. Kun vielä opetin A2-tason oppijoita, käytin autenttisten ohella Ylen selkokielisiä materiaaleja ja tein niitä myös itse. (Vastaaja A)

(3) Niitä on usein hankala soveltaa yksittäisiin aiheisiin, koska ne ovat niin niukkoja monelta kannalta. Suosittelen niitä opiskelijoille itsenäiseen aktivoivaan opiskeluun, mutta en tuo niitä luokkaan. (Vastaaja B)

Selkokielen voi jakaa kolmeen vaativuustasoon: vaativaan, perustasoiseen ja helppoon selkokieleen. Suurin osa tämän tutkimuksen aineiston vastaajista ilmoittaa käyttävänsä opetuksessaan vaativuustasoltaan perustasoista selkokieltä. Perustasoista selkokieltä käyttää 94 % (n=47) vastaajista, mikä tarkoittaa sitä, että se on selkokielen vaativuustasoista vastaajien piirissä suosituin vaativuustaso. Helppotasosta selkokieltä hyödyntää 46 % (n=23) vastaajista eli lähes puolet ja vaativaa selkokieltä 30 % (n=15) vastaajista.

### 5.1.2 Opetusmateriaalien luonne

Tarkasteltaessa millaisia selkokielisiä materiaaleja opettajat käyttävät opetuksessaan, on mahdollista havaita selkokielisten uutisten käytön olevan melko yleistä vastaajien keskuudessa (kts. kuvio 1). Vastaajista 64 % (n=32) ilmoitti hyödyntävänsä selkokielisiä videomuotoisia ja 58 % (n=29) tekstimuotoisia uutisia opetuksessaan. Vastaajista 16 % (n=8) kuvaa esittävänsä erityisesti Ylen Selkouutisia oppitunneillaan ja 22 % (n=11) hyödyntävänsä Selkosanomian. Vastaajista puolet (50 %, n=25) kuvaa erikseen käyttävänsä opetuksessaan selkokielisiä uutisia muodosta riippumatta.



Kuvio 1. Selkokielisten opetusmateriaalien käyttö prosentuaalisesti vastaajien kesken

Vastaajat kuvaavat käyttävänsä oppitunneillaan myös etenkin selkokielistä oppikirjoja (esim. Ketterä) (60 %, n=30) ja selkokielistä kaunokirjallisuutta (58 %, n=29). Vastaajat kertovat käyttävänsä niin romaaneja, novelleja kuin runouttakin selkokielistä versioina. Selkokielistä nettisivuja käyttää vähän yli puolet vastaajista (54 %, n=27) ja opetusvideoita tasan puolet (50 %, n=25). Erilaisiksi nettisivuiksi mainitaan muun muassa Vernerin, Papunetti ja Freed. Pelejä sen sijaan käyttää vähän yli neljäosa (26 %, n=13) ja selkokielistä työkirjoja viidesosa (20 %, n=10). Oppikirjojen muita lisämateriaaleja (esim. opettajanoppaat), käytetään vain vähän työkirjoja vähemmän (18 %, n=9). Muita selkojulkaisuja (22 %, n=11) ovat muun muassa selkosanommat, tietokirjat ja erilaisten organisaatioiden esitteet (esim. Kela, vaalit.fi).

Vastaajista 24 % (n=12) kuvaa erikseen tuottavansa itse selkokielistä oppimateriaalia. Vastaajat esimerkiksi kuvaavat käyttävänsä ”erilaisista autenttisista teksteistä mukautettuja selkotekstejä”, sekä tarvittaessa itse lyhentämiään ja selkeyttämiään aineistoja, joita on saatavilla. Eräs vastaajista kuvaa tekevänsä kaikki materiaalinsa itse ja mainitsee hyödyntävänsä erilaisia selkokielistä tekstejä, kuvitettuja tekstejä ja selkokielistä pelejä.

## 5.2 Selkokielisten materiaalien valintaan vaikuttavat tekijät

Tässä luvussa käsittelen materiaalien valintaan vaikuttavia tekijöitä. Vaikuttavina tekijöinä voi pitää opetettavaa sisältöä, oppitunnilla hyödynnettyjä työtapoja ja harjoituksia sekä opetustilanteita. Tarkastelen myös vastaajien näkemyksiä oppilasryhmien ominaisuuksien vaikutuksesta ja lyhyesti materiaalien saatavuuden näkökulmasta.

### 5.2.1 Opetettava sisältö

Selkokielisiä materiaaleja käytetään erityisesti oppitunneilla, joilla käsitellään tekstien tulkitsemista, ja kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen sisältöjä. Kuten taulukosta 4 on nähtävissä, niin tekstien tulkitsemista kuin kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämistä opettaessa 86 % (n=43) vastaajista kertoo käyttävänsä selkokielisiä materiaaleja. Se on 32 prosenttiyksikköä ja 16 vastaajaa enemmän kuin kolmanneksi eniten vastauksia kerännyt vuorovaikutustilanteissa toimiminen.

Taulukko 4. Opetettävien sisältöjen käytön vaikutus selkokielisten materiaalien valintaan.

Opetettavat sisällöt	n	prosentti
tekstien tulkitseminen	43	86
kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen	43	86
vuorovaikutustilanteissa toimiminen	27	54
tekstien tuottaminen	19	38
muu sisältö	7	14

Yli puolet (54 %, n=27) vastaajista hyödyntääkin selkokielisiä materiaaleja, jos oppitunnin aiheena on vuorovaikutustilanteissa toimiminen. Sen sijaan tekstien tuottamisen kontekstissa 38 % (n=19) vastaajista ilmoittaa käyttävänsä kyseisiä materiaaleja, joka on 16 prosenttiyksikköä ja 8 vastaajaa edellistä vähemmän. Muita sisältöjä opettaessa selkokielisiä materiaaleja käyttää vastaajista prosentuaalisesti ja määrällisesti vähiten (14 %, n=7). Tässä yhteydessä muiksi opetettaviksi sisällöiksi vastaajat kuvaavat muun muassa kuullun ymmärtämisen, kieliopin, käsitteiden ymmärtämisen ja sanastojen oppimisen sekä ohjauksen ja

neuvonnan. Huomaa, että vastausvaihtoehtoina toimivat sisällöt ovat valikoituneet peruskoulun opetussuunnitelmassa (2014) määriteltyjen äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteiden mukaisesti.

## 5.2.2 Työskentelytavat ja harjoitukset

Vastaajat suosivat selkokielisten materiaalien käyttöä etenkin teettäessään harjoituksia, joissa opiskelijan yksilötyö korostuu (kts. taulukko 5). Vastausten perusteella opettajat käyttävät yksilötöitä teettäessään selkokielistä materiaaleja *usein* (n=27, keskiarvo 3,9 ja mediaani 4). Myös oppikirjan, sen lisämateriaalien tai muita tehtäviä teettäessään opettajilla on käytössään *usein* (n=20, keskiarvo 3,9 ja mediaani 4) selkokielistä materiaalia, vaikkakin määrällisesti *usein* vaihtoehdon vastaajia on vähemmän kuin yksilötöiden yhteydessä. Tämän perusteella voi sanoa, että yksilötöissä selkokielistä materiaaleja käytetään enemmän kuin tehtävien yhteydessä. Toki on merkittävää huomata, että yksilötöiden ja tehtävien teon välinen ero ei välttämättä ole kovin iso, sillä tehtäviä voi teettää myös yksilötöinä.

Taulukko 5. Työskentelytapojen ja harjoitusten vaikutus selkokielisten materiaalien valintaan.

Työskentelytapa	Ei ikinä	Harvoin	Silloin tällöin	Usein	Jatkuvasti	Keskiarvo	Mediaani
Yksilötyö	6,0 %	4,0 %	12,0 %	54,0 %	24,0 %	3,9	4,0
Tehtävien teko	6,0 %	4,0 %	18,0 %	40,0 %	32,0 %	3,9	4,0
Keskustelu ja dialogi	4,0 %	26,0 %	18,0 %	28,0 %	24,0 %	3,4	4,0
Parityö	6,0 %	10,0 %	46,0 %	24,0 %	14,0 %	3,3	3,0
Verkkotyöskentely	6,0 %	22,0 %	26,0 %	28,0 %	18,0 %	3,3	3,0
Ryhmätyö	8,0 %	24,0 %	32,0 %	22,0 %	14,0 %	3,1	3,0
Puhe	18,0 %	30,0 %	26,0 %	16,0 %	10,0 %	2,7	3,0
Esitelmä	22,0 %	24,0 %	34,0 %	14,0 %	6,0 %	2,6	3,0
Kirjalliset projektityöt	42,0 %	18,0 %	16,0 %	16,0 %	8,0 %	2,3	2,0
Essee	44,0 %	16,0 %	26,0 %	10,0 %	4,0 %	2,1	2,0
Draamaharjoitukset	36,0 %	36,0 %	16,0 %	2,0 %	10,0 %	2,1	2,0
Portfolio	72,0 %	16,0 %	6,0 %	4,0 %	2,0 %	1,5	1,0

Kun työtapana on keskustelu tai dialogi, selkokielistä materiaaleja käytetään silloinkin *usein* (n=14), vaikkakin vastaajamäärän ja vastausten jakauman perusteella yksilötöitä ja tehtäviä

vähemmän (keskiarvo 3,4 ja mediaani 4). Sen sijaan opiskelijoiden työskennellessä portfolioiden tai kirjallisen projektitöiden parissa, opettajista suurin osa kuvaa, etteivät he ikinä käytä opetuksessaan selkokieliä materiaaleja. Kaikista vähiten selkokieliä materiaaleja käytetään portfolioita (n=36, vastausten keskiarvo 1,5 ja mediaani 1) tehdessä. Prosentuaalisesti kirjallisia projektitöitä teettäessä vastaajista suurin osa *ei ikinä* käytä selkokieliä materiaalia (42 %, n=21), mutta huomion arvoista on, että keskiarvon (2,3) ja mediaanin (2) perusteella vastaajat kuitenkin käyttävät niitä *harvoin*.

*Harvoin* niitä käytetään myös esseiden ja draamaharjoituksen teettämisen yhteydessä. Kummallakin työtavalla vastausten keskiarvo on 2,1 ja mediaani 2. Prosentuaalisesti esseitä teettäessä vastaajista 44 % (22=n) on valinnut vastausvaihtoehdon *en ikinä* useammin kuin draamaharjoituksia teettäessä. Draamaharjoituksien vastausvaihtoehtojen välinen jakauma on hieman esseiden vastausvaihtoehtojen jakaumaa laajempi (kts. taulukko 5), ja *en ikinä* vaihtoehdon valitsi 36 % vastaajista (n=18), mikä on 8 % ja 4 vastaajaa vähemmän kuin esseiden yhteydessä.

Ryhmätöiden, paritöiden, puheiden, esitelmien ja verkkotyöskentelyn yhteydessä selkokieliä materiaaleja käytetään *silloin tällöin*. Vaikka kunkin työskentelytavan vastausten mediaani on 3 eli vastausvaihtoehto *silloin tällöin*, vastausvaihtoehtojen prosentuaalisissa jakaumissa ja keskiarvoissa on joitakin eroja. Prosentuaalisesti ja määrällisesti eniten *silloin tällöin* vastauksia annettiin paritöitä (46 %, n=23) teetettäessä, ja vastausvaihtojen välinen keskiarvo on 3.3. Vaikka verkkotyöskentelyn (26 %, n=13) yhteydessä keskiarvo onkin paritöiden kanssa sama, annettiin siinä prosentuaalisesti vähemmän *silloin tällöin* vastauksia, jolloin paritöissä hyödynnetään selkokieliä materiaaleja verkkotyöskentelyä enemmän.

Ryhmätöiden yhteydessä opettajavastaajista 32 % (n=16) valitsi vaihtoehdon *silloin tällöin*. Ryhmätöiden vastausten välinen jakauma on kaikista lähimpänä vaihtoehtoa *silloin tällöin*, sillä vastausten keskiarvo on 3.1 eli 0.1 yksikköä enemmän kuin tasalukuinen keskiarvo. Se on 0.2 yksikköä paritöitä ja verkkotyöskentelyä alhaisempi, mikä tarkoittaa, että paritöiden ja verkkotyöskentelyn yhteydessä selkokieliä materiaaleja käytetään enemmän kuin ryhmätöitä teetettäessä.

Esitelmien yhteydessä *silloin tällöin* vastausvaihtoehdon valinnoita on yksi ryhmätöitä enemmän (34 %, n=17), mutta vastaukset jakautuvat tasaisemmin muiden vastausvaihtoehtojen välillä (kts. taulukko 5), ja keskiarvo on 2.6, eli paritöitä, verkkotyöskentelyä ja ryhmätöitä alhaisempi. Tällöin esitelmien parissa selkokieliä materiaaleja käytetään vähemmän kuin paritöiden, verkkotyöskentelyn ja ryhmätöiden yhteydessä.

Niin verkkotyöskentelyn kuin puheharjoitusten vastaajista 26 % (n=13) valitsi vaihtoehdon *silloin tällöin*. Vastausten keskiarvo on puheharjoitusten yhteydessä 2.7, kun taas verkkotyöskentelyn yhteydessä 3.3, mikä viittaa siihen, että selkokieliä materiaaleja kuitenkin käytetään useammin verkkotyöskentelyn kuin puheharjoitusten parissa. On kuitenkin tärkeää huomata yleisesti, että *silloin tällöin* vastausten erot eri työtapojen ja harjoitusten välillä ovat melko pieniä. Keskiarvojen erot ovat 0,7 yksikön sisällä, mutta prosentuaalisten vastaajamäärien erot ovat kuitenkin 20 prosenttiyksikön sisällä. Keskiarvojen perusteella erot eivät ole suuria, mutta suuntaa antavia. Prosentuaaliset erot kertovat enemmän yksittäisistä vastausmääristä vaihtoehtojen välillä, mutta eivät anna kokonaiskuvaa.

Kysyttäessä millaisten muiden työskentelytapojen, harjoitusten tai opetustilanteiden aikana opettajavastaajat käyttävät selkokielistä materiaalia, 37 (74 %) vastaajaa 50 kokonaisvastaajan ryhmästä vastasi kysymykseen. Suurin osa vastaajista antoi yksittäisiä vastauksia, kuten esimerkiksi etäopetus, niin sanottu oppitunnin alkulämmittely, lukupiirit, podcastit, ajankohtaisten asioiden tarkastelussa, ohjeistuksissa ja sanaston oppimisen.

Kootusti kaksi isointa vastausryhmää olivat *kaunokirjallisuuden lukeminen* ja kokonaisvaltainen vastaus *kaikessa*. Kun oppitunnilla työskennellään kaunokirjallisuuden parissa, vastaajista 27 % (n=10) hyödyntävänsä selkokieliä materiaaleja esimerkiksi ”kun lue jokin kaunokirjallinen teosta” tai kun he teettävät ”kirja-analyysiä.” Vastaajia, jotka ilmoittivat käyttävänsä selkokieliä materiaaleja *kaikessa* opetuksessaan, on samaten 27 % (n=10). Tuloksista on mahdollista nähdä, että selkokieliä materiaaleja käytetään laajasti erilaisten työtapojen parissa ja kaunokirjallisten teosten tarkastelun yhteydessä. Vastauksista ei kuitenkaan ole mahdollista päätellä, kuinka usein tai millaisissa tilanteissa niitä käytetään, vaan että selkokieliä materiaaleja nimenomaan käytetään opettajien keskuudessa.

Luvussa käsitellyt työtavat ja harjoitukset on valittu kyselylomakkeelle Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? -teoksen opettajan pedagogisia ratkaisuja käsittelevän luvun mukaan (kts. Luukka at al. 2008: 66–90).

### 5.2.3 Opiskelijaryhmän ominaisuudet

Tarkastellessa oppilasryhmien ominaisuuksien vaikutusta selkokielisten materiaalien valintaan, kaikista eniten valintaan vaikuttaa vastausten perusteella ryhmän kielitaito (kts. taulukko 6). Vastaajista 76 % (n=38) valitsi ottavansa kielitaidon huomioon *jatkuvasti* suunnitellessaan oppitunneillaan käyttämiään materiaaleja. Vastausten keskiarvo (4,7) on kaikista vastauksista lähimpänä mediaania 5 (eli *jatkuvasti*) eli toisin sanoen kielitaito vaikuttaa muita mainittuja ominaisuuksia enemmän opettajan materiaalivalintaan.

Taulukko 6. Opiskelijaryhmän ominaisuuksien vaikutus selkokielisten materiaalien valintaan

Ominaisuus	Ei ikinä	Harvoin	Silloin tällöin	Usein	Jatkuvasti	Keskiarvo	Mediaani
Kielitaito	0,0 %	0,0 %	2,0 %	22,0 %	76,0 %	4,7	5,0
Ryhmäkoko	46,0 %	6,0 %	20,0 %	16,0 %	12,0 %	2,4	2,0
Koulumenestys	44,0 %	8,0 %	24,0 %	18,0 %	6,0 %	2,3	2,0
Ryhmädynamiikka	50,0 %	14,0 %	22,0 %	8,0 %	6,0 %	2,1	1,5
Käyttäytyminen	62,0 %	8,0 %	18,0 %	8,0 %	4,0 %	1,8	1,0

Sitä vastoin opiskelijaryhmän käyttäytyminen ja ryhmädynamiikka eivät suuremmilta osin vaikuta materiaalivalintoihin. Käyttäytymisen vaikutusta tutkiessa nähdään, että vastaajista prosentuaalisesti ja määrällisesti eniten valitsi vaihtoehdon *ei ikinä* (62 %, n=31). Vastausten keskiarvo on 1,8 ja mediaani 1. Keskiarvo on 0,2 yksikön päässä vaihtoehdosta *harvoin*, joten on mahdollista päätellä, että ryhmän käyttäytymisellä on joskus vaikutusta, mutta harvemmin vaikutusta kuin *harvoin*.

Ryhmädynamiikan kohdalla vastaajista puolet valitsi vaihtoehdon *ei ikinä* (50 %, n=25), vastausten mediaani on 1,5. Vastausten keskiarvo 2,1 on kuitenkin käyttäytymiseen liittyvien vastausten keskiarvoa 0,3 yksikköä korkeampi, mikä tarkoittaa, että ryhmädynamiikka vaikuttaa materiaalivalintoihin hieman useammin kuin ryhmän käyttäytyminen. Keskiarvo myös ylittää 0,1 yksiköllä vaihtoehdon *harvoin*, vaikka mediaani onkin 1,5.

Ryhmäkoko ja koulumenestys vaikuttavat materiaalivalintaan *harvoin*. Huomattavaa on, että ryhmäkoko tarkasteltaessa prosentuaalisesti ja määrällisesti eniten (46 %, n=23) vastaajia on valinnut vastausvaihtoehdon *ei ikinä*, mutta vastausvaihtoehtojen jakauman mukaan vastausten keskiarvo on 2,4 ja mediaaniksi muodostuu 2 eli *harvoin*. Myös koulumenestyksen kohdalla prosentuaalisesti eniten valitsi vaihtoehdon *ei ikinä* (44 %, n=22), vaikka ryhmäkoon tavoin loput vastauksia jakautuvat eri vastausvaihtoehtojen välillä. Koulumenestyksen vastausten keskiarvo on 2,3 ja mediaani 2, eli se on 0,1 yksikköä lähempänä yksikköä kaksi kuin ryhmäkoko. Tällöin koulumenestys vaikuttaa ryhmäkoko hieman harvemmin.

Opiskelijaryhmän käyttäytymien, ryhmädynamiikka, ryhmäkoko ja koulumenestys siis vaikuttavat selkokielisten materiaalien valintaan kukin toisistaan eroavasti. On kuitenkin hyvä muistaa, että keskiarvojen ja mediaanien erot ovat melko pieniä: ominaisuusvaihtoehtojen väliset keskiarvot ovat 0,6 yksikön sisällä, kun taas mediaanit yhden yksikön sisällä. Suurista eroista ei siis ole kyse, mutta luvut voi nähdä suuntaa antavina.

Toinen huomion arvoinen seikka on, että vastaajista 18 % (n=9) kuvasi saavutettavuuden ja opiskelijoiden oppimisvalmiuksien vaikuttavan suuresti materiaalivalintaan. Seitsemän (14 %) vastaajaa kertoi tekevänsä materiaalivalinnan erityisesti opiskelijoiden oppimiseen liittyvien vaikeuksien tai muiden sitä häiritsevien biologisten tekijöiden perusteella. Vastaajat ottavat esille muun muassa mahdolliset keskittymisvaikeudet, luki- ja hahmotushäiriöt sekä kuuloon liittyvät fysiologiset ongelmat asioina, joita he ottavat huomioon tehdessään materiaalivalintoja. Osa vastaajista (10 %, n=5) mainitsee lisäksi myös opiskelijoiden motivaation vaikuttavan materiaalivalintaan, sillä heistä materiaalien tulee olla opiskelijoille kiinnostavia.

Huomaa, että tarkastelun alaiset opiskelijaryhmän ominaisuudet on valittu luvun 5.2.2 tavoin kyselylomakkeelle *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu?* -teoksen opettajan pedagogisia ratkaisuja käsittelevän luvun mukaan (kts. Luukka at al. 2008: 66–90).

#### 5.2.4 Saatavuus

Vastaajaryhmästä 26 % (n=13) ilmoitti materiaalien saatavuuden vaikuttavan merkittävästi valintaan käyttäen selkokielisiä materiaaleja opetuksessa. Tässä yhteydessä saatavuudella

tarkoitetaan mahdollisuutta löytää selkokielisiä materiaaleja, jotka sopivat sen hetkisiin työskentelytapoihin, käsiteltäviin aiheisiin ja oppilasryhmän ominaisuuksiin. Toisin sanoen tarkastelun alaisena on se seikka, että vastaajat kertoivat materiaalien saatavilla olemisen vaikuttavan heidän valintaansa käyttää materiaaleja.

Vastaajaryhmästä kaksi mainitsee saatavuuden yhteydessä materiaalien hinnan vaikuttavan valintaan ja erityisesti saatavuuteen, ja muutama opettaja luonnehtii samaa aihetta sivuten, että ”eniten vaikuttaa se mitä materiaaleja koululla on käytössä.” Osasta vastaajista myös ”materiaaleja on vaikea löytää.” Lisäksi vastaajista 16 % (n=8) mainitsee erikseen, että oppitunnin teemaan on löydettävä sisällöllisesti sopivaa materiaalia, joka on osin myös olennainen tekijä tarkastellessa materiaalien saatavuutta.

(4) Opetuksessa ei ole mitään järkeä, jos materiaalit ovat opiskelijoille liian vaikeita. Tekstejä on pakko helpottaa, että voimme käsitellä erilaisia aiheita.

Eräs vastaajista kuvaa (kts. esimerkki 4) sopivien materiaalien olevan välttämättömiä oppitunnin onnistumiselle. Niin saatavilla olevien materiaalien laatu, monipuolisuus kuin sisältökin vaikuttaa niiden käytön valintaan. Vastaajien yksittäisiä selkokielisten materiaalien käytön valintaan liittyviä tekijöitä ovat muun muassa käytettävyys tietoteknisillä laitteilla ja monipuolisuus sekä opettajan työssään tuntema kiire.

### **5.3 Selkokielisten materiaalien muutokset ja uudet materiaalit**

Aineistosta käy ilmi, että vastaajat toivovat kokonaan uusia selkokielisiä materiaaleja sekä joitakin muutoksia jo olemassa oleviin materiaaleihin. Kokonaan uusia selkokielisiä materiaaleja toivoi vastaajista 72 % (n=36), kun taas muutoksia olemassa oleviin materiaaleihin 64 % (n=32). Olen kategorisoinut toivotut uutuudet ja muutokset aihepiireittäin: uutuuksien tarkastellussa korostuvat toiveet uusista asiateksteistä, kaunokirjallisuudesta ja helpommista materiaaleista. Muutostoiveet käsittelevät materiaalien saatavuutta. Materiaalien monipuolistamista toivottiin kummassakin ryhmässä (kts. taulukko 7).

Tästä vastaajaryhmästä 36 % (n=13) toivoi uusia selkokielisiä asiatekstejä. Asiatekstejä toivoi uusia materiaaleja toivoneiden ryhmästä suurin vastaajamäärä (kts. taulukko 7). Asiateksteiksi lasketaan tässä yhteydessä oppikirjat, tietokirjat, esitteet ja ohjelehtiset, sekä muihin oppiaineisiin ja ammattialoille suunnatut selkokieliset materiaalit. Uusia selkokielisiä

oppikirjoja, tekstejä, esitteitä ja ohjelehtisiä toivoi asiatekstiryhmästä 39 % (n=5) ja koko vastaajamäärästä 14 %. Uusien oppikirjojen toivotaan olevan selkeämpiä ja tietokirjojen käsittelevän esimerkiksi urheilua, luontoa ja tekniikkaa. Uusien selkokielisten esitteiden sisällöksi toivottiin maahanmuuttajien elämää avustavia teemoja, kuten esimerkiksi isojen organisaatioiden kuten Kelan ohjelehtisiä. Vastaajat mainitsevat myös tarpeen yhteiskunta- ja kulttuuritietoisille asiateksteille. Muihin oppiaineisiin ja ammattialoille suunnattuja selkokielisiä materiaaleja toivoi asiatekstiryhmästä 46 % (n=6) ja koko vastaajaryhmästä 17 %. Muita mainittuja oppiaineita ovat esimerkiksi historia ja elämäkatsomustieto, ja ammattialoja esimerkiksi logistiikka-, sote- ja kasvatusalat.

Taulukko 7. Opettajien toiveita selkokielisiin materiaaleihin

Prosenttiosuudet on laskettu aineiston kaikista vastaajista. Sulkuihin on merkitty prosentti uutuuksia ja muutoksia toivoneiden vastaajaryhmästä.

<b>Uudet materiaalit</b>	<b>n</b>	<b>prosentti</b>
asiatekstit	13	26 (36)
kaunokirjallisuus	9	18 (25)
helpommat materiaalit	6	12 (17)
monipuolistaminen	5	10 (14)
muut yksittäiset	3	6 (8)
yhteensä	36	72 (100)
<b>Muutokset olemassa oleviin materiaaleihin</b>		
monipuolistaminen	13	26 (41)
saatavuus	12	24 (37,5)
muut yksittäiset	7	14 (21)
yhteensä	32	64 (100)

Uutta selkokielistä kaunokirjallisuutta toivoi 25 % (n=9) vastaajista (koko vastaajaryhmästä 18 %). Vastaajat mainitsevat etenkin kotimaisen kirjallisuuden, historialliset teokset ja lyhyemmät tarinamuotoiset teokset. Pääpaino vastauksissa on kuitenkin kaunokirjallisuuden määrässä – vastaajat toivovat määrällisesti lisää selkokielisiä kaunokirjallisia teoksia.

Määrällisesti lisää uusia selkokielisiä oppikirjoja ja selkokielisiä tehtäviä toivoo myös 33 % (n=12) vastaajista (koko vastaajaryhmästä 24 %). Uusia selkokielisiä tehtävämateriaaleja toivotaan erityisesti puhe- ja esseeaiheisiin, digitehtäviin ja kaikkiin aiheisiin yleisesti.

Helpompaa ja lyhyempää selkokieltä oppikirjojen ja tehtävien puitteissa toivoo 17 % (n=6) vastaajista (koko vastaajaryhmästä 6 %). Tarkemmin vastaajat toivovat helppoja äänimateriaaleja, lisää kuvia tekstien tueksi ja pituudeltaan lyhyempiä tekstejä. Lisäksi huomion arvoista on, että vastaajista 14 % (n=5) toivoi erityisesti monipuolisempia selkokielisiä materiaaleja eli toisin sanoen heistä uusia selkokielisiä materiaaleja tulisi olla lisää ja erilaisista aihepiireistä (koko vastaajaryhmä 10 %). Eräs vastaajista mainitsee erilaisten tiettyyn aiheeseen kohdistuvien materiaalityypakettien tarpeen ja useampi toivoo lisää materiaaleja useaan tekstilajiin, kuten esimerkiksi mielipidekirjoituksia ja aineistoosesseitä.

Kaikista aineiston vastaajista 26 % (n=13) ajattelee, että myös jo olemassa ja käytössä olevia materiaalia olisi hyvä monipuolistaa, sillä tällä hetkellä heistä materiaaleissa on puutteita. Materiaaleista toivotaan lyhyempiä tai pidempiä versioita kiinnostavassa muodossa, ja niihin toivotaan vaativuustasoeroja. Erityisesti helpomman selkokielen versioita toivoo vastaajista 10 % (n=5). Heistä selkokielistä materiaalia on, mutta kielen selkeä helpottaminen ja esimerkiksi kuvitukset tekisivät materiaaleista luontevampia käyttää omassa opetusryhmissään. Muita yksittäisiä toivomuksia ovat selkokielen kriteerien noudattaminen selkokielisiksi kuvatuissa teksteissä ja vaativuustasomerkinä uusiin selkokielisiin materiaaleihin. Lisäksi tästä vastaajaryhmästä 37,5 % (n=12, koko vastaajamäärästä 24 %) toivoo muutosta olemassa olevien selkokielisten materiaalien saatavuuteen (kts. luku 5.2.4). Eräs vastaajista toivoo, että selkokieliset materiaalit ”olisivat johonkin selkeästi listattuna”, jotta niiden löytäminen ja käyttö olisi helpompaa.

Loput kaikista vastaajista toivovat erilaisia yksittäisiä selkokielisiä materiaaleja (6 %, n=3). Toivottuja materiaaleja ovat esimerkiksi materiaalit lapsille, vaativat äänimateriaalit kuullun ymmärtämistä varten ja mediatekstit ajankohtaisista aiheista vaativammalla selkokielellä. Vastaajaryhmän määrän perusteella on mahdollista päätellä, että uusille selkokielisille materiaaleille on vastaajien keskuudessa kysyntää. Vastauksista on mahdollista nähdä myös, että etenkin uudet asiatekstit ovat haluttuja.

## 6 Päätelmät

Tässä kappaleessa esittelen tutkimustuloksista yhteenvedon ja tarkastelen tulosten merkitystä ja tarkoitusta selkokielen tutkimuksen ja kielitietoisien opetuksen kontekstissa. Käsittelen myös tutkielmani tutkimuseettisiä näkökulmia.

### 6.1 Yhteenveto

Tässä tutkielmassa tarkastellaan suomi toisena kielenä -opettajien näkemyksiä selkokielisten materiaalien käytöstä. Selkokielisillä materiaaleilla tarkoitetaan opetusmateriaaleja, joissa on hyödynnetty keinotekoisesti helpotettua suomen kieltä. Selkokieli on tehty vastaamaan erilaisten ryhmien tarpeisiin: esimerkiksi tälle tutkimukselle olennaisesti tukemaan suomi toisena kielenä -oppijoiden kielenoppimista. Tutkimus pohjautuu ajatukseen kielitietoisien opetuksen periaatteista, jotka vaikuttavat merkittävästi siihen, miten ja millaisia materiaaleja opettajat opetukseensa valitsevat. Tutkimukseni tavoitteena on siis ollut kerätä lisää informaatiota suomea toisena kielenä -opettavien henkilöiden selkokielisten materiaalien käytöstä, sillä aiheesta ei ole eritoten opettajien omien näkemysten perspektiivistä aiemmin tehty tutkimusta. Aineisto ja sen keruu oli tutkimusaiheen ja -kysymysten perusteella onnistunut. Aineisto (nettoaineisto 54 vastaajaa) on kyselytutkimuksen keinoin kerätty, jonka informantit opettavat työkseen suomea henkilöille, joiden ensikieli ei ole Suomi.

Aineistosta tehdyn analyysin päämääränä oli tuottaa lisää informaatiota. Tarkemmin sanottuna informaatiota oli ajatuksena saada erityisesti seuraavista aihealueista: selkokielisten materiaalien määrällinen käyttö, millaisia selkokielisiä materiaaleja opettajilla on käytössä ja selkokielisten materiaalien käytön valintaan vaikuttavista tekijöistä. Vaikuttavista tekijöistä keskityin etenkin opetettaviin sisältöihin, opiskelijaryhmän ominaisuuksiin sekä työskentelytapoihin ja harjoituksiin. Halusin tutkimuksessani myös sivuta sitä, että millaisia muutoksia nykyisiin selkokielisiin materiaaleihin tai millaisia uusia materiaaleja suomi toisena kielenä -opettajat toivoisivat.

Saatujen tulosten perusteella voidaan nähdä, että suomi toisena kielenä -opettajat käyttävät selkokielisiä materiaaleja usein. Aineistoni 54 vastaajan joukosta 93 % (n=50) ilmoittaa käyttävänsä opetuksessaan selkokielisiä materiaaleja, ja suurin osa heistä käyttää niitä joko

jatkuvasti tai vähintään viikoittain (78 %, n=42). Siitä huolimatta, että vastaajista 7 % (n=4) ilmoitti, etteivät he käytä selkokielistä materiaaleja, puolet heistä kuitenkin kertoi erikseen, että he olivat aiemmin hyödyntäneet niitä opetuksessaan ja suosittelevat niitä nytkin opiskelijoilleen itseopiskelumateriaaleiksi.

Aineiston suomi toisena kielenä -opettajat suosivat selkokielisten materiaalien käyttöä eniten, kun oppitunneilla tehdään tehtäviä ja yksilötoita. Yksilötoita tehdessä opettajista 46 % (n=23, keskiarvo 3,9 ja mediaani 4) kertoi usein hyödyntävänsä selkokielistä materiaaleja. Tehtävien teon yhteydessä niitä usein käyttävänsä vastasi 40 % (n=20, keskiarvo 3,9 ja mediaani 4). Yksilötoita tehdessä selkokielistä materiaaleja käytetään hieman useammin, vaikkakin huomion arvoista on, että ne voivat olla osittain myös päällekkäisiä. Ryhmätöiden (keskiarvo 3,1 ja mediaani 3), paritöiden (keskiarvo 3,3 ja mediaani 3), puheiden (keskiarvo 2,7 ja mediaani 3), esitelmien (keskiarvo 2,6 ja mediaani 3) ja verkkotyöskentelyn (keskiarvo 3,3 ja mediaani 3) yhteydessä selkokielistä materiaaleja käytetään tulosten perusteella silloin tällöin, ja esseiden ja draamaharjoitusten teettämisen yhteydessä harvoin (keskiarvo 2,1 ja mediaani 2).

Selkokielistä opetusmateriaalityypeistä käytetään eniten uutisia eri muodoissa, oppikirjoja ja kaunokirjallisuutta. Yli puolet vastaajista ilmoitti näyttävänsä oppitunneillaan videomuotoisia selkokielistä uutisia (64 %, n=32) ja tekstimuotoisia selkokielistä uutisia (58 %, n=29). Iso osa vastaajista käyttää myös oppikirjoja (60 %, n=30) ja kaunokirjallisuutta (58 %, n=29). Myös muunlaisia selkokielistä opetusmateriaaleja käytetään: esimerkiksi erilaisia nettisivuja (54 %, n=27) ja opetusvideoita (50 %, n=25).

Suomi toisena kielenä -opettajat käyttävät selkokielistä materiaaleja käsitellessään kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen sisältöjä sekä tekstien tulkitsemista. Kaikista vastaajista 86 % (n=43) kertoi, että kun opetettavana sisältönä on kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen, he käyttävät selkokielistä materiaaleja. Samoin vastaajista 86 % (n=43) kuvasi samaa, kun he tulkitsevat oppitunnilla tekstejä. Tulos ei liene yllättävä, sillä nämä kaksi vaihtoehtoa menevät semanttisesti osittain päällekkäin, mutta tukevat toisiaan. Vähän yli puolet (54 %, n=27) kertoi käyttävänsä selkokielistä materiaaleja, kun tunnin aiheena on vuorovaikutustilanteessa toimiminen. Vastaajista 38 % (n=19) sen sijaan kuvasi käyttävänsä materiaaleja myös tekstien tuottamiseen liittyvissä tehtävissä.

Opiskelijaryhmän ominaisuuksista opettajan materiaalivalintaan vaikuttaa eniten kielitaito. Vastaajista 76 % (n=38) kuvaa ottavansa kielitaidon (keskiarvo 4,7 ja mediaani 5) huomioon jatkuvasti suunnitellessaan oppitunteja. Ryhmäkoko (keskiarvo 2,4 ja mediaani 2) ja koulumenestys (keskiarvo 2,3 ja mediaani 2) vaikuttavat harvoin, eivätkä käyttäytyminen (keskiarvo 1,8 ja mediaani 1) ja ryhmädynamiikka (keskiarvo 2,1 ja mediaani 1,5) tutkimustulosten perusteella koskaan.

Sivusin tutkimuksessani myös suomi toisena kielenä -opettajien näkemyksiä selkokielistä materiaaleista siinä mielessä, että millaisia uusia selkokielistä materiaaleja he haluaisivat tai millaisia muutoksia he tekisivät jo olemassa oleviin materiaaleihin. Uusia materiaaleja toivoi vastaajista 72 % (n=36) ja muutoksia olemassa oleviin materiaaleihin 64 % (n=32). Eniten uusista materiaaleista toivotaan asiatekstejä (n=13), kaunokirjallisuutta (n=9) ja yleisesti helpompia ja monipuolisempia materiaaleja (n=11). Myös muutostoivojat mainitsevat erityisesti monipuolisuuden (n=13), mutta myös nykyisten materiaalien saatavuuden (n=12). Huomion arvoista on, että tulosten perusteella saatavuus myös vaikuttaa osittain selkokielisten materiaalien valintaan. Vastaajista 26 % (n=13) kertoi erikseen, että juuri saatavuus on ratkaiseva tekijä materiaalivalinnoissa. Uusien asiatekstien toivotaan olevan tietokirjoja, ohjelehtisiä ja materiaaleja myös muihin oppiaineisiin kuin suomen kieleen. Kaunokirjallisuutta toivotaan yleisesti ottaen lisää.

Selvisei myös, että selkokielen vaikeustasoista eniten (94 %, n=47) käytetään perusmuotoista selkokieltä. Helppotasoisista selkokieltä käyttää vähän alle puolet (46 %, n=23) vastaajista. Kiintoisaa on, niin uusien kuin jo olemassa olevien materiaalien monipuolistamistoiveiden yhteydessä toivotaan lyhyempää ja helpomman tasoista selkokieltä. Moni toivoi yleisesti ottaen uusia tekstejä, tehtäviä ja oppikirjoja, mutta helpommalla vaativuustasolla.

Tämä tutkimus on pyritty toteuttamaan mahdollisimman eettisesti. Aineisto kerättiin Webropol-sovelluksella, joka on tiedonkeruusovelluksena Turun yliopiston lisensoima ja turvallinen, ja vastaajien anonymiteetistä on pidetty huolta koko tutkimuksen ajan ja pidetään myös sen päättymisen jälkeen. Ennen aineistonkeruuta keruusta ja tutkimuksesta on tehty tietosuojailmoitus, jonka kukin vastaajista on päässyt halutessaan tarkastamaan. Lisäksi kyselylomakkeen suunnittelussa pidettiin huoli, että vastaajilla oli mahdollisuus päättää kysely omista tietoteknisistä kyvyistään huolimatta.

## 6.2 Merkitys

Tämän tutkimuksen tuloksista voidaan nähdä, että selkokielisille materiaaleille on S2-opettajien keskuudessa tarvetta ja käyttöä, kuten myös jo olemassa olevien materiaalien muokkauksille ja monipuolistamiselle. Lisäksi täysin uusille selkomateriaaleille on myös tarvetta ja kysyntää. Koska kielitietoisessa opetuksessa opettajan odotetaan olevan kielitietoinen tekijä, joka mukauttaa opetustaan ja vuorovaikutustaan oppilaiden tarpeiden vaatimalla tavalla kielitietoisesta opetuksen sisältöjen toteutumiseksi, selkokielisten materiaalien käyttöä opetuksessa voidaan pitää perusteltuina. Opettajan yhtenä merkittävänä tehtävänä kuitenkin on arvioida jatkuvasti ja kriittisesti niin omaa kuin oppilaidensa toimintaa ja koulun sisältämiä tekstimaailmoja. (Honko & Skinnari: kappale 12–13.)

Opiskelijaryhmän ominaisuuksista opettajan materiaalivalintaan vaikuttaa tulosten mukaan eniten kielitaito. Se on merkittävä havainto, sillä kieltä voidaan sen tehtävän vuoksi pitää oppimisen mahdollistajana (Rapatti 2015: 56). Kielen oppiminen on yhteydessä opiskelumenestykseen ja S2-oppilaiden kontekstissa myös työelämään integroitumiseen (Opetushallitus 2023b). Havaintona sitä voi tuki pitää myös ymmärrettävä tai potentiaalisesti jopa odotettavana, sillä selkokielellä pyritään edistämään erityisesti tiedollista ja tiedotuksellista saavutettavuutta sekä ehkäisemään juuri kielellistä syrjäytymistä (Virtanen 2014; Uotila 2020: 307). Tutkimustuloksen voi kuitenkin katsoa tukevan kyseisiä tavoitteita siinä mielessä, että S2-opettajat pitävät kielitaitoa muita ryhmän ominaisuuksia merkittävämpänä tekijänä.

Suomi toisena kielenä -opettajat käyttävät selkokielisiä materiaaleja käsitellessään kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen sisältöjä sekä tekstien tulkitsemista. Se lienee yhteydessä siihen, että selkokielisistä opetusmateriaalityypeistä käytetään eniten uutisia sen eri muodoissa, oppikirjoja ja kaunokirjallisuutta, sillä kyseisillä materiaalityypeillä voidaan käsitellä mainittuja aihepiirejä. S2-opettajat suosivat myös selkokielisten materiaalien käyttöä eniten, kun oppitunneilla tehdään yksilöitä ja tehtäviä. On tärkeää huomata, että opettaja voi lisätä omilla opetusmetodi- ja oppimateriaalivalinnoillaan lisätä tai vähentää kiinnostusta vieraan kielen oppimiseen (Dahl 2022: 12). Näillä opetusmetodi- ja oppimateriaalivalintoihin liittyvistä tuloksista voi päätellä, että erityisesti kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin

ymmärtämiseen ja opetusmateriaalityyppeihin liittyvistä oppimateriaaleista ja mainitun kaltaisista tehtävistä voisi olla hyötyä S2-opettajille ja sitä kautta S2-oppijoille.

Jo olemassa oleviin materiaaleihin toivotaan muutoksia erityisesti monipuolisuuden saralla, mikä toisin sanoen tarkoittaa sitä, että aikaisempiin materiaaleihin voisi olla hyvä palata ja tarttua, jotta ne soveltuisivat S2-opettajien opetukseen mahdollisimman hyvin. Myös täysin uusille materiaaleille on kysyntää, esimerkiksi asiateksteille ja kirjallisuudelle koetaan olevan lisätarvetta. Uusien materiaalien kysyntä viittaa siihen, että selkokielisten materiaalien tekoon voisi olla aiheellista panostaa. Tämä on yhteydessä myös tutkimustuloksista ilmenevään saatavuusnäkökulmaan – osa S2-opettajista kokee, että laadukkaita selkokielisiä materiaaleja ei ole tarjolla niin paljon kuin he toivoisivat. Tämän vuoksi myös saatavuuteen panostaminen ja sen lisääminen on S2-opettajien näkökulmasta tärkeää, jota esimerkiksi Dahlgrenin (2019) tutkimukset saatavuuteen huomion kiinnittämisestä tukevat.

Lisäksi tuloksista selvisi, että vaikka selkokielen vaikeustasoista eniten käytetään perustasoista selkokieltä, on lisätarvetta myös vaativalle ja etenkin helpolle selkokielelle. Moni opettaja toivoi uusia selkokielisiä tekstejä, tehtäviä ja oppikirjoja erityisesti helpommalla vaativuustasolla, osa myös vaativammalla. Tämä on merkittävää, sillä selkokielen eri tasoilla nimenomaan pyritään luomaan mahdollisuus käyttää ja hyödyntää kieltä kielellisistä hankaluuksista huolimatta (Leskelä 2019b: 114). Mikäli opettajat toivovat lisämateriaalia, voi siitä päätellä, että tarpeeksi erivaativuustasoisia selkokielisiä materiaaleja ei tällä hetkellä ole. Tutkimustulokset siis kannustavat panostamaan lisämateriaaleihin etenkin, kun vaativan selkokielen kielelliset rakenteet ovat vielä toistaiseksi keskeneräisiä, tarkkaa määritelmää tai vaativaa selkokieltä sisältäviä materiaaleja ei ole paljon (Leskelä 2019a: 387) eikä selkokielen kolmijako vaikeustason perusteella ei ole vielä vakiintunut käytännössä (Leskelä 2019b: 103–104).

Tutkimustuloksia tarkastellessa on hyvä ottaa huomioon, että yksikköerot vastaajamäärissä ja vastausvaihtoehtojen välillä ovat usein melko pieniä, eivätkä nämä tulokset yksinomaan riitä kattavaan yleistykseen S2-opettajien näkemyksistä selkokielisten materiaalien käytöstä. Myös vastaajaryhmän heterogeenisuus tulee ottaa huomioon. Näiden tulosten anti on siinä, että niitä voi pitää suuntaa antavina ja niistä voi kypsyä erilaisia jatkotutkimusaiheita. Mielestäni tulosten valossa tutkimusta voisi jatkaa esimerkiksi ainoastaan saatavuuden vaikutuksesta selkokielisten

materiaalien käyttöön tai kartoittaa lisää niin helpon kuin vaativankin selkokielen tarvetta. Lisäksi aineiston vastaajista viidesosa kuvaa erikseen tuottavansa itse selkokielistä oppimateriaalia ja selkoistavansa jo olemassa olevia materiaaleja. Tässä tutkimuksessa omien materiaalien tuottamista tai selkoistamista ei ole erikseen tutkittu, eikä tutkimustuloksista selviä millä tavoin selkoistaminen tarkalleen ottaen tapahtuu – materiaalien selkoistaminen opettajien toimesta olisikin mielekäs jatkotutkimusaihe.

Lopuksi mainittakoon vielä, että tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellessa on oleellista huomata, että lähes kaikki tämän tutkimuksen tulokset tukevat ajatusta siitä, että opettajat tosiasiallisesti käyttävät opetuksessaan paljon selkokielistä materiaaleja ja tarve erilaisille selkokielisille materiaaleille jatkuu yhä.

## Lähteet

- Aalto, E. & Kauppinen, M. 2011. Tavoitteena monikielisyttä tukeva äidinkielen ja kirjallisuuden opetus. AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2011/3, s. 6–21. Toim. E. Lehtinen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Södersved. [Verkkojulkaisu. Viitattu 16.11.2023.] Saatavissa: <https://journal.fi/afinla/article/view/4453>
- Andersen, L. K. & Ruohotie-Lyhty, M. 2019: Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(2). Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>
- Berg, A. & Kykkänen, V. 2024. Ministeri Adlercreutz MTV:lle: Rahat kehitysvammaisten oppimateriaaleihin löydettävä, tuki ei tule loppumaan. [Verkkojulkaisu. Viitattu 3.2.2025.] Saatavissa: <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/mtv-n-uutinen-yllatti-ja-heratti-ministerion-adlercreutz-rahat-kehitysvammaisten-oppimateriaaleihin-loydettava/9032756>
- Dahl, Rita 2022. *Suomi toisena kielenä -opetuksen äänenmurros: luokkahuoneesta turuille ja toreille*. Basam books, Helsinki.
- Dahlgren, Sonja 2019. Selkokieltä S2-oppijalle – kaikille selviä hallinnollisia tekstejä. *Puhe ja Kieli* 4/2019. [Verkkojulkaisu. Viitattu 19.11.2023.] Saatavissa: <https://journal.fi/pk/article/view/75056>
- Elinkeinoelämän keskusliitto, 2023. Työtä ja työntekijöitä Suomeen. [Verkkojulkaisu. Viitattu 13.11.2023.] Saatavissa: <https://ek.fi/tavoitteemme/innovaatiot-digitalisaatio-ja-osaava-tyovoima/tyoperainen-maahanmuutto/>
- Graneheim, U., Lindgren, B-M. & Lundan, B. 2017. Methodological Challenges in Qualitative Content Analysis: A Discussion Paper. *Nurse Education Today* 56, 29–34.

Happo, P. 2024. Ministeriö aikoo lopettaa rahoituksen selkokielisen oppimateriaalin teolle. [Verkkajulkaisu. Viitattu 3.2.2025.] Saatavissa: <https://yle.fi/a/74-20115733>

Honko, M. & Skinnari, K. 2020. Opettajien ja opettajaopiskelijoiden käsityksiä kielestä ja kielitietoisuudesta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(7). [Verkkajulkaisu. Viitattu 18.11.2023.] Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2020/opettajien-ja-opettajaopiskelijoiden-kasityksia-kielesta-ja-kielitietoisuudesta>

Honko, M., Sulkunen, S., Vaarala, H., & Söyrinki, S. 2022. Aikuisten kirjoittaminen ja kirjoitustaitotarpeet digitalisoituvassa Suomessa. *Kieli, muutos ja yhteiskunta* s. 61–85. Toim. Tanja Seppälä, Sirkku Lesonen, Päivi Iikkanen & Sigurd D'hondt. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. AFinLA:n vuosikirja, 2022. [Verkkajulkaisu. Viitattu 18.11.2023.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84328>

Juusola, Markku 2019. *Selkokielen tarvearvio*. Selkokeskus, kehitysvammaliitto ry.

Kastari, Mervi 2020. Miten ja miksi käyttää selkokirjallisuutta S2-opetuksessa? Yleistajuinen artikkeli Tampereen seudun S2-opettajat ry. [Verkkajulkaisu. Viitattu 17.11.2023.] Saatavissa: [Tampereen seudun S2-opettajat ry.: maaliskuuta 2020 \(tamperens2.blogspot.com\)](http://tamperens2.blogspot.com)

Keränen, Minna 2012. *URHEILUPIIREISSÄ KIELENKÄYTTÖ MUUTTUU TOTAALISTI Kyselytutkimus naisjäykköilijöiden kielenkäytöstä ja kielellisistä asenteista*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. [Verkkajulkaisu. Viitattu 9.3.2025.] Saatavissa: [https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx\\_123456789\\_41017/Details](https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_41017/Details)

KOPS 2014 = *Kotoutumiskoulutuksen opetus suunnitelman perusteet 2022*. Opetushallitus, Helsinki. [Verkkajulkaisu. Viitattu 9.3.2025.] Saatavissa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kotoutumiskoulutuksen\\_opetusuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kotoutumiskoulutuksen_opetusuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf)

- Kykkänen, V. 2024. Ministeriö leikkasi: Kehitysvammaiset lapset jäämässä ilman koulukirjoja. [Verkojulkaisu. Viitattu 2.2.2025.] Saatavissa: <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/ministerio-leikkasi-kehitysvammaiset-lapset-jaamassa-ilman-koulukirjoja/9024968#gs.gz1r0l>
- Leppänen, S., Pitkänen-Huhta, A., Nikula, T., Kytölä, S., Törmäkangas, T., Nissinen, K., Kääntä, L., Virkkula, T., Laitinen, M., Pahta, P., Koskela, H., Lähdesmäki, S. & Jousmäki, H. 2009. Kansallinen kyselytutkimus englannin kielestä Suomessa. Käyttö, merkitys ja asenteet. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Leskelä, Leela 2019a. *Helppoa vai vaativampaa selkokieltä – selkokielen mittaaminen ja vaikeustasot*. Kehitysvammaliitto / selkokeskus.  
 — 2019b. *Selkokieli – saavutettavan kielen opas*. Kehitysvammaliitto ry. Oppimateriaali Opike.
- Luodonpää-Manni, Milla 2013. Kyselytutkimus kielentutkijoiden yleistieteellisille termeille antamista merkityksistä. *Virittäjä*, 117(2). [Verkojulkaisu. Viitattu 18.11.2023.] Saatavissa: [Kyselytutkimus kielentutkijoiden yleistieteellisille termeille antamista merkityksistä \[Questionnaire on the meanings language researchers attach to general scientific terms\] | Virittäjä \(journal.fi\)](#)
- Luodonpää-Manni, M., Hamunen, K. & Konstenius, R. 2020. Johdanto. *Kielentutkimuksen menetelmiä I-V s. 1–31*. Toim. Milla Luodonpää-Manni, Markus Hamunen, Reetta Konstenius, Matti Miestamo, Urpo Nikanne & Kaius Sinnemäki. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.
- Luukka, M.-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M., & Keränen, A. 2008. *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

- Oinas, Essi 2020. *Selkokiehiet kemian oppimateriaalit: Terve, toteutus ja käyttö suomalaisessa perusopetuksessa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. [Verkkajulkaisu. Viitattu 18.11.2023.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/69908#>
- Onnisehkä, Suaad 2015. Eri kieli- ja kulttuuritaustaiset oppilaat oppijoina – kielitietoinen opetus monikulttuurisen koulun näkökulmasta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 6(6). [Verkkajulkaisu. Viitattu 18.11.2023.] Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2015/eri-kieli-ja-kulttuuritaustaiset-oppilaat-oppijoina-kielitietoinen-opetus-monikulttuurisen-koulun-nakokulmasta>
- Opetushallitus, 2020. *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019. Esi- ja perusopetuksen opettajat*. [Verkkajulkaisu. Viitattu 15.11.2023.] Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2019-esi-ja-perusopetuksen>
- Opetushallitus, 2023a. Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus. [Verkkajulkaisu. Viitattu 17.11.2023.] Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kulttuurinen-moninaisuus-ja-kielitietoisuus>
- 2023b. Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus (S2). [Verkkajulkaisu. Viitattu 17.11.2023.] Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/suomi-toisena-kielena-ja-kirjallisuus-s2>
- Perustuslaki = Perustuslaki 731/1999 [Verkkajulkaisu. Viitattu 15.11.2023] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=731%2F1999>
- POPS 2014 = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus, Helsinki. [Verkkajulkaisu. Viitattu 11.11.2023.] Saatavissa: [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)

- Rapatti, Katriina 2015. Kielitietoisuus kieliaineiden opetuksessa. *Kieli koulun ytimessä – näkökulmia kielikasvatukseen*. s. 55–62. Toim. Anna-Kaisa Mustaparta. Opetushallitus. [Verkkajulkaisu. Viitattu 18.11.2023.] Saatavissa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255\\_kieli\\_koulun\\_ytimessa\\_nakokulmia\\_kielikasvatukseen.pdf#page=55](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf#page=55)
- Saarikko, Janita 2021. Selkokielen hyödyt B-tason suomenoppijalle: itsenäisen kielenkäyttötason suomenoppijoiden kokemuksia perustasoisesta selkokielestä. Kandidaatintutkielma. Turun yliopisto.
- Seitamaa-Hakkarainen, Piritta 2014. Kvalitatiivinen sisällönanalyysi. [Verkkajulkaisu. Viitattu 17.11.2023.] Saatavissa: [Piritta Seitamaa-Hakkarainen: Kvalitatiivinen sisällönanalyysi – METODIX](#)
- Selkokeskus, 2020. Määritelmä. [Verkkajulkaisu. Viitattu 15.11.2023.] Saatavissa: <https://selkokeskus.fi/selkokieli/maaritelma/>
- Selkokeskus, 2022. *Selkokielen mittari 2.0*. [Verkkajulkaisu. Viitattu 15.11.2023.] Saatavissa: <https://selkokeskus.fi/wp-content/uploads/2022/04/Selkokielen-mittari-2.0.pdf>
- Tilastokeskus, 2023. Tilastokeskuksen maksuttomat tilastotietokannat. [Viitattu 29.3.2025.] Saatavissa: [https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin\\_vaerak/statfin\\_vaerak\\_pxt\\_11ra.px/](https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_vaerak/statfin_vaerak_pxt_11ra.px/)
- Uotila, Eliisa 2020. Selko Suomessa - selkokielen kehitys ja sovelluksia. *Puhe ja kieli*, 39(4), 307–324. [Verkkajulkaisu. Viitattu 15.11.2023.] Saatavissa: <https://doi.org/10.23997/pk.74581>
- Vanhatalo, U. & Vehkalahti, K. 2020. Kysely. *Kielentutkimuksen menetelmiä I-V s. 240–269*. Toim. Milla Luodonpää-Manni, Markus Hamunen, Reetta Konstenius, Matti

Miestamo, Urpo Nikanne & Kaius Sinnemäki. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.

Vasile, Sonja 2021. S2-aikuisopiskelijat selko- ja yleiskielisen oppikirjatekstin lukijoina. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. [Verkojulkaisu. Viitattu 18.11.2023.]

Saatavissa:

[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/330464/Vasile\\_Sonja\\_tutkielma\\_2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/330464/Vasile_Sonja_tutkielma_2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Vehkalahti, Kimmo 2019. *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Tammi, Helsinki.

Vipunen, 2024. Opetushallinnon tilastopalvelu. [Verkojulkaisu. Viitattu 29.3.2025.]

Saatavissa: <https://vipunen.fi/fi-fi/perus/Sivut/Kieli--ja-muut-ainevalinnat.aspx>

Virtanen, Hannu 2014. *Selkokielen käsikirja*. Kehitysvammaliitto ry. Toinen painos.

Oppimateriaalikeskus Opike, Helsinki.

Webropol, 2025. [Verkojulkaisu. Viitattu 29.3.2025] Saatavissa: <https://webropol.fi/kyselyt-ja-raportointi/>

## Liitteet

### Liite 1. Kyselylomake



Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (\*)

### Selkokielisten materiaalien käyttö suomi toisena kielenä -opetuksessa

Hei

Teen pro gradu -tutkielmaa Turun yliopistossa kieli ja käännöstieteiden laitoksella aikomukseni tutkia selkokielisten materiaalien käyttöä suomi toisena kielenä -opetuksessa. Vastaamalla tähän kyselyyn osallistut pro gradu -tutkielmaani varten kerättävään aineistoon.

Kyselyyn vastaaminen kestää **noin 10 minuuttia**.

Kyselyyn vastaaminen ja tutkimusta varten kerätty aineisto on luottamuksellista, eikä yksittäisiä vastaajia voi tunnistaa käsiteltävästä aineistosta. Vastaaminen on vapaaehtoista, eikä kysymyksiin ole oikeita tai vääriä vastauksia. Mikäli sinulla on kommentoitavaa tai kysyttävää aiheeseen liittyen, voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostilla osoitteeseen [janita.r.sarikko@utu.fi](mailto:janita.r.sarikko@utu.fi).

Ystävällisin terveisin

*Janita Saarikko*

Linkki tietosuojailmoitukseen:

<https://seafile.utu.fi/f/b7f77244f2ce490ba40b/>

#### 1. Haluatko osallistua tutkimukseen? \*

- Kyllä  
 Ei

#### Taustatiedot

**2. Olen \***

- luokanopettaja  
 aineenopettaja  
 ammatillinen opettaja  
 kotoutumiskouluttaja  
 muu, mikä? \_\_\_\_\_

**3. Mitä oppiainetta/oppiaineita opetat? \***

---

---

---

---

---

**4. Ylin suorittamani tutkinto on \***

- alempi korkeakoulututkinto  
 ylempi korkeakoulututkinto  
 muu, mikä? \_\_\_\_\_

**5. Ylimmän suorittamani tutkinnon ala on \***

- suomen kieli  
 kasvatustiede  
 kirjallisuus  
 muu, mikä? \_\_\_\_\_

**6. Olen suorittanut suomen kielen opintoja \***

- yksittäisiä opintoja (alle 25 op)  
 perusopinnot (25 op)  
 aineopinnot (45 op)  
 syventävät opinnot (60 op)

- en ole suorittanut suomen kielen opintoja
- muu, mikä? \_\_\_\_\_

**7. Iältäni olen \***

- alle 25 v.
- 25–30 v.
- 31–35 v.
- 36–40 v.
- 41–50 v.
- 51–60 v.
- yli 60 v.

**8. Olen työskennellyt opettajana \***

- 0–5 vuotta
- 6–10 vuotta
- 11–15 vuotta
- 16–20 vuotta
- 21–25 vuotta
- 26–30 vuotta
- yli 30 vuotta

**Selkokielisten materiaalien käyttö opetuksessa**

Tässä kyselyssä selkokielisellä materiaalilla tarkoitetaan opettajan valintaan perustuvia opetukseen käytettäviä materiaaleja, jotka on laadittu selkokielellä eli sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä helpommalla suomen kielellä.

**9. Käytätkö opetuksessasi selkokielisiä materiaaleja? \***

- Kyllä
- En

**11. Kuinka usein käytät opetuksessasi selkokielisiä materiaaleja? \***

- Päivittäin
- 3–4 kertaa viikossa
- 1–2 kertaa viikossa
- 1–4 kertaa kuukaudessa
- Harvemmin kuin 1–4 kertaa kuukaudessa

**12. Millaisia selkokielisiä materiaaleja käytät opetuksessasi? \***

- Oppikirjat
- Työkirjat
- Ohjausmateriaalit
- Kaunokirjallisuus
- Pelit
- Nettisivut
- Opetusvideot
- Tekstimuotoiset uutiset
- Videomuotoiset uutiset
- Oppikirjojen lisämateriaalit, esim. \_\_\_\_\_
- Muut selkojulkaisut, esim. \_\_\_\_\_
- Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**13. Kerro tarkemmin minkälaisia selkokielisiä materiaaleja käytät opetuksessasi.**

---

---

---

---

---

**14. Minkä tasoisia selkokielisiä materiaaleja käytät opetuksessasi? \***

Selkokielen voi jakaa vaikeustason perusteella kolmeen eritasoiseen selkokieleen: helppoon, perustasoiseen ja vaativaan selkokieleen.

**Helppo selkokieli:** kaikkein yksinkertaisin selkokielen muoto. Tarkoitettu henkilöille, joilla on eniten kielellisiä vaikeuksia. Kielellisesti ja visuaalisesti pelkistetty kielimuoto, jonka toteutuksessa otetaan huomioon muu tuen tarve (esim. ääni-, kuva- tai lukutuki).

**Perustasoisen selkokieli:** selkokielen yleisimmin käytetty ja vaikeudeltaan keskitasoinen kielimuoto. Selkokielen yleistaso, jota esim. selkokielen mittari mittaa. Esimerkiksi useimmat materiaalit, selkokielistä uutiset tai virainomaistekstit ovat perustasoista selkokieltä.

**Vaativa selkokieli:** perustasoista selkokieltä vaativampi ja monimuotoisempi, vaikkakin yleiskieltä helpompi selkokielen muoto. Tarkoitettu henkilöille, joilla on vain vähän kielellisiä vaikeuksia.

- Helppo selkokieli
- Perustasoisen selkokieli
- Vaativa selkokieli

**15. Millaisten sisältöjen opetuksessa käytät selkokielisiä materiaaleja? \***

- Tekstien tuottaminen
- Tekstien tulkitseminen
- Vuorovaikutustilanteessa toimiminen
- Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen
- Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**16. Millaisissa opetustilanteissa käytät selkokielisiä materiaaleja?**

---



---



---



---



---

**17. Rakennan opetuksessani selkokielisten materiaalien käytön seuraavien työtapojen ja harjoitusten ympärille \***

	En ikinä	Harvoin	Silloin tällöin	Usein	Jatkuvasti
Ryhmätyö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parityö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksilötyö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Essee	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	En ikinä	Harvoin	Silloin tällöin	Usein	Jatkuvasti
Esitelmä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puhe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskustelu ja dialogi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Draamaharjoitukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kirjalliset projektityöt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verkkotyöskentely	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tehtävien teko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18. Valitsen opetuksessani selkokielisen materiaalin käytön tietyn oppilasryhmän seuraavien ominaisuuksien mukaan \***

	En ikinä	Harvoin	Silloin tällöin	Usein	Jatkuvasti
Kielitaito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulumenestys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Käyttäytyminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ryhmädynamiikka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19. Mikä muu mielestäsi vaikuttaa selkokielisten materiaalien käytön valintaan opetuksessasi?**

---



---



---



---



---

**20. Millaisia muutoksia toivoisit jo olemassa oleviin selkokielisiin materiaaleihin?**

---



---



---



---



---

**21. Millaisia uusia selkokieliä materiaaleja toivoisit olevan tarjolla?**

---

---

---

---

---

**22. Jos haluat antaa vapaata palautetta aiheeseen liittyen, voit kirjoittaa sen tähän.**

---

---

---

---

---