



**TURUN  
YLIOPISTO**

## **Vuorovaikutustehtävät kehittyvää kielitaitoa tukemassa B1-ruotsin kielen oppikirjoissa**

Kasvatustiede

Kandidaatintutkielma

Emilia Jokihaara

30.3.2026

Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

**Tutkinto-ohjelma, oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Emilia Jokihaara

**Otsikko:** Vuorovaikutustehtävät kehittyvää kielitaitoa tukemassa B1-ruotsin kielen oppikirjoissa

**Ohjaaja:** KT, Kasvatustieteen yliopistonlehtori Iina Männikkö

**Sivumäärä:** 41 sivua

**Päivämäärä:** 30.3.2026

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on tutkia B1-ruotsin kielen oppikirjojen vuorovaikutustehtäviä sekä niiden oppimissisältöjä ja oppimisen menetelmiä. Tavoitteena on myös tarkastella, miten oppikirjat noudattavat opetussuunnitelman asettamia tavoitteita kehittyvälle kielitaidolle osana vuorovaikutusta. Aihetta on tärkeä tutkia, sillä oppikirjat ovat keskeinen osa kielten opetusta.

Tutkimus toteutetaan laadullisena sisällönanalyysinä sekä aineisto- että teorialähtöisesti. Tutkimuksen aineisto koostuu kahdesta kuudennen luokan B1-ruotsin kielen oppikirjasta. Molemmat painetut oppikirjat sisältävät sekä tekstikirjan että tehtäväkirjan, eikä muuta opetusmateriaalia tarkastella.

Tutkimus osoittaa vuorovaikutustehtävien oppimissisältöjen jakautuvan kahteen osaan: avoimen kielen tuottamisen ja kommunikaation harjoitteluun sekä tarkan ja strukturoidun kielen hallintaan, kuten ääntämiseen. Oppimisen menetelmissä puolestaan korostuu vapaa, ilman valmista mallia tapahtuva oppiminen esimerkiksi pelaamalla sekä mekaaninen oppiminen, kuten toistaminen. Tutkimuksen perusteella oppikirjat noudattavat vaihtelevasti opetussuunnitelman asettamia tavoitteita.

Tutkimus tarjoaa opettajalle mahdollisuuden tarkastella kriittisesti oppikirjojen vuorovaikutustehtävien oppimissisältöjä sekä oppimisen menetelmiä. Tulosten perusteella opettajat voivat myös arvioida, miten oppikirjat noudattavat opetussuunnitelman tavoitteita. Ymmärtämällä oppikirjojen vahvuuden ja heikkoudet, voidaan opetusta toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla.

**Avainsanat:** Vuorovaikutus, kehittyvä kielitaito, B1-kieli, toinen kotimainen kieli, kielten opettaminen, oppikirjatutkimus

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>4</b>
1.1	Toinen kotimainen kieli ja B1-kieli	5
1.2	Kehittyvä kielitaito	6
1.3	Kielten opettaminen	7
1.4	Vieraan kielen oppiminen vuorovaikutuksen avulla	8
1.5	Oppikirjat osana opetusta	9
<b>2</b>	<b>Tutkimusongelmat</b>	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>Menetelmät</b>	<b>12</b>
3.1	Tutkimusaineisto	12
3.2	Aineiston käsittely ja analyysi	13
3.3	Tutkimuksen eettiset näkökulmat	15
<b>4</b>	<b>Tulokset</b>	<b>17</b>
4.1	Vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt oppikirjoissa	17
4.2	Vuorovaikutustehtävissä käytetyt oppimisen menetelmät	20
4.3	Opetussuunnitelman asettamien tavoitteiden toteutuminen kehittyvän kielitaidon ja vuorovaikutuksen osalta	24
<b>5</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>30</b>
5.1	Tulosten pohdinta	30
5.2	Oppikirjat opetuksessa	33
5.3	Jatkotutkimusehdotukset	34
5.4	Tutkimuksen luotettavuus	35
	<b>Lähteet</b>	<b>36</b>

## 1 Johdanto

Nykykäsityksen mukaan kielitaito nähdään taitona toimia vuorovaikutustilanteissa sekä kielen avulla että ilman kieltä (Mustaparta ym., 2015). Kielenopetuksessa on ollut varsin pitkään esillä ajatus, jossa keskeinen lähestymistapa vieraan kielen opetukseen on vuorovaikutus ja kommunikaatio (Harjanne, 2007). Vuorovaikutuksen tutkiminen onkin olennaista, sillä kieli vaatii kehittyäkseen mahdollisuuksia vuorovaikutukseen (Niemitalo-Haapola ym., 2020).

Tässä tutkimuksessa tutkitaan kahta kuudennen luokan B1-ruotsin oppikirjaa: På gång 1 ja Katapult 1. Tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan oppikirjojen vuorovaikutustehtävien oppimissisältöjä sekä oppimisen menetelmiä. Toisaalta huomiota kiinnitetään myös siihen, miten oppikirjat noudattavat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014, s. 228) B1-kielelle määriteltyä tavoitetta tukea kehittyvää kielitaitoa osana vuorovaikutusta.

Ruotsin kielen oppikirjoja on aiemmin tutkittu muun muassa pro gradu -tutkielmissa. Kuosa (2022) tutki pro gradu -tutkielmassaan sukupuolen ilmentymistä ruotsin kielen oppikirjoissa sekä Palosaari (2023) omassa pro gradussaan kieltenopiskelutaitoja. Aiempaa laajaa sekä vertaisarvioitua tutkimusta alakoulun ruotsin kielen oppikirjoista kehittyvän kielitaidon ja vuorovaikutuksen näkökulmasta ei ole saatavilla. Vaikka alakoulun kontekstissa ruotsin oppikirjoista on tehty varsin vähän tutkimusta, on yläkoulun sekä lukion oppimateriaaleja tutkittu aiemmin. Heinonen (2020) tutki vertaisarvioidussa tutkimuksessaan lukion ruotsin kielen oppimateriaaleja ääntämisen näkökulmasta.

Aiheena vuorovaikutus, kehittyvä kielitaito sekä oppikirjojen tutkiminen on tärkeä monestakin eri näkökulmasta. Oppikirjoja on syytä tarkastella kriittisesti, sillä moni opettaja tukeutuu opetuksessa oppikirjoihin (Härmälä & Majanen, 2022, s. 96; 2023, s. 94). Tutkimalla käytössä olevia oppikirjoja voidaan saada selville, minkälaista opetusmateriaalia opetuslalla työskentelevät opettajat käyttävät. Kun eri oppikirjojen vahvuudet ja heikkoudet tunnustetaan, on opetuksen suunnitteleminen helpompaa.

Tutkimalla oppikirjojen vuorovaikutukseen liittyviä tehtäviä voidaan myös selvittää, miten alkavaa kieltä opetetaan vuorovaikutusta hyödyntäen. Omalla tutkimuksellani täydennän tietoa ja tutkimusta ruotsin kielen oppikirjoista, erityisesti kehittyvän kielitaidon ja vuorovaikutuksen osalta.

### **1.1 Toinen kotimainen kieli ja B1-kieli**

Suomi on virallisesti kaksikielinen maa, jossa sekä suomen kielellä että ruotsin kielellä on virallinen asema. Toinen kieli tarkoittaa kieltä, joka opitaan maassa, jossa sen käyttö on osa luonnollista ympäristöä (Pietilä & Lintunen 2015, luku 1). Toinen kieli on myös usein maan virallinen kieli (Pietilä & Lintunen, 2015, luku 1). Suomalaisessa opetusjärjestelmässä toisella kotimaisella kielellä tarkoitetaan joko suomen kieltä tai ruotsin kieltä (POPS, 2014). B1-kieli puolestaan viittaa oppimäärältään keskipitkään kieleen, joka monella suomenkielisellä oppilaalla on ruotsin kieli. Suomessa toisen kotimaisen kielen opiskelu tuli pakolliseksi 1960-luvulla (Saarinen, 2018).

Toisessa kotimaisessa kielessä sekä laajemmin vieraissa kielissä oppimisen tavoitteeksi asetetaan kommunikatiivinen kompetenssi (Pietilä & Lintunen, 2015, luku 1; Sundman, 2015, luku 6). Kommunikatiivinen kompetenssi tarkoittaa sitä, että kielen oppimisen keskeisenä tavoitteena ei ole pelkästään kielen rakenteiden osaaminen, vaan taito kommunikoida kieltä käyttäen (Pietilä & Lintunen, 2015, luku1; Sundman, 2015, luku 6).

Kuudennen luokan ruotsin kielen oppikirjojen tutkiminen kehittyvän kielitaidon näkökulmasta on perusteltua. Keskipitkän ruotsin opetus varhennettiin alkamaan kuudennelle luokalle vuonna 2016 (Heikkola ym., 2022), ja tutkimuksen mukaan ruotsin kielen varhentaminen ilman lisätunteja heikensi oppilaiden osaamista (Härmälä & Marjanen, 2023). Tämän tiedon valossa kehittyvän kielitaidon ja vuorovaikutuksen tutkiminen on keskeistä, sillä oppilailla on oikeus laadukkaaseen kielenopetukseen, joka edistää uuden kielen oppimista ja kielitaidon kehittymistä.

## 1.2 Kehittyvä kielitaito

Kielitaito on merkittävä osa kielten opiskelua sekä eri kielillä toimimista. Sajavaara ja Takala (2000, s. 169–170) määrittelevät kielitaidon ”mahdollisuuksien varannoksi”, jota ihminen hyödyntää ollessaan vuorovaikutuksessa. Vastaavasti Kalliokoski ja kumppanit (2015, s. 40) toteavat kielitaidon tarkoittavan tietoa, jossa ymmärretään kielen rakenteita ja merkityksiä sekä muun muassa hahmotetaan kielen eri variaatioita ja normeja. Vastaava näkemys kielitaidosta ilmenee myös opetussuunnitelmassa (POPS, 2014).

Kielitaidon merkitystä kielten opiskelussa korostaa kuvaus siitä, miten kielitaito on tärkeä osa kielikasvatusta sekä kielitietoista ajattelua (Luodonpää-Mannin, 2021). Yksi koulussa tapahtuvan kielenopetuksen tärkeimmistä tavoitteista on herättää oppilaiden kiinnostus kieliä kohtaan ja vahvistaa oppilaiden mahdollisuuksia käyttää kieltä osana vuorovaikutustilanteita (Karjalainen & Pörn, 2015). Kielitaito onkin osa kokonaisuutta, joka huomioi viestinnällisyyden sekä esimerkiksi kulttuurienvälisen kielitaidon (Harjanne, 2007).

Opetussuunnitelmassa ruotsin B1-kielitaitoa tarkastellaan kehittyvän kielitaidon avulla. Kehittyvä kielitaito voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: taito toimia vuorovaikutuksessa, taito tulkita tekstejä ja taito tuottaa tekstejä (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Kehittyvä kielitaito B1-ruotsin kielessä (POPS, 2014, s. 228).

---

### **Kehittyvä kielitaito, taito toimia vuorovaikutuksessa**

---

T5 ohjata oppilasta harjoittelemaan erilaisia, erityisesti suullisia viestintätilanteita

T6 rohkaista oppilasta käyttämään viestinsä perille saamiseksi monenlaisia, myös ei-  
kielellisiä keinoja ja pyytämään tarvittaessa toistoa ja hidastusta

T7 ohjata oppilasta harjoittelemaan erilaisia kohteliaisuuden ilmauksia

---

### **Kehittyvä kielitaito, taito tulkita tekstejä**

---

T8 rohkaista oppilasta ottamaan selvää tilanneyhteyden avulla helposti ennakoitavasta ja  
ikätasolleen sopivasta puheesta tai kirjoitetusta tekstistä

---

### **Kehittyvä kielitaito, taito tuottaa tekstejä**

---

T9 tarjota oppilaalle runsaasti tilaisuuksia harjoitella ikätasolle sopivaa hyvin pienimuotoista  
puhumista ja kirjoittamista

---

Kehittyvään kielitaitoon liittyy olennaisesti jatkuvuus. Kielitaidon kehittymisen katsotaan alkavan varhaislapsuudessa, ja se jatkuu läpi koko eliniän (POPS, 2014). Hornbaker (2017) puolestaan käyttää sanaa kehitys puhuessaan kehittyvästä kielitaidosta. Kielitaidossa kehitys tarkoittaa asteittaista kasvua ja jatkuvaa muutosta, jossa kieli opitaan vähitellen (Hornbaker, 2017). Kielitaidon ja toisen kielen kehittymisen yhteydessä puhutaan myös kompleksisuudesta, tarkkaavaisuudesta sekä sujuvuudesta, jotka ovat toisen kielen osia sekä siten yhteydessä myös kielen kehitykseen (Housen ym., 2012). Koska tutkimukseni nojautuu pitkälti Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteisiin (POPS, 2014), käytän jatkossa sen määritelmää kehittyvästä kielitaidosta.

Kehittyvän kielitaidon ympärille on myös kehitetty arviointityökaluja koulun eri tarpeisiin. Kielitaidon arvioinnissa ei keskitytä sääntöjen tai rakenteiden hallintaan, vaan keskiössä on kyky käyttää kieltä (Huhta & Hilden, 2013). Kehittyvää kielitaitoa voidaan arvioida esimerkiksi Eurooppalaisen viitekehyksen, EVK:n, avulla. Eurooppalainen viitekehys on Suomessa laajalti käytössä, ja sitä sovelletaan myös perusopetuksessa keskipitkän ruotsin arviointiin (Opetushallitus, eurooppalainen viitekehys). Eurooppalaisessa viitekehyksessä painotetaan oppilaan osaamista sekä sitä, mitä kehittyvällä kielitaidolla osataan tehdä (Opetushallitus, eurooppalainen viitekehys).

### **1.3 Kielten opettaminen**

Kieliä on opetettu Suomessa monilla eri tavoilla. Kieltenopetus heijastaakin aina aikansa kielikäsitteitä (Luodonpää-Manni, 2021). Tällä hetkellä suomalaisessa kielenopetuksessa eletään aikaa, johon kuuluu muun muassa opiskelijakeskeisyys ja kontekstuaalisuus (Luodonpää-Manni, 2021). Opiskelijakeskeisyydellä sekä kontekstuaalisuudella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että opettajat osaavat valita parhaat työtavat oppilaita ja opiskelijoita ajatellen (Luodonpää-Manni, 2021). Alakoulussa kieli nähdään myös kokonaisvaltaisesti. Kieli on sekä oppimisen kohde että oppimisen mahdollistaja (Rapatti, 2015, s. 56). Kielten opetuksen kokonaisvaltaisuus tarkoittaa myös sitä, että vieraan kielen rakenteita opetellaan erityisesti osana vuorovaikutusta eikä esimerkiksi erillisinä ja irrallisina rakenteina (Luodonpää-Manni, 2021).

Myös monikielisyys on esillä suomalaisessa kielenopetuksessa. Kaksi- ja useampikielisyys nähdään nykyään normina ja luontevana osana kielikasvatusta (Mustaparta ym., 2015). Tulevaisuudessa monissa ammateissa ei tule toimeen pelkällä yhdellä kielellä, vaan monikulttuurisessa maailmassa kielitaidosta on hyötyä (Pietilä ja Lintunen, 2015, luku 1). Kaksikielisyysden positiiviset vaikutukset ovat myös laajalti tutkimuksissa tunnistettuja (Mustaparta ym., 2015; Pietilä & Lintunen, 2015, luku 1). Mustaparta ja kumppanit (2015) toteavat yhteenvedonomaisesti kielikasvatuksen olevan kaikkia oppiaineita yhdistävä näkökulma, jossa huomioidaan muun muassa kulttuuri-identiteetti, empatia, vuorovaikutus ja yhteisöllisyys. Ruotsin kielellä onkin oiva asema monikielisen koulun sekä kulttuurin luomisessa. Tukemalla koulussa ruotsin kielen kehitystä voidaan mahdollistaa monikielisyyskehittymisen myös jatkossa. Vieraiden kielten, kuten ruotsin kielen, opetuksen keskiössä onkin oppilaiden kiinnostuksen herättäminen kielellistä moninaisuutta kohtaan sekä monikielisyysarvostuksen vahvistaminen (POPS, 2014, s. 125).

#### **1.4 Vieraan kielen oppiminen vuorovaikutuksen avulla**

Vuorovaikutus on keskeinen osa sekä kielitaidon kehitystä että oppilaan itsensä kehitystä (Luodonpää-Manni, 2021). Vuorovaikutus on toimintaa, jossa ihmiset kommunikoivat keskenään ja ovat vastavuoroisessa toiminnassa (Kauppila, 2005; Niemitalo-Haapola ym., 2020, s. 10; Gerlander & Kostiainen, 2005, s. 70). Myös POPS (2014) korostaa vuorovaikutuksen merkitystä B1-kielen oppimisessa sekä ohjaa vuorovaikutteiseen kielenopetukseen.

Vuorovaikutus ja kieli ovat sidoksissa toisiinsa, sillä vuorovaikutustaitojen ja kielen avulla voidaan ilmaista muun muassa ajatuksia, jakaa tietoa sekä rakentaa viestintää (Luodonpää-Manni, 2021). Kieli myös opitaan vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa (Nieminen & Suni, 2009). Erityisesti toisen ja vieraan kielen kehittyminen edellyttää opettajan ja oppilaan välistä vastavuoroista vuorovaikutusta, jossa oppilaat kuulevat opettajan puhetta ja pääsevät myös itse kommunikoimaan kohdekielellä (Talonen, 2024). Sekä kielen oppimisen ytimessä että sen lähtökohtana ovat viestintä- ja vuorovaikutustilanteet, joissa harjoitellaan kommunikointia yhdessä toisten kanssa

(Harjanne, 2007). Aikanaan myös Vygotski näki sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksellisenä kielen kehitykselle (Leiwo, 1989, s. 57–60).

Kielen oppimista, jossa korostuvat viestintätilanteet, kutsutaan viestinnälliseksi kielenoppimiseksi. Viestinnälliseen kielenopetukseen ja oppimiseen kuuluu kommunikaatio, tehtäväperiaate ja mielekkyys (Harjanne, 2007). Kommunikaatio tarkoittaa sitä, että kielen kehityksessä tarvitaan aitoa kommunikaatiota toisten kanssa (Harjanne, 2007). Tehtäväperiaatteella taas viitataan tehtäviin, jotka tukevat mielekkäästi kielenkehitystä (Harjanne, 2007). Mielekkyys puolestaan viittaa siihen, miten kielen oppimista edistää mielekäs toiminta kielen parissa (Harjanne, 2007). Vieraissa kielissä kielen oppimista edistävätkin viestinnälliset tehtävät ja tilanteet, joissa kiinnitetään huomiota focus on form -muotoon (Ellis, 2003). Focus on form tarkoittaa sitä, että kielen oppimisen pääpaino on viestinnässä ja kommunikaation sujuvuudessa (Lintunen ym., 2015).

Funktionaalisisessa kielenoppimisessa on paljon yhteneväisyyksiä viestinnällisen kielenoppimisen kanssa. Funktionaalinen kielenoppiminen voidaan ymmärtää toimintana, joka tähtää kykyyn oppia kommunikoimaan kielellä (Aalto ym., 2009). Uuden kielen oppimisen keskeinen tavoite onkin tukea oppilaan kommunikaatiotaitojen kehitystä (Ratilainen, 2023). Vuorovaikutus ja kommunikaatio tukevat nykyäsitystä siitä, millaista kieltenopetuksen ja oppimisen tulisi olla (Ratilainen, 2023).

## **1.5 Oppikirjat osana opetusta**

Oppikirjoilla on vahva tausta Suomessa sekä suomalaisessa koulutuksessa (Karvonen ym., 2017). Oppikirjat ovat Suomessa myös kansainvälisesti laadukkaita ja monipuolisia (Vuorinen, 2015). Tästä huolimatta oppikirjoja ei ole juurikaan tutkittu systemaattisesti (Hiidenmaa, 2015).

Opettajat käyttävät oppikirjoja opetuksessa sekä myös tukeutuvat niihin vahvasti (Härmälä & Marjanen, 2022; 2023). Myös kielten opetuksessa opettajat hyödyntävät usein oppikirjojen materiaaleja (Harjanne ym., 2017). Oppikirjojen käyttö osana opetusta vaikuttaakin pitkälti käsiteltäviin sisältöihin sekä etenemisjärjestykseen (Tani ym., 2020).

Parhaimmillaan oppikirjat voivat tarjota kielten opetukseen aineiston, josta opettaja pystyy valitsemaan parhaat sisällöt juuri tietyille oppilasryhmille (Vuorinen, 2015). Toisaalta oppikirjoja käytettäessä tulee olla kriittinen. Kielten oppikirjoissa oppilaita ohjataan usein itsenäiseen kielen oppimiseen (Aalto ym., 2009, s. 410). Tämä tarkoittaa sitä, että kirjoissa hyvä tehtävä on sellainen, jonka oppilas voi tehdä yksin ilman vuorovaikutusta tai tehtävä, johon on yksi oikea vastaus (Aalto ym., 2009, s. 410). Jos oppikirjoissa kieltä ohjataan oppimaan itsenäisesti, vaaraksi voi muodostua kielen oppiminen vuorovaikutuksen vuoksi eikä vuorovaikutuksen avulla (Suni, 2008, s. 205). Kielten oppikirjaa olisikin hyvä lukea väljästi (Vuorinen, 2015). Tämä tarkoittaa sitä, ettei oppikirjan sisällöt tai esimerkiksi etenemisjärjestys ole lopullisia, vaan opettajan on osattava mukauttaa oppikirjoja osaksi kielten opettamista (Vuorinen, 2015).

## 2 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoite on tutkia kuudennen luokan B1-ruotsin kielen oppikirjoja.

Oppikirja-analyysissä keskeisessä roolissa ovat kirjojen vuorovaikutustehtävät sekä kehittyvä kielitaito.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia oppimissisältöjä vuorovaikutustehtävät sisältävät?
2. Millaisia oppimisen menetelmiä esiintyy vuorovaikutustehtävissä?
3. Miten vuorovaikutustehtävissä toteutuu opetussuunnitelman kehittyvän kielitaidon tavoitteet?

Tutkimuskysymyksissä 1 ja 2 keskitytään erityisesti siihen, mitä oppimissisältöjä vuorovaikutustehtävissä opetellaan sekä toisaalta minkälaisia oppimisen menetelmiä käytetään kielen oppimisessa. Keskeisenä tutkimuskysymyksenä on myös tutkimuskysymys 3, jossa tarkastellaan, miten oppikirjat noudattavat opetussuunnitelman asettamia tavoitteita kehittyvälle kielitaidolle osana vuorovaikutusta. Kehittyvän kielitaidon, taito toimia vuorovaikutuksessa, määritelmänä toimii Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS, 2014, s. 228) määritelmä.

### 3 Menetelmät

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus pyrkii muun muassa ymmärtämään käsiteltävää ilmiötä ja kuvaamaan sitä (Sarajärvi & Tuomi, 2018, s. 98; Puusa & Juuti, 2020, s. 77). Laadullinen tutkimus ei kuitenkaan pyri tekemään yleistyksiä tutkittavasta ilmiöstä (Sarajärvi & Tuomi, 2018, s. 98). Tässä tutkimuksessa syvennetäänkin ymmärrystä kehittyvästä kielitaidosta ja vuorovaikutuksesta B1-ruotsin oppikirjojen avulla.

#### 3.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen kohteena oli kaksi kuudennen luokan B1-ruotsin oppikirjaa: Katapult 1 sekä På gång 1. Oppikirjojen valinnassa kriteerinä oli se, että niiden tuli noudattaa nykyisen opetussuunnitelman perusteita (POPS, 2014). Kirjojen tuli myös olla keskipitkän oppimäärän B1-kielen oppikirjoja. Aineistoon valikoitu oppikirjat, jotka on tarkoitettu juuri kuudennelle luokka-asteelle, eikä oppikirjoissa ole esimerkiksi sekä kuudennen luokan että seitsemännän luokan oppimääriä samojen kansien sisällä. Molemmat painetut oppikirjat sisälsivät sekä tekstikirjan että tehtäväkirjan, eikä muuta opetusmateriaalia tarkasteltu. Tutkimusaineisto on esitelty taulukossa 2.

Taulukko 2. Tutkimusaineisto

Oppikirja	Luokka-aste	Kustantaja	Julkaisuvuosi
Katapult 1 (tekstikirja + tehtäväkirja)	6	Sanoma Pro Oy	2022
På gång 1 (tekstikirja + tehtäväkirja)	6	Sanoma Pro Oy	2016

Tutkimuksen aineisto on saatu suoraan Sanoma Pro Oy:lta, joka on tietoinen tutkimuksesta. Tutkimuksen valmistuttua Sanoma Pro Oy:lle lähetetään vastineeksi kopio tutkielmasta. Aineistoksi valikoituivat saman kustantajan kaksi oppikirjaa, jolloin vältettiin oppikirjakustantajien vertailu, sillä se ei ollut tutkimuskohteena.

### 3.2 Aineiston käsittely ja analyysi

Aineiston laadullisessa käsittelyssä aineisto jaetaan osiin, jotta se voidaan analysoida ja hahmottaa uudenlaisena kokonaisuutena (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Aineiston analyysissä aineisto käsitellään siten, ettei aineiston alkuperäinen informaatio katoa tai muutu (Kallinen & Kinnunen, 2021).

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena sisällönanalyysinä, sillä sisällönanalyysi soveltuu hyvin tekstien analyysiin (Sarajärvi & Tuomi, 2018, luku 4.4). Sisällönanalyysi on myös perinteinen menetelmä laadullisen tutkimuksen kentällä (Sarajärvi & Tuomi, 2018, luku 4). Sisällönanalyysissä tarkastellaan muun muassa sitä, mitä aineiston teemoista, aiheista tai esimerkiksi sisällöstä sanotaan (Kallinen & Kinnunen, 2021; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Tässä tutkimuksessa tutkitaan vuorovaikutustehtäviä ja kehittyvää kielitaitoa sekä sitä, miten nämä ilmenevät oppikirjoissa. Sisällönanalyysi toteutettiin sekä aineisto- että teorialähtöisesti.

Kaikkien kolmen tutkimuskysymysten analyysiyksikkönä toimi oppikirjojen tehtävät.

Yksi analyysiyksikkö voi kuulua samaan aikaan useampaan kategoriaan.

Analyysiyksikkö valittiin osaksi aineistoa silloin, jos kyseisessä tehtävässä piti jollakin tavalla suullisesti kommunikoida ja työskentely tapahtui esimerkiksi parin tai ryhmän kanssa. Tämä rajaus tukee tutkimuksen tavoitetta tutkia vuorovaikutusta osana kehittyvää kielitaitoa. Vuorovaikutus ymmärretäänkin tässä tutkimuksessa toiminnaksi, jossa ihmiset kommunikoivat keskenään ja ovat vastavuoroisessa toiminnassa (Kauppila, 2005; Niemitalo-Haapola ym., 2020).

Ensimmäisessä vaiheessa kerättiin analyysiyksiköt. Oppikirjat luettiin systemaattisesti kappale kerralla ja samalla aineistosta kerättiin analyysiyksiköt kaikkiin tutkimuskysymyksiin samanaikaisesti. Aineiston keräämisessä käytettiin apuna Excelin taulukkoa (ks. taulukko 3). Kun aineistonkeruussa löydettiin tutkimukseen soveltuva analyysiyksikkö, merkattiin se taulukkoon. Samalla kirjattiin, mistä vuorovaikutustehtävän oppimissisällöstä on kyse esimerkiksi ”Tervehdykset” (tutkimuskysymys 1) ja miten vuorovaikutustehtävää harjoitellaan esimerkiksi ”Toista” (tutkimuskysymys 2). Koska kolmannen tutkimuskysymyksen taustalla on opetussuunnitelman teoria kehittyvästä kielitaidosta, aineisto kerättiin tämä

huomioiden. Opetussuunnitelman (POPS, 2014, s. 228) perusteella luotiin kategoriat: 1) Suulliset/vuorovaikutustilanteet 2) Oppilaan rohkaiseminen ja 3) Kohteliaat ilmaukset. Kun aineistosta löydettiin analyysiyksikkö, joka vastasi kategoriaan, kirjattiin rasti taulukkoon. Käytetty taulukko esitettiin molempien oppikirjojen ensimmäisillä luvuilla ja todettiin toimivaksi. Käytetty taulukko esitellään taulukossa 3.

Taulukko 3. Aineiston keruussa käytetty aputaulukko

<b>Tehtävä ja sivu</b>	<b>Mitä: TK 1</b>	<b>Miten: TK 2</b>	<b>Suulliset/vuorovaikutustilanteet TK 3</b>	<b>Oppilaan rohkaiseminen TK 3</b>	<b>Kohteliaat ilmaukset TK 3</b>
Tehtävä 1 s. 15	Tervehdys	Toista	x		x

Jokainen oppikirja taulukoitiin erikseen, jolloin oli selkeä hahmottaa, mistä oppikirjasta oli kyse. Yhteensä taulukoita syntyi kolme: Katapult 1 tehtäväkirja, Katapult 1 tekstikirja sekä På gång1 tehtäväkirja. På gång 1 tekstikirjaa ei taulukoitu erikseen, sillä tekstikirjassa ei ole tehtävänantoja.

Aineiston keräämisen jälkeen kerätyt analyysiyksiköt analysoitiin erillisillä Excel-sivuilla. Tutkimuskysymysten yksi ja kaksi analyysissä hyödynnettiin aineistolähtöistä analyysiä. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt valitaan tutkimuskysymyksiä mukailten, samalla kun aineistoa analysoidaan (Sarajärvi & Tuomi, 2018, s. 108). Tutkimuksen kannalta tutkijan aikaisempi tietämys ei ole oleellista (Sarajärvi & Tuomi, 2018, s. 108). Keskeistä aineistolähtöisessä analyysissä on tutkijan tekemät havainnot (Holopainen ym., 2020, s. 249). Tässä tutkimuksessa keskeisinä havaintoina olivat oppikirjojen vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt sekä se, miten kieltä opitaan. Analyysiyksiköt pelkistettiin ja pelkistetyistä ilmauksista tehtiin alaluokkia (Sarajärvi & Tuomi, 2018, luku 4.4.3 - luku 4.3). Alaluokat yhdistettiin samaa kuvaaviin pääluokkiin (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Havainnollistus aineiston analyysistä on esitetty kuvassa 1.

Analyysiyksikkö 1	Pelkistys	Alaluokka A	Pääluokka A
Analyysiyksikkö 2	Pelkistys	Alaluokka B	
Analyysiyksikkö 3	Pelkistys	Alaluokka C	Pääluokka B
Analyysiyksikkö 4	Pelkistys	Alaluokka D	
Analyysiyksikkö 5	Pelkistys	Alaluokka E	

Kuva 1. Havainnollistus aineiston analyysistä

Kolmatta tutkimuskysymystä vasten perehdyttiin teorialähtöiseen analyysiin.

Teorialähtöisessä analyysissä liikutaan yleisestä yksittäiseen suuntaan (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Teorialähtöisessä analyysissä aineiston käsittely ja analyysi sekä luokitellut kategoriat perustuvat aikaisempaan tietoon ja tutkimukseen (Sarajärvi & Tomi, 2018, luku 4.4.4). Tässä tutkimuksessa liikutaan opetussuunnitelman luomasta kehittyvän kielitaidon teoriasta kohti oppikirjojen vuorovaikutustehtäviä. Tämän vuoksi oli olennaista tutustua Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (POPS, 2014) ja erityisesti B1-kielen tavoitteisiin.

Aineiston keräämisen jälkeen kolmannen tutkimuskysymyksen analyysiyksiköt siirrettiin omalle välilehdelle Excel-ohjelmassa. Koska aineisto oli kerätty huomioiden opetussuunnitelmasta nousseet kolme kategoriaa, toimivat ne analyysissä valmiina pääluokkina.

Analyysiyksiköitä löytyi tutkimusta varten yhteensä 177. Tutkimuskysymysten kannalta aineiston pääluokat muutettiin myös numeeriseen muotoon eli laskettiin jokaisen pääluokan frekvenssit. Aineiston kvantifioinnissa ajatuksena onkin etsiä, montako kertaa tietty asia ilmenee aineistossa (Sarajärvi & Tuomi, 2018, luku 4.4.7).

### 3.3 Tutkimuksen eettiset näkökulmat

Tutkimus noudattaa hyvän tieteellisen käytännön perusteita (HTK) kuten luotettavuutta, rehellisyyttä sekä arvostusta ja vastuuntuntoa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Aineisto käsitellään, säilytetään sekä analysoidaan tietoturvasestisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023).

Aineistonkeruun yhteydessä tulee sopia muun muassa aineiston käyttöoikeuksista, säilyttämisestä ja käsittelystä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Tämän

tutkimuksen aineisto koostuu oppikirjoista, ja niiden kustantaja on tietoinen aineiston keruusta sekä sen käyttötarkoituksista. Kerätty aineisto säilytetään kaksi vuotta Turun yliopiston tietoturvalisessa paikassa, jonka jälkeen se tuhoetaan.

Tutkimus on raportoitu Turun yliopiston ohjeiden mukaisesti (Turun yliopisto, 2026).

Raportin fontti, taulukot ja muut tyylivalinnat huomioivat tutkimuksen saavutettavuuden. Tekstin oikeinkirjoituksen viimeistelyssä on hyödynnetty tekoälyä.

## **4 Tulokset**

Tutkimuksen tulokset käsitellään tutkimuskysymys kerrallaan. Ensiksi tarkastellaan vuorovaikutustehtävien oppimissisältöjä. Tämän jälkeen siirrytään tarkastelemaan, miten oppikirjoissa harjoitellaan vuorovaikutustehtäviä. Kolmantena perehdytään opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumiseen.

### **4.1 Vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt oppikirjoissa**

Vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt on jaettu kuuteen pääluokkaan (ks. taulukko 4). Kukin pääluokka esitellään erikseen ja pääluokasta annetaan esimerkkitehtävä suorana lainauksena.

Taulukko 4. Vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt

	<b>Pääluokka</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Esimerkki</b>	<b>N = x/175</b>
<b>Avoin kielen tuottaminen ja kommunikaatio</b>	Kohteliaat ilmaukset	Arkipäivän fraasit Tervehdykset Toivotukset	Tervehdi kaveria ja esittäydy	6
	Kertominen	Kuvien avulla tekstin sisällön kertominen Kuvaileminen	Kerro kuvien avulla tekstikappaleesta	21
	Keskusteleminen	Haastattelu Kysyminen Käskyt Kertominen Esitleminen	Haastattele luokkalaisia heidän vaatteistansa	52
<b>Tarkka ja strukturoitu kielen hallinta</b>	Kääntäminen	Kääntäminen Suomentaminen	Käännä lauseita parille ruotsiksi	7
	Ääntäminen	Äänteet Oikeaoppinen lausuminen Ääneen lukeminen	Kuuntele ja toista sanoja, joissa ä-kirjain	32
	Kirjan sanasto	Perhe ja koti Värit Vapaa-aika Harrastus Eläimet Ruoka Vuodenajat Opiskelu Juhlat	Kuuntele ja toista kotiin liittyviä sanoja	64

Oppikirjoista löydettiin kuusi erilaista vuorovaikutustehtävän oppimissisältöä. Kuusi pääluokkaa on avattu alaluokiksi, jotka kuvaavat ja havainnollistavat pääluokkia. Taulukossa on esillä myös jokaisesta pääluokasta esimerkkitehtävä, joka on pelkistetty.

Kolme ensimmäistä pääluokkaa kuvaavat vuorovaikutustehtäviä, joissa oppilas pääsee vapaasti tuottamaan ruotsin kieltä (ks. taulukko 4). Näitä oppimissisältöjä yhdistää

tavoite tukea oppilaan itsenäistä ja avoimempaa kielen tuottamista ja kommunikaatiota. Vastaavasti kolmen jälkimmäisen pääluokan oppimissisällöissä tavoitteena on tarkka ja strukturoitu kielen hallinta. Frekvensseistä huomataan, että vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt liittyvät eniten kirjan sanastoon, keskustelemiseen ja ääntämiseen.

Vuorovaikutustehtävissä harjoitellaan jonkin verran kohteliaita ilmaisuja. Enimmäkseen kohteliaat ilmaukset liittyvät toivotuksiin ja tervehdyksiin kuten esimerkiksi toisen tervehtimiseen ja oman nimen kertomiseen. Aineiston molemmissa oppikirjoissa opetellaan kiittämään, pyytämään sekä toivottamaan esimerkiksi hyvää huomenta.

Vuorovaikutustehtävissä on esillä myös oppimissisältöjä, joissa oppilaat harjoittelevat kertomista. Puheen tuottamisen apuna käytetään kuvia. Kertominen on esillä oppikirjoissa, kun oppilaiden tehtävänä on kertoa lukemastansa oppikirjan tekstikappaleesta kuvia hyödyntäen. Kertominen sekä kuvat ovat esillä myös, kun opetellaan asioiden, esineiden ja paikkojen kuvailua.

Opettele kertomaan blogin sisältö ruotsiksi kuvan avulla (På gång, s. 30).

Keskusteleminen-pääluokka muodostuu oppimissisällöistä, joissa korostuu erityisesti kysyminen sekä haastattelu. Oppilaita ohjataan vuorovaikutustehtävissä muodostamaan kysymyksiä, vastaamaan kysymyksiin sekä luodaan oppilaille mahdollisuuksia kertoa heidän arkeensa liittyvistä teemoista. Keskustelutehtävien pääluokkaan on katsottu kuuluvaksi myös tehtävät, joissa oppilaat esittelevät itsensä tai toisen opiskelijan sekä muodostavat käskyjä. Tehtävät ohjaavat oppilaita harjoittelemaan taitoa pitää yllä keskustelua sekä keskustelemaan vastavuoroisesti.

Kysy kysymyksiä pariltasi vihjeiden avulla ruotsiksi. Parisi vastaa kokonaisin lausein (På gång, s. 83).

Haastattele luokkakavereitasi ruotsiksi ja selvitä, mitä he tekevät vapaa-ajallaan (Katapult, s. 33).

Kääntämiseen liittyviä vuorovaikutustehtäviä on esillä aineistossa jonkin verran. Kääntämistehtäviin on laskettu mukaan suullisesti tapahtuvat käännökset sekä ruotsiksi että ruotsinkielisen tekstin suomentaminen.

Työskentele parin kanssa. Sano virke suomeksi. Parisi kääntää ruotsiksi (Katapult, s. 11).

Ääntämistehtäviin kuuluvat tehtävät, joissa oppilaat harjoittelevat ruotsin kielen ääntämistä. Ääntämisen oppimissisältöihin kuuluu äänteiden opettelu, oikeaoppinen lausuminen sekä ääneen lukeminen.

Lue lauseet [ruotsiksi] ääneen parisi kanssa (På gång, s. 32).

Oppikirjoissa esiintyy eniten vuorovaikutustehtäviä, joissa käsitellään oppikirjojen sanastoa. Oppikirjan tehtäviä tehdessä opitaan sanastoa, joka koskettaa oppilaiden arkea kuten esimerkiksi harrastuksia ja opiskelua.

Kuuntele ja toista [sanalista Min familj] (Katapult, s. 34).

## **4.2 Vuorovaikutustehtävissä käytetyt oppimisen menetelmät**

Vuorovaikutustehtävissä käytetyt oppimisen menetelmät on jaettu yhdeksään pääluokkaan. Tulokset on esitetty taulukossa 5. Kukin pääluokka esitellään erikseen ja pääluokasta annetaan esimerkkitehtävä suorana lainauksena.

Taulukko 5. Vuorovaikutustehtävien oppimisen menetelmät

	<b>Pääluokka</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Esimerkki</b>	<b>N = X/171</b>
<b>Mekaanisesti</b>	Ulkoa opettelemalla		Opettele vuoropuhelu ääneen ruotsiksi	7
	Kääntämällä	Kääntämällä ruotsiksi Suomentamalla suomeksi	Käännä lause ruotsiksi, parisi sanoo suomeksi	10
	Ääneen lukemalla	Lukemalla ääneen vuoropuheluita ja oppikirjan tekstejä Luettelemalla sanastoa	Lue tekstikappale parin kanssa ääneen, vuorotelkaa	23
	Toistamalla		Toista tervehdykset ruotsiksi	32
<b>Vapaasti</b>	Esittelemällä	Itsensä esittelemällä Toisen esittelemällä	Esittele kaverisi muulle luokalle	4
	Keskustelemalla	Keskustelemalla Vuoropuhelemalla Roolipelaamalla	Kerro parille, mistä ruuista pidät	17
	Kuvasta kertomalla	Kuvan avulla kertomalla Kuvailemalla	Kerro kuvien avulla lukemastasi tekstikappaleesta parille	20
	Pelaamalla	Bingolla Lautapeleillä Sanan selityksillä	Pelaa koko luokan kanssa bingoa käyttäen harrastussanoja	22
	Kysymällä	Kysymällä Haastattelemalla	Kysy parilta, mitä hän tekee kesällä	36

Oppimisen menetelmistä on löydetty 9 pääluokkaa. Pääluokat on jaettu vielä alaluokiksi, jotka kuvaavat pääluokan sisältöä.

Pääluokkien frekvensseistä huomataan, että oppikirjoissa harjoitellaan kehittyvää kieltä eniten kysymällä ja pelaamalla sekä toistamalla ja ääneen lukemalla (ks. taulukko 5). Taulukossa neljä ensimmäistä pääluokkaa korostavat oppimisen menetelmää, jossa oppilas harjoittelee kieltä mekaanisesti. Vastaavasti viisi jälkimmäistä pääluokkaa edustavat oppimisen menetelmää, jossa oppilas pääsee tuottamaan kieltä vapaasti ja ilman valmista mallia.

Ulkoa opettelemalla -pääluokkaan kuuluu oppimisen tapa, jossa opetellaan mekaanisesti ulkoa. Ulkoa opettelemista hyödynnetään, kun opetellaan ulkoa oppikirjan sanastoa ja lauseita sekä vuoropuhelun osia. Pääluokalle ei ole muodostettu alaluokkaa, sillä menetelmä ei aineiston perusteella jakaudu erillisiin alaluokkiin.

Opettele sarjakuvan lauseet parisi kanssa ruotsiksi (På gång, s. 96).

Vuorovaikutustehtävissä on esillä myös tehtäviä, joissa kieltä opitaan kääntämällä. Tehtävissä käännetään suullisesti ruotsiksi erilaisia tekstejä kuten lauseita tai tarinan pitkiä. Kääntämisen pääluokka keskittyy suurimmaksi osaksi ruotsin kielelle kääntämiseen, vaikka pääluokkaan kuuluu myös suomentaminen. Tehtävissä tekstiä käännetään ryhmissä tai vuorotellen.

Työskentele parin kanssa. Kääntäkää ruotsiksi ulkonäköön liittyvät lauseet (Katapult, s. 75).

Ääneen lukemalla on myös esillä tapana, jolla kehittyvää kielitaitoa harjoitellaan. Ääneen lukeminen pitää sisällä sekä erilaisten tekstien lukemista parille tai pienryhmälle sekä asioiden luettelemisen.

Lue keskustelu ääneen parisi kanssa (På gång, s. 29).

Toistaminen on oppimistapana usein esillä. Oppikirjoissa toistetaan sanastoa, fraaseja sekä tervehdyksiä. Toistaminen tapahtuu pääsääntöisesti siten, että oppilaat toistavat sanastoa luokassa toinen toisilleen joko samaan aikaan, vuorotellen tai ryhmissä. Toistamalla-pääluokalle ei ole erikseen alaluokkaa, sillä aineistossa toistaminen näyttäytyy yhtenäisenä oppimismenetelmänä.

Ruotsin kielessä voi tervehtiä monella eri tavalla. Kuuntele ja toista (På gång, s. 20).

Oppikirjoissa on mukana myös oppimistapa, jossa kieltä opitaan esittelemällä. Vuorovaikutustehtävissä oppilaat esittelevät itsensä ruotsiksi sekä kertovat itsestään. Esittelemisen pääluokkaan kuuluu myös toisten ihmisten esitleminen esimerkiksi luokkalaisille.

Esitle parisi koko ryhmälle ruotsiksi (På gång, s. 36).

Keskustelemalla-pääluokan oppimistavassa korostuu vapaa puheen tuottaminen. Oppilaita ohjataan tuottamaan opeteltavaa kieltä erilaisilla keskustelutehtävillä. Keskustelutehtävät liittyvät oppilaiden arkeen, suunnitelmiin sekä esimerkiksi kellonajasta kertomiseen. Vuoropuhelemalla ja roolipelaamalla oppiminen katsotaan kuuluvan myös tähän pääluokkaan.

Kerro parille viikostasi ruotsiksi. Pari kertoo omastansa. (På gång, s. 155).

Kuten taulukosta 5. voidaan huomata, että vuorovaikutustehtävissä yksi oppimistapa on kuvasta kertomainen. Oppikirjan tehtävät ohjaavat oppilaita tuottamaan suullista viestintää hyödyntämällä kuvia apuna. Myös asioiden kuvaileminen kuvien avulla on esillä oppikirjoissa.

Työskentele parisi kanssa. Kerro kuvan avulla mitä lapsilla on ja millaisia he tai heidän lemmikkinsä ovat. Vuorotelkaa (Katapult, s. 99).

Toisaalta pelaaminen on myös vahvasti esillä vuorovaikutustehtävissä. Peleissä on hyödynnetty bingoa, erilaisia sanan selityksiä sekä oppikirjoissa valmiin olevia lautapelejä.

Heitä noppaa ja etene peliruudukossa. Keskustele ruudukossa olevasta aiheesta ruotsiksi. Jos tuomari hyväksyy vastauksesi, saat edetä eteenpäin. (Katapult, s. 169).

Vuorovaikutustehtävien oppimistapa on useimmiten kysyminen. Oppikirjoista kysytään, tiedustellaan sekä haastatellaan muita luokkalaisia. Kysymystehtävissä korostuu taito vastata kysymyksiin.

Kysy parilta ruotsiksi hänen huoneestansa ja kodistansa (På gång, s. 111).

Kaikki vuorovaikutustehtävät on suunnattu oppilaiden keskinäiseen kommunikointiin. Oppikirjoissa ei ole yhtään tehtävää, jossa vuorovaikutus kohdistuisi opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen.

#### **4.3 Opetussuunnitelman asettamien tavoitteiden toteutuminen kehittyvän kielitaidon ja vuorovaikutuksen osalta**

Tämän tutkimuskysymyksen yhteydessä on hyödynnetty opetussuunnitelmaa (POPS, 2014, s. 228). Opetussuunnitelmassa kehittyvä kielitaito sekä taito toimia vuorovaikutuksessa on jaettu kolmeen eri tavoitteeseen (ks. taulukko 1). Tulokset esitetään jokainen tavoite erikseen tarkasteltuna.

Taulukossa 6 on esitelty tulokset tavoitteeseen ”Ohjata oppilasta harjoittelemaan erilaisia, erityisesti suullisia viestintätilanteita” (POPS, 2014, s. 228).

Taulukko 6. Suulliset viestintätilanteet

Suulliset vuorovaikutustilanteet	Kuvaus	N = x/169
Vuoropuhelutilanteet	Vuoropuhelu Roolipelit (A/B) Asiointi mm. kaupassa tai puhelimessa	28
Kysymystilanteet	Haastattelut Esittäytymiset Kysyminen Vastaaminen	39
Vapaan kielen tuottaminen	Kuvasta kertominen Kuvailu Kertominen	46
Valmiin kielen tuottaminen	Toistaminen Kääntäminen Ääneen lukeminen	56

Suulliset viestintätilanteet on jaettu neljään pääluokkaan: Vuoropuhelutilanteet, kysymystilanteet, vapaan kielen tuottaminen ja valmiin kielen tuottaminen. Suurin osa suullisista viestintätilanteista oli valmiin kielen tuottamiseen sekä vapaan kielen tuottamiseen liittyvää.

Vuoropuhelutilanteet sisältävät suullisia tilanteita, joissa oppilaat harjoittelevat jatkuvaa sekä vastavuoroista viestintää. Vuoropuhelutilanteet ovat usein sellaisia, joissa oppilailla on jokin rooli kuten asiakaspalvelija. Tähän pääluokkaan kuuluukin vuoropuhelutilanteet, roolipelit sekä asiointi erinäisissä tilanteissa.

Työskentele parin kanssa. Valitkaa kumpi aloittaa. Lukekaa vuoropuhelu ruotsiksi ja vaihdelkaa tummennettuja osia. Vuorotelkaa (Katapult, s. 81).

Kysymystilanteet ovat suullisia viestintätilanteita, joissa korostuu etenkin haastattelemine ja esittäytyminen. Oppikirjoissa korostetaan taitoa muodostaa kysymyksiä eri tilanteisiin sopivaksi sekä toisaalta myös taitoa vastata kysymyksiin.

Haastattele luokkakavereitasi ruotsiksi ja selvitä, mitä he tekevät vapaa-ajallaan (Katapult, s. 33).

Vapaan kielen tuottaminen -pääluokkaan kuuluvat viestintätilanteet, joissa kerrotaan kuvista, kuvaillaan asioita, esineitä sekä paikkoja ja tuotetaan vapaata kerrontaa.

Vapaan kielen tuottamisen tehtävät ovat tilanteita, joissa oppilaat pääsevät tuottamaan ruotsin kieltä ilman mallia. Tehtävät edellyttävät oppilailta taitoa käyttää kieltä osana vuorovaikutusta.

Työskentele parin kanssa. Kerro ruotsiksi, mitä sinä teet vapaa-ajallasi (Katapult, s. 33).

Valmiin kielen tuottamistehtävät on pääluokka, johon kuuluu viestintätilanteita, joissa toistetaan, äännetään tai käännetään valmista kieltä. Oppilaan ei näissä viestintätilanteissa juurikaan tarvitse itse tuottaa kieltä, vaan hänellä on malli tuottamisen tukena.

Lue [ruotsinkieliset] lauseet ääneen parin kanssa (På gång, s. 32).

Taulukossa 7 on esitelty tulokset tavoitteeseen ”Rohkaista oppilasta käyttämään viestinsä perille saamiseksi monenlaisia, myös ei-kielellisiä keinoja ja pyytämään tarvittaessa toistoa ja hidastusta” (POPS, 2014, s. 228).

Taulukko 7. Oppilaan rohkaiseminen viestintätilanteissa

Oppilaan rohkaiseminen	Kuvaus	N = x/6
Kuva	Kuva, jossa kilpikonna kannustaa oppilasta ottamaan rennosti vuorovaikutustilanteissa	1
Kannustuslaatikko	Laatikot, jotka rohkaisevat oppilaita viestintätilanteissa	5

Oppilaan rohkaiseminen on jaettu kahteen pääluokkaan: rohkaiseminen kuvan avulla ja kannustuslaatikko. Molemmissa oppikirjoissa on havaittavissa jonkinlaista rohkaisua viestintätilanteisiin, vaikkakin suurin osa rohkaisuista on sisällytetty oppikirjaan På gång 1. Oppikirjoissa on yksi kuva, joka kannustaa oppilasta ottamaan rennosti vuorovaikutustehtäviä tehdessä.

Oppilaan rohkaiseminen on sisällytetty oppikirjoihin pääsääntöisesti käyttämällä

kannustuslaatikoita. Kannustuslaatikot ovat oppikirjojen sivujen reunoilla tukemassa oppilaita viestinnällisissä tilanteissa. Suurin osa oppilaan kannustuksesta ja rohkaisusta liittyy puheen tuottamiseen:

Harjoittele ahkerasti ja käytä kieltä rohkeasti keskustellessa (På gång 1, s. 30).

Toisaalta kannustuslaatikoissa on havaittavissa myös hieman rohkaisua, jossa oppilasta ohjataan käyttämään kuvia tai sanalista suullisen puheen tukena:

Harjoittele suullista viestintää niin kauan että onnistut. Käytä kuvia apuna (På gång s. 49).

Käytä sanastoa puheen tukena (På gång, s. 61).

Oppikirjoissa ei ole havaittavissa rohkaisua, joka ohjaisi oppilasta käyttämään keinoja viestinnän sujuvoittamiseen haastavissa tilanteissa. Oppilasta ei rohkaista esimerkiksi pyytämään toistamista tai hidastusta, jotta viestiminen olisi sujuvaa.

Taulukossa 8 on esitelty tulokset tavoitteeseen ”Ohjata oppilasta harjoittelemaan erilaisia kohteliaisuuden ilmauksia” (POPS, 2014, s. 228).

Taulukko 8. Kohteliaat suulliset ilmaukset oppikirjoissa

<b>Kohteliaat suulliset ilmaukset</b>	<b>Kuvaus</b>	<b>N = x/31</b>
Kohtelias asiointi ja vuorovaikutus	Asioiminen kaupassa, ravintolassa sekä esimerkiksi tapaamisen sopiminen	4
Kiitokset	Avusta, ruoasta, lahjasta tms. kiittäminen	4
Mielipiteen ilmaiseminen	Kohteliaasti oman mielipiteen ilmaiseminen	6
Tervehdykset	Hei, huomenta ja erilaiset muut toivotukset	6
Kohteliaat kysymykset	län, voinnin sekä suunnitelmien kysyminen ja avun tarjoaminen	11

Kohteliaat suulliset ilmaukset on jaettu viiteen pääluokkaan: tervehdykset, kohteliaat kysymykset, kiitokset, mielipiteen ilmaiseminen sekä kohtelias asiointi ja vuorovaikutus.

Tervehdykset koostuvat ilmauksista, kuten huomennon toivottamisesta tai toisen ihmisen tervehtimisestä esimerkiksi sanomalla hei. Tervehdyksiä harjoitellaan etenkin oppikirjojen ensimmäisissä luvuissa.

Ruotsin kielellä voi tervehtiä monella tavalla. Kuuntele ja toista (På gång, s. 20).

Kohteliaat kysymykset -pääluokka sisältää erilaisia kysymyksiä, joissa tulee olla kohtelias. Tähän kuuluvat muun muassa iän ja voinnin kysyminen sekä avun tarjoaminen kysymysmuodossa.

Kysy pariltasi [ruotsiksi], nimi, ikä, vointi, asuinpaikka sekä kenestä hän pitää (På gång, s. 36).

Kiitokset pääluokka sisältää kaikki ne ilmaukset, joissa kiitetään toista osapuolta. Kiitos voi kohdistua apuun, palvelukseen tai esimerkiksi lahjan vastaanottamiseen.

Harjoittele pitkän muodon käyttämistä parisi kanssa. Kiitä pariasi. Vaihdelkaa vuoroja (På gång, s. 51).

Mielipiteen ilmaiseminen sisältää kaikki ne tehtävät, joissa oppilas harjoittelee ilmaisemaan ja esittämään oman mielipiteen kohteliaasti. Usein tehtävissä on mallinnettu kohtelias ilmaisu, jonka mukaan oppilas voi itse muodostaa mielipiteensä kohteliaasti.

Kysy parilta hänen lempiasioistansa. Pari vastaa [kertoo mielipiteensä] (På gång, s. 128).

Kohtelias asiointi ja vuorovaikutus on esillä oppikirjoissa pariharjoitteina, joissa toinen on esimerkiksi asiakas ja toinen asiakaspalvelija. Samalla tehtävässä harjoitellaan kohteliaasti tilaamista sekä asioimista erilaisissa julkisissa paikoissa. Kohtelias asiointi

ja vuorovaikutus -pääluokkaan on katsottu myös kuuluvan tilanteet, joissa harjoitellaan puhelimesta tapahtuvaa vuorovaikutusta ja esimerkiksi tapaamisen sopimista.

Sofia ja Freddi ovat jäätelökioskilla. Opettele parin kanssa heidän vuoropuhelunsa ruotsiksi. Voitte keksiä omat lisukkeet ja uudet hinnat. Vaihdelkaa vuoroja (På gång, s. 132).

Frekvenssejä tarkastelemalla voidaan huomata, että oppikirjat ohjaavat oppilaita harjoittelemaan eniten kohteliaisuuden ilmauksia, jotka liittyvät kysymyksiin, tervehdyksiin sekä mielipiteen ilmaisemiseen.

## 5 Pohdinta

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen päätulokset sekä pohditaan niitä suhteessa aikaisempaan tutkimukseen. Lisäksi tarkastellaan oppikirjoja tämän tutkimuksen valossa sekä pohditaan tutkimuksen merkitystä opettajan työn kannalta. Viimeisenä käsitellään jatkotutkimusehdotuksia sekä luotettavuuteen liittyviä seikkoja.

### 5.1 Tulosten pohdinta

Tässä tutkimuksessa tutkittiin kahta kuudennen luokan B1-ruotsin kielen oppikirjaa. Keskeisessä roolissa oli tarkastella oppikirjojen vuorovaikutustehtävien oppimissisältöjä sekä oppimisen menetelmiä. Toisaalta tutkimuksessa tarkasteltiin myös opetussuunnitelman asettamien tavoitteiden toteutumista vuorovaikutuksen ja kehittyvän kielitaidon osalta.

Tutkimus osoitti, että oppikirjojen vuorovaikutustehtävien oppimissisällöt liittyivät eniten oppikirjan sanastoon, keskustelemiseen ja ääntämiseen. Oppimissisällöt jakautuvat kahteen osaan: avoimen kielen tuottamisen ja kommunikaation harjoitteluun sekä tarkan ja strukturoidun kielen hallintaan kuten ääntämiseen. Oppimisen menetelmissä puolestaan korostuivat kysyminen ja pelaaminen, jolloin kieltä opitaan vapaasti ilman valmista mallia. Toisaalta korostui myös toistaminen ja ääneen lukeminen, jolloin kielen oppiminen voidaan katsoa tapahtuvan mekaanisella tavalla. Tulokset osoittavat, että oppikirjat noudattavat opetussuunnitelman B1-kielen tavoitteita, mutta tavoitteiden toteutumisen laajuudessa on vaihtelua.

Tuloksista huomataan, miten oppimissisällöissä oppilaita ohjataan oppimaan itsenäistä ja avointa kielen käyttöä sekä kommunikaatiota. Tämä oppimisen sisältö on esillä erityisesti, kun harjoitellaan kertomaan (N = 21/175) ja keskustelemaan (N = 56/175) ruotsin kielellä. Avoimen kielen tuottamisen ja kommunikaation sekä näin ollen myös vuorovaikutuksen korostuminen oppimissisällöissä on keskeistä, sillä aiemman tutkimuksen mukaan vuorovaikutus on tärkeä osa vieraan kielen kehitystä (Luodonpää-Manni, 2021). Suulliset viestintätilanteet, joissa oppilas pääsee kommunikoimaan

kohdekielellä, tukevat myös kommunikatiivisen kompetenssin kehitystä eli vieraalla kielellä kommunikoimisen taitoa (Pietilä & Lintunen, 2015, luku 1).

Vuorovaikutustehtävien yksi keskeinen oppimissisältö saattaakin olla juuri kommunikointitaitojen kehitys.

Toisaalta oppimissisällöissä korostui kirjan sanaston sekä ääntämisen opettelu.

Ruotsin kieli alkaa ensimmäisen kerran juuri kuudennella luokalla (Heikkola ym., 2022), minkä vuoksi on ymmärrettävää, että aluksi painotetaan sanaston ja ääntämisen opettamista. Oppikirjojen tehtävätyypeissä on oletettavasti myös huomioitu oppilaiden alhainen lähtötaso, sillä vuorovaikutustehtävät painottavat tarkkaa ja strukturoitua kielen hallintaa, eikä oppilaalta vielä edellytetä laajaa kielen hallintaa.

Toisaalta on hyvä havaita, miten ääntämisen, kirjan sanaston sekä osittain myös kääntämisen kohdalla on irrallisuutta. Kaikissa tehtävissä on mukana vuorovaikutusta, mutta oppikirjoissa keskitytään pitkälti yksittäisten äänneiden ja sanaston oppimiseen tai esimerkiksi oikeaoppiseen lausumiseen. Tulos poikkeaa aiemmasta tutkimuksesta, joka korostaa kielen oppimista suurina kokonaisuuksina, eikä irrallisina osina (Luodonpää-Manni, 2021; Ellis, 2003). Tämänkaltaisten tulosten kohdalla onkin hyvä pysähtyä tarkastelemaan, mikä on tehokkain tapa hyödyntää vuorovaikutusta osana oppikirjoja sekä millaiset tavoitteet vuorovaikutustehtävien oppimissisällöille asetetaan.

Kielen oppimistavoissa puolestaan esille nousee toistaminen ja ääneen lukeminen, jotka ovat varsin mekaanisia. Mekaanisissa tehtävissä on usein vain yksi oikea ratkaisu (Aalto ym., 2009, s. 412), kuten tässä tutkimuksessa muun muassa toistamisen ja ääneen lukemisen kohdalla. Tämänkaltaisissa oppimisen tavoissa oppilas pääsee hyödyntämään vain niitä taitoja, joita hänellä jo on, eikä kehittymiselle anneta tilaa (Aalto ym., 2009, s. 412). Mekaanisissa tehtävissä oppilaalle ei myöskään mahdollisteta aitoa vuorovaikutusta, jossa hän pääsisi toisten kanssa yhteyteen (Aalto ym., 2009, s. 412). Mekaanisten tehtävien vaarana saattaakin olla, että oppilaan aktiivinen kielenkäyttö jää vähäiseksi.

On kuitenkin hyvä huomata, että toistaminen ja ääneen lukeminen ovat perusteltuja oppimistapoja vuorovaikutustehtävissä. Sanaston hallinnalla, joka tämän tutkimuksen valossa tapahtuu toistamalla, ja oikeaoppisen ääntämisen taidoilla on katsottu olevan merkittävä vaikutus suullisen kommunikoinnin toimivuudessa (Talonen, 2024, s. 79). Nämä edellä kuvatut taidot sujuvoittavatkin vieraalla kielellä toimimista (Talonen, 2024). Täten mekaanisten menetelmien esiintymistä oppikirjoissa voidaan ajatella kaksijakoisesti. Toisaalta ne voivat rajoittaa oppilaan aktiivista kielenkäyttöä ja vuorovaikutusta, mutta toisaalta ne luovat pohjaa kielitaidolle, sillä esimerkiksi toistamisen on havaittu olevan tärkeää uuden kielen oppimisessa (Suni, 2008).

Oppimisen menetelmissä korostui myös kysyminen, joka edustaa oppimistapaa, jossa oppilas pääsee vapaasti tuottamaan kieltä. Vapaan tuottamisen tehtävät mahdollistavat myös oppilaiden välisen kommunikaation. Aiempi tutkimus korostaakin kommunikaation merkitystä vieraan kielen oppimisen edistäjänä (Talonen, 2024). Saatu tulos tukee myös aiempaa tutkimusta, jonka valossa kieltä tulisi oppia kokonaisvaltaisesti ja osana laajempaa kielitaitoa (Luodonpää-Manni, 2021).

Tutkimus osoitti, että oppimisen tavoissa esillä oli myös kielen oppiminen pelaamalla. Pelaaminen tuo opetukseen vaihtelua sekä mahdollistaa oppilaille mielekkään oppimisen (Mustaparta ym., 2015). Pelien käytöstä on havaittu olevan hyötyä myös kielten opetuksessa. Lautapelit sekä muut oppikirjoihin sisältyvät pelit soveltuvat kielen oppimiseen, sillä ne tarjoavat kielen oppijalle mahdollisuuden vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon kielten opetuksen lomassa (Ratilainen, 2023). Oppija pääseeikin harjoittelemaan pelejä pelatessa sekä tarkkaa kielen hallintaa että avoimempaa kielen tuottamista (Ratilainen, 2023).

Tulokset osoittavat, miten vuorovaikutustehtävien oppimisen tavat keskittyivät pääasiassa oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen. Tutkimuksessa ei havaittu yhtään vuorovaikutustehtävää, joka olisi keskittynyt opettajan ja oppilaan väliseen kommunikaatioon. Tämä on hieman ristiriidassa suhteessa aiempaan tutkimukseen, jossa korostetaan opettajan ja oppilaan välisen vastavuoroisen vuorovaikutuksen tärkeyttä vieraan kielen oppimisessa (Talonen, 2024). Tämän tiedon valossa korostuu

opettajan ammattiaidon merkitys, sillä opettaja voi halutessaan muokata oppikirjojen sisältöä ja tehtävänantoja niin, että myös opettajan ja oppilaan väliselle vuorovaikutukselle annetaan mahdollisuuksia. Olennaista on myös huomata, että opettajan oppaita, joissa saattaisi olla opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen viittaavia tehtäviä, ei tarkasteltu tässä tutkimuksessa.

## 5.2 Oppikirjat opetuksessa

Tutkimuksen merkitys opettajan työn kannalta on keskeinen, sillä moni opettaja käyttää oppikirjoja opetuksensa tukena (Härmälä ja Marjanen, 2022; 2023). Tämän tutkimuksen tuloksiin nojaten opettajat voivat arvioida, kuinka hyvin oppikirjat todella noudattavat opetussuunnitelman asettamia tavoitteita.

Ymmärtämällä oppikirjojen heikkoudet ja vahvuudet opettaja voi tarkastella käytettävissä olevia oppimateriaaleja kriittisesti. Kriittisyys onkin olennaista, sillä oppikirjojen käyttö osana opetusta vaikuttaa kaikkien oppiaineiden opetukseen (Tani ym., 2020). Jos opettaja ei ole tietoinen oppikirjojen sisäisistä painotuseroista, voi jokin opetussuunnitelman osa-alue jäädä kokonaan vaille huomiota. Tämä tutkimus osoittaaakin, että opetussuunnitelman (POPS, 2014, s. 228) tavoitteet B1-kielen kehitykselle toteutuvat erilaisin painotuksin.

Opetussuunnitelman tavoite ohjata oppilaita erilaisiin suulisiin viestintätilanteisiin voidaan katsoa toteutuvan hyvin. Tutkimuksessa löydettiin neljä erilaista viestintätilannetta, joissa oppilasta ohjataan nimenomaan suulliseen kanssakäymiseen. Kaiken kaikkiaan analyysiyksiköitä kyseiseen kategoriaan löytyi 169. Viestintätilanteissa korostui vapaan kielen tuottaminen sekä valmiin kielen tuottaminen, jotka voidaan ajatella toistensa vastinpareiksi. Vastinparien vahva esiintyminen oppikirjoissa tukeekin oppilaan kielen oppimista monipuolisesti eri oppimistapoja hyödyntäen.

Vastaavasti tavoite oppilaan rohkaisuun osana viestintää toteutuu varsin heikosti (N = 6). Tämä tulos on huomiota herättävä, sillä aiemmasta tutkimuksesta tiedetään, että opettajan kannustuksella ja rohkaisulla on positiivinen vaikutus oppilaan oppimiseen

(Alcott, 2015). Oppikirjoissa oppilaan rohkaiseminen näyttäytyikin pääasiassa lyhyinä kannustavina huomioina tai visuaalisina elementteinä. Esimerkiksi rohkaiseminen ei-kielellisten keinojen käyttöön viestin välittämisen tukena jäi pitkälti vaille huomiota. Tämä tarkoittanee opettajan työn kannalta sitä, että jokaisen kielen opettajan on itse pohdittava, miten varmistaa opetussuunnitelman asettamien tavoitteiden toteutumisen, mikäli oppikirjat eivät niitä täytä.

Tämä tutkimus antaa myös opettajille mahdollisuuden tarkastella vuorovaikutustehtävien oppimissisältöjä sekä oppimisen menetelmiä. Opettajat voivat esimerkiksi arvioida, miten kuudennen luokan oppikirjoissa on hyödynnetty vuorovaikutusta. Olisikin tärkeää, että opettajat perehtyisivät oppikirjojen vuorovaikutustehtävien laatuun ja sisältöön, sillä kieli tarvitsee vuorovaikutusta kehittyäkseen (Niemitalo-Haapola ym., 2020; Mustaparta ym., 2015; Luodonpää-Manni, 2021).

Oppikirjojen tehtäviä sekä niiden oppimisen tapoja tarkastellessa on kuitenkin hyvä huomata, ettei mikään tehtävä ole suoraviivaisesti hyvä tai huono. Opettajan ammattitaidolla on paljon vaikutusvaltaa siihen, miten oppikirjoja hyödynnetään osana kielen oppitunteja.

### **5.3 Jatkotutkimusehdotukset**

Jatkotutkimuksia voisi tehdä useasta eri näkökulmasta. Vuorovaikutustehtävien aikana tapahtuvaa oppilaiden toimintaa olisi kiinnostavaa havainnoida käytännössä.

Oppilaiden ja kielen opetuksen havainnointi voisi syventää ymmärrystä siitä, miten vuorovaikutustehtäviä hyödynnetään luokkahuonetyöskentelyssä. Samalla voidaan lisätä ymmärrystä siitä, miten oppilaat kokevat kielen opiskelun vuorovaikutteisten työtapojen avulla.

Tämän tutkimuksen aiheena oli tutkia muun muassa oppikirjojen oppimissisältöjä sekä oppimisen tapoja. Jatkotutkimuksissa nämä kaksi näkökulmaa voitaisiin yhdistää.

Tällöin voitaisiin tutkia, miten oppikirjoissa jokin tietty oppimissisältö opetetaan. Myös eri kustantajien välinen oppikirjavertailu voisi syventää ymmärrystä oppikirjoista.

Mielenkiintoista voisi olla myös jatkaa oppilaan rohkaisuun liittyvää tutkimusta, sillä tässä tutkimuksessa nousi esille vahva puutos oppilaan rohkaisussa suhteessa opetussuunnitelman tavoitteeseen. Tutkimalla aihetta lisää voidaan ymmärtää, miten opettajat käytännössä toteuttavat opetussuunnitelman asettamien tavoitteiden toteutumista.

#### **5.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimuksen luotettavuuteen on kiinnitetty huomiota koko tutkimuksen ajan. Aineisto on kerätty sekä analysoitu systemaattisesti ja huolella. Ennen tutkimusta tutkija on perehtynyt aiheeseen sekä teoreettisiin taustoihin ja ottanut selvää tutkimuksen kokonaisvaltaisesta suorittamisesta.

Tutkimuskysymyksissä yksi ja kaksi on käytetty aineistolähtöistä menetelmää, jolla on omat haasteensa luotettavuuden suhteen. On esimerkiksi pohdittu sitä, voiko tutkija todella tehdä havaintoja aineistosta puhtaasti objektiivisesti (Sarajärvi ja Tuomi, 2018, luku 4.1). Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttanee myös se, että tutkimuksen aineisto koostui vain kahdesta oppikirjasta ja tutkimuksen on toteuttanut vain yksi tutkija.

Toisaalta tutkimuksen luotettavuutta on lisännyt se, että tutkimuksen menetelmiä käsitellessä on tuotu esille, kuinka laadullisen tutkimuksen ja samalla tämän tutkimuksen tavoite ei ole yleistää, vaan ymmärtää vuorovaikutusta sekä kehittyvää kielitaitoa osana ruotsin kielen oppikirjoja (Sarajärvi ja Tuomi, 2018, s. 98). Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että tutkimuskohteena oli tämänhetkisen opetussuunnitelman oppikirjat. Kyseiset oppikirjat ovat siis laajalti käytössä eri kouluissa ympäri Suomea.

## Lähteet

- Aalto, E., Mustonen, S. & Tukia, K. (2009). *Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana*. *Virittäjä*, 113(3). <https://journal.fi/virittaja/article/view/4204/3921>
- Alcott, B. (2015). *Does Teacher Encouragement Influence Students' Educational Progress? A Propensity-Score Matching Analysis*. *Research in Higher Education*, 58(6), 773–804. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9446-2>
- Ellis, R. 2003. *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Gerlander, M. & Kostianen, E. (2005). *Jännitteisyys opettajan ja oppijan vuorovaikutussuhteessa*. Teoksessa T.-R. Välikoski, E. Kostianen, E. Kyllönen & L. Mikkola (toim.) *Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2005*, (s. 68–87). Jyväskylä: Prologos ry.
- Harjanne, P., Larenas, C. D., & Tella, S. (2017). Foreign-language teaching and studying in Chilean and Finnish classrooms as seen by teachers. *Journal of Language and Cultural Education*, 5(3), 1–21. <https://doi.org/10.1515/jolace-2017-0025>
- Harjanne, P. (2007). Viestinnälliseen tehtävään perustuva kieltenopetus. Teoksessa Lavonen, J. (toim.) *Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys. Ainedidaktinen symposiumi Helsingissä 3.2.2006. Osa 2.* (s. 521–535). Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 286.
- Heinonen, H. (2020). Uttalet i läroböcker i svenska som andraspråk från begriplighetsperspektiv. *Puhe Ja Kieli*, 40(1), 23–40. <https://doi.org/10.23997/pk.95497>
- Heikkola, L. M., & Alisaari, J. (2022). Dyk ner i nya språk genom musiken. Teoksessa R. Hildén, & M. Luodonpää-Manni (Toim.), *Glädje i språklärandet: Kunskap och*

*goda modeller för en mångsidigare språkundervisning* (pp. 171- 183). Svenska kulturfonden. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022122273221>

Hiidenmaa, P. (2015). Oppikirjojen tutkimus. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M., & Rutanen, A. (2015). *Laatua! : oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä. Suomen tietokirjailijat.*

Holopainen, A., Puusa, A. & Juuti, P. (2020). GROUNDED THEORY: Aineistolähtöinen tutkimustapa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (249–266). Gaudeamus.

Hornbaker, J. (2017). Language proficiency and academic success. *Issues in Language Instruction*, 2(3), 17–40. <https://doi.org/10.17161/ili.v2i3.6932>

Housen, A., Kuiken, F., & Vedder, I. (2012). Dimensions of L2 performance and proficiency : complexity, accuracy and fluency in SLA (F. Kuiken, A. Housen, & I. Vedder, Eds.; 1st ed., Vol. 32). John Benjamins.

Huhta, A. & Hilden, R. (2013). Kielitaidon arvioinnin metodologisia vaihtoehtoja Teoksessa Räisänen (Toim.), *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt* (pp. 159-186). Opetushallitus. Raportit ja selvitykset, 2013: 3. <http://hdl.handle.net/10138/230314>

Härmälä, M., & Marjanen, J. (2022). Englantia koronapandemian aikaan. A-englannin osaaminen 9. luokan lopussa keväällä 2021. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.*

Härmälä, M., & Marjanen, J. (2023). *B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022.* Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Kallinen, T. & Kinnunen, T. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.* Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto

[ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>.

[Viitattu 12.10.2025.]

Kalliokoski, J., Kumenius, J., Luukka, M-R., Mustaparta, A-K., Nissilä, L. & Tuomi, M. (2015). Kielitiedon opettamisesta. Teoksessa: Mustaparta, A-K. (2015). *Kieli koulun ytimessä – Näkökulmia kielikasvatukseen*.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255\\_kieli\\_koulun\\_ytimessa\\_nakokulmia\\_kielikasvatukseen.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf)

Kauppila, R. A., & PS-kustannus, kustantaja. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot : vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. PS-kustannus.

Karjalainen, K. & Pörn, M. (2015). Luokkatandem kieltenopetuksen mallina. Teoksessa: Mustaparta, A-K. (2015). *Kieli koulun ytimessä – Näkökulmia kielikasvatukseen*.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255\\_kieli\\_koulun\\_ytimessa\\_nakokulmia\\_kielikasvatukseen.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf)

Karvonen, U., Tainio, L. & Routarinne, S. (2017). Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalien tutkimukseen. *Kasvatus & Aika* 11 (4),39–57. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68764/30247>

Kuosa, A. (2022). *Sukupuolistereotyyppioita vai -tietoisuutta? : Sukupuoli 6. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden ja B1-ruotsin oppikirjoissa* [pro gradu -työ, Turun yliopisto]. UTUPub Turun yliopiston avoin julkaisuarkisto.

<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022060242362>

Leiwo, M. (1986). *Lapsen kielen kehitys* (2. uud. p.). Helsinki: Gaudeamus.

Luodonpää-Manni, M. (2021). *Kielitiedon funktiot vieraiden kielten opetuksessa : Mihin kieltenopettaja tarvitsee kielentutkimusta?* julkaisussa L M Heikkola, LM., Paulsen, G., Wojciechowicz, K. & Rosenberg, J. (toim), Språkets funktion : Juhlakirja Urpo Nikanteen 60-vuotisjuhlapäivän kunniaksi / Festskrift till Urpo

Nikanne på 60-årsdagen / Festschrift for Urpo Nikanne in honor of his 60th birthday. Åbo Akademis förlag, Åbo, Sivut 352-369. <  
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4062-1>

Mustaparta, A-K., Nissilä, L. & Harmanen M. (2015). Kielikasvatus – yhteinen tehtävä. Teoksessa: Mustaparta, A-K. (2015). *Kieli koulun ytimessä – Näkökulmia kielikasvatukseen*.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255\\_kieli\\_koulun\\_ytimessa\\_nakokulmia\\_kielikasvatukseen.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf)

Nieminen, L., & Suni, M. (2009). Vuorovaikutus kompleksisuuden kasvuaalustanan ensikielessä ja toisessa kielessä. Teoksessa Nikko, T., Pyhäniemi, S., Shore, S., & Kalliokoski, J. (2009). *Puheen ja kirjoituksen moninaisuus = Variationsrikedom i tal och skrift = The diversity of speech and writing*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.

Niemitalo-Haapola, E., Haapala, S. & Ukkola, S. (2020) Johdanto, kieli kehittyy vuorovaikutuksessa. Teoksessa: Niemitalo-Haapola, E., Haapala, S., Ukkola, S., Dindar, K., PS-kustannus, kustantaja, & Santalahti-kustannus, kustantaja. (2020). *Lapsen kielenkehitys : vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. PS-kustannus.

Opetushallitus, eurooppalainen viitekehys. Kehittyvän kielitaidon tasojen kuvausasteikko. Opetushallitus. Viitattu 20.11.2024. Saatavilla  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kehittyvan-kielitaidon-tasojen-kuvausasteikko>

Palosaari, P. (2023). *Kieltenopiskelutaitojen tukeminen alakoulun B1-ruotsin oppikirjasarjoissa* [pro gradu – työ, Turun yliopisto]. UTUPub Turun Yliopisto.  
<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2023062057154>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus.

[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)

Pietilä, P. & Lintunen, P. (2015). Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa Lintunen, P., Veivo, O., Järvinen, H.-M., Sundman, M., Niitemaa, M.-L., & Pietilä, P. (2015). *Kuinka kieltä opitaan : opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus.

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (75–85). Gaudeamus.

Ratilainen, A. (2023). Struktuurit ja pelillisuus alakoululaisen uuden kielen oppimisessa. Teoksessa Ahlholm, A., Piippo, I. ja Portaankorva-Koivisto, P. (toim.) (2023). *Vastasaapuneet luokkahuoneissa: Ikkunoita valmistavaan opetukseen ja monikieliseen kouluun*. <https://helda.helsinki.fi/bitstreams/6824508c-5f90-420fad94-31378440917d/download#page=122>

Rapatti, K. (2015). Kielitietoisuus kieliaineiden opetuksessa. Teoksessa Mustaparta, A-K. (2015). *Kieli koulun ytimessä – Näkökulmia kielikasvatukseen*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255\\_kieli\\_koulun\\_ytimessa\\_nakokulmia\\_kielikasvatukseen.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf)

Saarinen, T. (2018). Toisen kotimaisen valinnaistamiskeskustelun pitkä historia ja lyhyt toteutus. Kieliverkosto. Haettu 20.9.25 osoitteesta:  
[https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx\\_123456789\\_59613](https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_59613)

Sajavaara, K., & Takala, S. (2000). Kielikoulutuksen vaikutus ja tulokset Suomessa. Teoksessa: Piirainen-Marsh, A. (2000). *Näkökulmia soveltavaan kielentutkimukseen*. Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus.

- Suni, M. (2008). Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisenalkuvaiheessa. *Virittäjä*, 112(2). <https://journal.fi/virittaja/article/view/40665>
- Sundman, M. (2015). Kuinka kielioppia opitaan ja opetetaan. Teoksessa Lintunen, P., Veivo, O., Järvinen, H.-M., Sundman, M., Niitemaa, M.-L., & Pietilä, P. (2015). *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus.
- Talonen, E. (2024). Suullisen kommunikatiivisen ruotsin kielitaidon kehittyminen perusopetuksessa. *Ainedidaktikka*, 8(2), 76-83. <https://doi.org/10.23988/ad.147313>
- Tani, S., Hilander, M. & Leivo, J. (2020). Ilmastonmuutos lukion opetussuunnitelmissa ja maantieteen oppikirjoissa. *Ainedidaktikka*, 4(2), 3–24. <https://doi.org/10.23988/ad.88063>
- Tuomi, J., Sarajärvi, A., & Tammi, kustantaja. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turun yliopisto. (2026). UTUKandi. Saavutettavuus. Saatavilla <https://utuguides.fi/UTUKandi/saavutettavuus>. Luettu 8.3.2026
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023).
- Vuorinen, K. (2015). Kielten oppimateriaalit. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M., & Rutanen, A. (2015). *Laatua! : oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä. Suomen tietokirjailijat*. [https://www.suomentietokirjailijat.fi/media/laatua\\_oppimateriaalit\\_2015\\_korjattu\\_web.pdf](https://www.suomentietokirjailijat.fi/media/laatua_oppimateriaalit_2015_korjattu_web.pdf)