

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Lähdesmäki, Tuuli

Title: Kulttuurisen lukutaidon oppimishjelma : työkaluja empatian ja vuoropuhelun opettamiseen ja oppimiseen

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © 2021 Kieliverkosto ja kirjoittaja

Rights: In Copyright

Rights url: <https://rightsstatements.org/page/InC/1.0/>

Please cite the original version:

Lähdesmäki, T. (2021). Kulttuurisen lukutaidon oppimishjelma : työkaluja empatian ja vuoropuhelun opettamiseen ja oppimiseen. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12(6).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2021/kulttuurisen-lukutaidon-oppimishjelma-tyokaluja-empatian-ja-vuoropuhelun-opettamiseen-ja-oppimiseen>



Kieliverkosto (<https://www.kieliverkosto.fi/fi>)

Kulttuurisen lukutaidon oppimishjelma: työkaluja empatian ja vuoropuhelun opettamiseen ja oppimiseen

Nykymaailmassa tarvitaan kulttuurista lukutaitoa eli taitoa toimia vuorovaikutteisesti ja empaattisesti osana kulttuurisesti monimuotoisia yhteisöjä. Artikkelissa pohditaan, mitä kulttuurinen lukutaito tarkoittaa, miksi se on tärkeää ja miten sitä voidaan opettaa ja oppia kouluissa. Artikkelin perustuu Euroopan komission Horisontti 2020 -ohjelmasta rahoitetun DIALLS-hankkeen tutkimustuloksiin ja yhteistyöhön koulujen kanssa seitsemässä Euroopan maassa. Hankkeessa toteutettiin kaikille avoin kulttuurisen lukutaidon oppimishjelma.

Julkaistu: 1. joulukuuta 2021 | Kirjoittanut: Tuuli Lähdesmäki

Johdanto

Kyky tunkea empatiaa on olennainen osa ihmisyyden sosiaalista ja yhteisöllistä ulottuvuutta. Empatia parantaa ihmisten välistä vuorovaikutusta ja lisää ymmärrystä itsestä, toisista ihmisistä ja ympäristöstä, jonka jaamme muiden kanssa. Empatiaa ja vuoropuhelua tukeva kasvatus on tärkeää, sillä se toimii vastavoimana monille yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä murentaville negatiivisille ilmiöille, kuten välinpitämättömyydelle, suvaitsemattomuudelle, syrjinnälle tai vihapuheelle (Aaltola ja Keto 2017; Empathy Movement 2021).

Kotimaisessa julkisessa keskustelussa on jo vuosia korostettu empatiakasvatuksen merkitystä lasten ja nuorten kehitykselle ja kasvulle. Tässä artikkelissa kerrotaan, millaisia tuoreita työkaluja empatiakasvatukseen on tarjolla. Artikkelin lähtökohtana on laaja DIALLS-tutkimushanke (Dialogue and Argumentation for Cultural Literacy Learning in Schools), jonka suomenkielinen nimi on 'Vuoropuhelu ja argumentaatio kulttuurisen lukutaidon oppimisessa kouluissa' (<https://dialls2020.eu/> (<https://dialls2020.eu/>)). Kolmevuotinen hanke päättyi vuoden 2021 lopussa ja siinä oli mukana yli 60 eri alojen tutkijaa 10 yliopistosta yhdeksästä maasta – myös

Suomesta. Olen toiminut hankkeen suomalaisen tutkijatiimin johtajana ja vastannut hankkeessa muun muassa käsitteiden analysoimiseen ja kulttuuriin sisältöihin liittyvistä tehtävistä. Aloitan artikkelin pohtimalla lukutaidon käsitettä ja tarkastelemalla sen muutoksia ja laajentumista monilukutaidon käsitteen kautta. Tämän jälkeen avaan kulttuurisen lukutaidon merkityksiä ja esittelen, miten DIALLS-hanke on sen määritellyt. Hankkeessa luotiin kaikille avoin kulttuurisen lukutaidon oppimishjelma, jota opiskeli hankkeen kuluessa yli 10 000 koululaista eri puolilla Eurooppaa noin 350 opettajan johdolla. Esittelen artikkelin lopuksi tätä ohjelmaa ja pohdin, miten vuoropuhelun periaatteet toteutuvat sen opettamisessa ja opiskelussa.

Monilukutaidosta kulttuuriseen lukutaitoon

Tutkimuskirjallisuudessa lukutaito on jo pitkään tarkoittanut paljon muutakin kuin vain kykyä lukea kirjoitettua tekstiä. Käsite lukutaidosta on laajentunut tekstin käsitteen laajentumisen myötä. Semiotiikan teorioissa teksti ymmärrettiin jo 1970-luvulla merkeistä koostuvaksi kokonaisuudeksi, jossa viestintä voi tapahtua kirjoituksen lisäksi vaikkapa kuvataiteen, elokuvan tai musiikin keinoin (Barthes 1977). Laaja ymmärrys lukutaidosta taitona tuottaa ja vastaanottaa eri viestinnän keinoin välitettyjä merkkejä sisältyy monilukutaidon käsitteeseen.

Monilukutaidosta on kirjoitettu viime vuosina runsaasti sekä tieteen kentällä että sen ulkopuolella, ja käsite on vakiinnuttanut paikkansa koulutuspolitiikan diskursseissa ja opetussuunnitelmien sisällöissä. Monilukutaidossa korostuu multimodaalisuus eli se, että merkityksiä tuotetaan ja vastaanotetaan eri moodeissa, jotka ovat toisiinsa monin tavoin kytkettyneitä (Cazden ym. 1996). Kielen lisäksi – ja samanaikaisesti sen ohella – viestimme merkityksiä muun muassa kuvien, äänien, värien, tilojen ja kehojen liikkeiden, asentojen ja eleiden välityksellä.

Monilukutaidon käsitteen lähtökohtana on tutkijoiden 1990-luvun puolivälissä tekemä havainto siitä, miten kouluissa on kasvava tarve ymmärtää ja opettaa lukutaitoa laajassa merkityksessä. The New London Groupiksi kutsuttu joukko brittiläisiä, australialaisia ja yhdysvaltalaisia tutkijoita perusteli tätä tarvetta viestinnän teknologisoitumisella, digitalisoitumisella ja muuttumisella yhä multimodaalisemmaksi sekä yhteiskuntien demografisella muutoksella: kouluissa on yhä enemmän eri kieli- ja kulttuuritaustaisia oppilaita (Cazden ym. 1996). Ryhmän tavoitteena oli integroida yhteen monilukutaidon käsitteen avulla erilaisia vain tiettyihin ilmaisumuotoihin tai teknologioihin kiinnittyviä lukutaitoja. Tällöin ei tarvitsisi erikseen käsitteellistää ja opettaa esimerkiksi visuaalista lukutaitoa, medialukutaitoa tai elokuvaletutaitoa.

The New London Groupin havaintojen jälkeen maailma ja koulujen arki ovat muuttuneet yhä teknologisoituneemmaksi, digitaalisemmaksi ja kulttuurisesti moninaisemmaksi. Nykypäivänä moninaisuus itsessään nähdään hyvin moniulotteisena ja intersektionaalisenä, kuten tieteen käsittein moninaisuutta on tapana kuvata. Intersektionaalisuus tarkoittaa sitä, että ihmisten kulttuuriset ja sosiaaliset ominaisuudet ja erot risteävät keskenään ja tuottavat erilaisia asemia yhteisöissä ja yhteiskunnissa (Davis 2008; Walby 2012). Näihin asemiin vaikuttavat samanaikaisesti esimerkiksi sukupuoli, ikä, alkuperä, ihonväri, sosiaaliluokka, äidinkieli,

kansallisuus, uskonnollinen vakaumus ja seksuaalinen suuntautuminen. Ei ole olemassa mitään yksiselitteistä tai selkeää määritelmää vaikkapa sille, millaista on olla keskiluokkainen.

Keskiluokkaisten ihmisten asemia erottaa vaikkapa se, puhuvatko he äidinkielenään suomea vai somalia, kokevatko he sukupuoli-identiteettinsä vastaavan syntymässään määriteltyä vai ei tai ovatko he nuoria aikuisia vai ikäihmisiä. Erilaisten ominaisuuksien ja erojen risteäminen tuottaa identiteettien ja asemien moninaisuutta ja erilaisia tapoja olla esimerkiksi suomalainen, muslimi ja/tai nainen.

Vuoropuhelu ja merkitysten ymmärtäminen moninaistuneissa ja intersektionaalisissa kulttuurisissa tilanteissa vaatii erityistä lukutaitoa. Siksi DIALLS-hankkeen tutkijat ovat katsoneet, ettei pelkkä monilukutaito riitä antamaan valmiuksia toimia osana kulttuurisesti monimuotoisia yhteisöjä. Tarvitaan taitoja, joihin on usein viitattu kulttuurienvälisen vuoropuhelun käsitteellä. Tutkimuskirjallisuudessa kulttuurienvälisestä vuoropuhelusta on käyty paljon keskustelua 2000-luvun kuluessa (esim. Wiesand ym. 2008; Barrett 2013). Osa tästä keskustelusta on ollut kriittistä sekä käsitettä että sen käytäntöjä kohtaan. Kriittisessä keskustelussa on tunnistettu monia haasteita tasavertaisen vuoropuhelun syntymiselle ja tuotu esiin käsitteeseen liittyviä ongelmia: sen on nähty jäsentävän kulttuurit lähtökohtaisesti erillisinä ja toisistaan eroavina kokonaisuuksina sivuuttaen ryhmien sisäisen heterogeenisyyden ja erilaisten kulttuuristen positoiden ja identiteettien intersektionaaliset risteymät (esim. Lee 2016; Lähdesmäki, Koistinen ja Ylönen 2019; Lähdesmäki ja Ylönen 2021). Vaikka tutkijat ovat korostaneet empatian merkitystä kulttuurienvälisessä vuoropuhelussa, se on kuitenkin usein jäänyt marginaaliseen asemaan kulttuurien välistä vuoropuhelua toteuttavissa hankkeissa (Lähdesmäki, Koistinen ja Ylönen 2019). Vastatakseen näihin kriittisen tutkimuksen tunnistamiin haasteisiin ja ongelmiin DIALLS-hankkeen tutkijat lähtivät kehittämään kulttuurisen lukutaidon käsitettä ja taidon opettamista ja oppimista käytännössä.

Kulttuurinen lukutaito sosiaalisena käytäntönä

Kulttuuriseen lukutaitoon on viitattu tutkimuskirjallisuudessa 1980-luvun lopulta lähtien. Varhaiset kulttuurisen lukutaidon tutkijat, kuten yhdysvaltalainen Eric D. Hirsch, hahmottivat sen taitona, joka harjaantuu, kun opiskellaan esimerkiksi historiaa, kulttuureja tai kirjallisuutta. Näiden tutkijoiden mukaan historian, kulttuurien ja kirjallisuuden opiskelun kautta omaksutaan keskeisiksi katsottuja faktoja kansakuntien menneisyydestä ja nykyisyydestä. Hirschin vuonna 1988 julkaistun kirjan otsikko, *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*, kuvaa kirjan esittelemän kulttuurisen lukutaidon luonnetta. Kirjoittajan mukaan kukin kansakunta tarvitsee kulttuurisen sanaston ja kaanonin, joka on siirrettävä kouluissa oppilaille, jotta nämä ymmärtäisivät toisiaan ja pystyisivät toimimaan kansakunnan jäseninä. Erilaisuuden kohtaamisen sijaan kirja painottaa kansakunnan yhtenäisyyden rakentamista.

Kyseinen käsitys kulttuurisesta lukutaidosta on saanut paljon kritiikkiä muun muassa siitä, kuka lopulta määrittelee kulttuuriset sanastot ja kaanonit. Tutkijat ovat tuoneet esiin, miten käsitykseen sisältyvä ymmärrys kulttuureista tuottaa monia ongelmia. Tällöin ei esimerkiksi

tunnisteta, että yhteiskunnat sisältävät aina useita erilaisia kulttuureja ja kulttuurisia kertomuksia ja että kulttuurit ovat jatkuvasti muuttuvia konstruktioita, koska ne perustuvat ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Tutkijat ovat tuoneet esiin, miten kaanoneihin pohjautuva tieto kulttuureista voi johtaa siihen, että miellämme kulttuurit muuttumattomiksi ja toiset ihmiset automaattisesti kulttuuriensa edustajiksi (Wiesand 2008). Tällainen toiminta saattaa johtaa kulttuuriseen stereotypisointiin ja estää kohtaamasta toisia ihmisiä monimuotoisina kulttuurisina yksilöinä (Abdallah-Preteille 2006; Portera 2008; Lähdesmäki, Koistinen ja Ylönen 2019).

Normatiivisen lähestymistavan sijaan DIALLS-hankkeessa kulttuurinen lukutaito on määritelty sosiaalseksi käytännöksi, jonka keskiössä on vuorovaikutteinen ja empaattinen tapa tarkastella ja ymmärtää toisia ihmisiä kulttuurisina yksilöinä (Maine, Cook ja Lähdesmäki 2019). Määrittely perustuu antropologiseen ymmärrykseen kulttuurista. Sen mukaan kulttuuri tarkoittaa erilaisia kollektiivisia elintapoja ja yhteiselämää osana erilaisia yhteisöjä ja niiden tuottamia merkkejä ja merkityksiä. Koska kulttuurinen lukutaito on sosiaalinen käytäntö, taidon oppiminen tapahtuu luontevimmin vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, jotka voivat olla erilaisia kuin me itse. Luova toiminta eri muodoissaan tarjoaa otollisen sosiaalisen tilan vuorovaikutteiseen kohtaamiseen ja yhdessä oppimiseen (Lähdesmäki ja Koistinen 2021).

Kulttuurisen lukutaidon oppimisojelman

DIALLS-hankkeessa kulttuurisen lukutaidon tutkimus on kytkeytynyt tiiviiseen yhteistyöhön koulujen ja opettajien kanssa. Hankkeessa suunniteltiin kulttuurisen lukutaidon oppimisojelman, jota pilotoitiin seitsemässä maassa (Espanja, Iso-Britannia, Israel, Kypros, Liettua, Portugali, Saksa ja Portugali) 250 luokassa lukuvuonna 2019–2020. Lukuvuosi osoittautui ymmärrettävästi pilotoinnin kannalta haastavaksi. Covid-19-pandemia vaikutti ohjelman toteuttamiseen keväällä 2020, jolloin opettajat joutuivat muokkaamaan ohjelman etäopiskeluun soveltuvaksi. Pilotoinnin aikana hankkeessa kerättiin erilaisia tutkimusaineistoja, jotka käsittivät muun muassa tallennettuja luokkahuonekeskusteluja, oppilaiden toteuttamia luovia ryhmätöitä, opettaja- ja oppilaskyselyjä ja oppilaiden itsearviointeja oppimisestaan.

Pilotoinnin ja siihen liittyvän tutkimuksen pohjalta hanke on tuottanut kaikille avoimen kulttuurisen lukutaidon oppimisojelman kolmelle eri ikäryhmälle, jotka kattavat 4–7-, 8–11- ja 12–15-vuotiaat lapset ja nuoret. Ohjelma sisältää kullekin ikäryhmälle 10 oppituntia, joiden kesto voi määräytyä opettajan ja luokan oman ajankäytön mukaisesti. Oppitunnit voidaan kytkeä monen eri oppiaineen yhteyteen ja niitä voivat opettaa sekä luokanopettajat että aineenopettajat joko yksin tai yhdessä.

Oppitunneilla käsitellään kolmea laajaa temaattista kokonaisuutta: yhdessä elämistä, sosiaalista vastuuta ja kuulumista. Kyseisiin teemoihin päädyttiin laajan kartoitustutkimuksen kautta, jossa käytiin läpi kulttuurien välistä vuoropuhelua ja kulttuurista lukutaitoa koskevaa tutkimuskirjallisuutta sekä Euroopan neuvoston ja EU:n koulutuspoliittisia raportteja ja suosituksia (DIALLS 2019; Lähdesmäki, Koistinen ja Ylönen 2019). Kukin oppitunti alkaa tutustumalla yhdessä sanattomaan lyhytelokuvaan, jonka jälkeen sen teemoista keskustellaan

sekä pienryhmissä että koko luokan kesken. Oppitunnin loppuun teemaa työstetään pienryhmässä luovan harjoituksen avulla, joka perustuu esimerkiksi piirtämiseen, valokuvaamiseen tai draamaan. Ohjelman oppimateriaalit ja opettajan työkalut ovat vapaasti saatavilla hankkeen kotisivuilla (<https://dialls2020.eu/fi/cllp-fi/> (<https://dialls2020.eu/fi/cllp-fi/>)). Materiaalit ja työkalut sisältävät jokaiseen oppituntiin liittyvän lyhytelokuvan ja tehtäväkortin ja opettajan aineistopankin ohjevihkoineen.

Keskeisenä sisältönä oppimishjelmassa on empatiataitojen ja vuoropuhelu- ja argumentaatiotaitojen harjoittelu. Jälkimmäisen harjoittelun tavoitteena on parantaa oppilaiden keskustelu- ja perustelutaitoja ja opettaa kuuntelemaan muita ja ottamaan huomioon toisten esittämiä näkökantoja omien argumenttien rakentamisessa – mutta myös haastamaan muiden esittämiä näkökantoja ja olemaan rakentavasti eri mieltä. Pilotointivaiheen tutkimus osoitti sekä opettajien että oppilaiden kokeneen, että ohjelma lisää ymmärrystä sen avaintemoista, auttaa suhtautumaan toisiin empaattisesti ja vahvistaa vuoropuhelu- ja argumentaatiotaitoja (DIALLS 2020). Taitojen harjoittamiseksi ohjelmaan on sisällytetty koulutusmateriaaleja opettajille siitä, miten he voivat lisätä vuoropuhelua luokissaan. Lähtökohtana ohjelman toteuttamisessa onkin yhdessä koko luokan kanssa sovitut vuoropuhelun säännöt. Ohjelman pedagogiikka perustuu dialogiseen opettamiseen: oppitunneilla merkityksiä tuotetaan yhdessä keskustelemalla ja opettajat mallintavat vuoropuhelua ja demokraattista osallistumista kommunikoidessaan oppilaiden kanssa. Pilotointivaiheen tutkimus osoitti, miten kyseinen mallintaminen lisää oma-aloitteista vuoropuhelua luokassa oppilaiden välillä (Maine ja Čermáková 2021).

Tutkimuksessa havaittiin vuoropuheluun perustuvaa merkitysten tuottamista myös oppituntien loppuun toteutetuissa luovissa teoksissa. Pilotointivaiheessa oppilaat piirsivät, maalasivat, valokuvasivat ja tekivät kollaaseja, veistoksia ja lyhyitä näytelmiä pienryhmissä oppituntien teemojen ja oppitunneilla käytettyjen sanattomien kirjojen ja lyhytelokuvien innoittamina. Hankkeen johtaja Fiona Maine (2015) on aiemmissa tutkimuksissaan todennut, miten lapset tuottavat ryhmäkeskusteluissa kuvista ja elokuvista tulkintoja dialogisesti: lapsi jatkaa tulkinnan tekemistä siitä, mihin toinen on lopettanut, ja seuraava kehittää tulkintaa edellisten tulkintojen pohjalta eteenpäin. Maine on kutsunut näitä yhdessä tuotettuja tulkintoja 'ajattelun dialogisiksi ketjuiksi'. Tutkimuksessa havaitsimme, miten nämä ajattelun dialogiset ketjut eivät ilmene vain lasten ja nuorten tulkinnoissa kuvista ja elokuvista vaan myös heidän tuottamissaan luovissa teoksissa, jotka ovat dialogisessa suhteessa toisiinsa (Lähdesmäki ym. 2021).

Pienryhmätyöskentelyssä lapset ja nuoret lainasivat sekä toistensa luovista töistä että oppituntien kirjoista ja elokuvista aiheita, kuvakulmia ja yksityiskohtia, sijoittivat niitä uusiin konteksteihin luovissa teoksissaan ja loivat niille yhdessä uusia merkityksiä.

Opettajien aineistopankkiin sisältyy lisäksi työkaluja kulttuurisen lukutaidon etenemisen arvioimiseen. Hankkeessa on tuotettu arviointia varten etenemisasteikko, jossa esitellään erilaisia tapoja ohjelman teemojen käsittelyyn ja vuoropuhelutaitojen kehittymisen seuraamiseen. Vuoropuhelun arviointiin kehitetty asteikko jäsentyy neljään temaattiseen ulottuvuuteen, jotka mittaavat sitä, miten oppilaat osaavat käsitellä erilaisia näkökulmia, miten he

ottavat kommunikoidessaan huomioon toisia ihmisiä, miten he argumentoivat omia ajatuksiaan ja miten he osoittavat toimivansa osana yhteisöä. Tallennettujen luokkahuonekeskustelujen pohjalta hankkeen tutkijat määrittivät, millaista vuoropuhelu on kussakin ulottuvuudessa, kun se on lähtötasolla, kehittyvää tai hyvin taitavaa (DIALLS 2021). Hankkeen kehittämiä työkaluja, kuten vuoropuhelun arviointiasteikkoa, voi hyödyntää myös koulumaailman ulkopuolella ja soveltaa kaikenikäisten ihmisten kulttuurisen lukutaidon edistämiseen.

FT, YTT Tuuli Lähdesmäki (Jyväskylän yliopiston taidehistorian dosentti ja Helsingin yliopiston alueiden ja kulttuurintutkimuksen dosentti) työskentelee apulaisprofessorina musiikin, taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitoksella Jyväskylän yliopistossa. Tutkimus on toteutettu Euroopan komission Horisontti 2020 -ohjelman rahoituksella (apuraha no. 77004).



Dialogue & Argumentation
for Cultural Literacy Learning
in Schools

This project has received funding from
the European Union's Horizon 2020
research and innovation Programme
under grant agreement No 770045



Lähteet

Aaltola, Elisa ja Sami Keto. 2017. *Empatia. Myötäelämisen tiede*. Helsinki: Into.

Abdallah-Pretceille, M. 2006. "Interculturalism as a Paradigm to Think About Diversity." *Journal of Intercultural Education* 17 (5): 457–483.

Barthes, R. 1977. *Image, Music, Text*. London: Fontana.

Barrett, M., ed. 2013. *Interculturalism and Multiculturalism: Similarities and Differences*. Strasbourg: Council of Europe.

Cazden, C., B. Cope, F. Fairclough, J. Gee, M. Kalantzis, J. Cook, G. Kress, A. Luke, C. Luke, S. Michaels, and M. Nakata. 1996. "A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures." *Harvard Educational Review* 66 (1): 60–92.

Davis, K. 2008. "Intersectionality as Buzzword: A Sociology of Science Perspective on What Makes a Feminist Theory Successful." *Feminist Theory* 9 (1): 67–85.

DIALLS. 2019. Deliverable 2.1: Cultural Analysis Framework. <https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/09/D2.1-CAF-Revision-4Sep2019-6.pdf> (<https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/09/D2.1-CAF-Revision-4Sep2019-6.pdf>)

DIALLS. 2020. Deliverable 3.3: Report on Completion of the CLLP. <https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2021/01/D3.3.-final.pdf> (<https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2021/01/D3.3.-final.pdf>)

DIALLS. 2021. Deliverable 7.1: Report on SPCLL. <https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2021/05/D7.1-Report-on-SPCLL-final.pdf> (<https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2021/05/D7.1-Report-on-SPCLL-final.pdf>)

Empathy Movement. 2021. Myötätuntoa voi myös harjoitella – Tutkijat kertovat, miten empatiataitojaan voi kehittää. <https://empathy.fi/2019/08/09/tutkijat-kertovat-miten-empatiataitojaan-voi-kehittaa/> (<https://empathy.fi/2019/08/09/tutkijat-kertovat-miten-empatiataitojaan-voi-kehittaa/>)

Hirsch, E. D. 1988. *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. New York: Vintage Books.

Hoffman, R., M. Vrikki, and M. Evagorou 2021. “Engaging Teachers in Dialogic Teaching as a Way to Promote Cultural Literacy Learning: A Reflection on Teacher Professional Development.” In F. Maine and M. Vrikki (eds.) *Dialogue for Intercultural Understanding: Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning*, 136–148. Cham: Springer.

Lee, E. L. 2016. “Intercultural Dialogue in Theory and Practice: A Review.” *Journal of Multicultural Discourses* 11 (2): 236–242.

Lähdesmäki, T. and A.-K. Koistinen. 2021. “Explorations of Linkages Between Intercultural Dialogue, Art, and Empathy.” In F. Maine and M. Vrikki (eds.) *Dialogue for Intercultural Understanding: Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning*, 45–58. Cham: Springer.

Lähdesmäki, T., A.-K. Koistinen, and S. C. Ylönen. 2020. *Intercultural Dialogue in the European Education Policies: A Conceptual Approach*. New York: Palgrave Macmillan.

Lähdesmäki, T., J. Baranova, S. C. Ylönen, A.-K. Koistinen, K. Mäkinen, V. Juškiene, and I. Zaleskienė. 2021. *Learning Cultural Literacy through Creative Practices in Schools. Cultural and Multimodal Approaches to Meaning-Making*. New York: Palgrave Macmillan.

Maine, F. 2015. *Dialogic Readers. Children Talking and Thinking Together About Visual Texts*. London: Routledge.

Maine, F., and A. Čermáková. 2021. “Using Linguistic Ethnography as a Tool to Analyse Dialogic Teaching in Upper Primary Classrooms.” *Learning, Culture and Social Interaction* 29: 1–15.

Maine, F., V. Cook, and T. Lähdesmäki. 2019. “Reconceptualizing Cultural Literacy as a Dialogic Practice.” *London Review of Education* 17 (3): 382–391.

Portera, A. 2008. “Intercultural Education in Europe: Epistemological and Semantic Aspects.” *Intercultural Education* 19 (6): 481–491.

Walby, S., J. Armstrong, and S. Strid. 2012. "Intersectionality: Multiple Inequalities in Social Theory." *Sociology* 46 (2): 224–240.

Wiesand, A., I. Heiskanen, R. Mitchell, D. Cliché, M. Fisher, and L. Marsio. 2008. *Sharing Diversity: National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe*. Bonn: European Institute for Comparative Cultural Research.

Artikkeliin viittaaminen

Lähdesmäki, T. (2021). Kulttuurisen lukutaidon oppimishjelma: työkaluja empatian ja vuoropuhelun opettamiseen ja oppimiseen. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12(6). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2021/kulttuurisen-lukutaidon-oppimishjelma-tyokaluja-empatian-ja-vuoropuhelun-opettamiseen-ja-oppimiseen> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2021/kulttuurisen-lukutaidon-oppimishjelma-tyokaluja-empatian-ja-vuoropuhelun-opettamiseen-ja-oppimiseen>)