



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

# Vastuullinen vieraiden kielten opetus herättelee oppijan kieli- ja kulttuuritietoisuutta

---

**Artikkelissa tarkastelemme kieli- ja kulttuuritietoisuutta osana vastuullista vieraiden kielten opetusta.**

**Yhteiskunnan moninaistuessa opetussuunnitelman perusteet eri kouluasteilla asettavat opettajien tehtäväksi tukea oppijoiden kasvua kohti kulttuurista moninaisuutta ja kielitietoisuutta. Vieraiden kielten opetus nähdään johdatuksena kielikasvatukseen, ja kulttuuriseen osaamiseen liittyviä sisältöjä mainitaan eri oppimäärien oppimistavoitteissa.**

Julkaistu: 14. toukokuuta 2024 | Kirjoittaneet: Milla Luodonpää-Manni, Kaisa Hahl, Laura Lahti ja Toni Mäkipää

## VIOLA-projekti tarkastelee vieraiden kielten opetuksen nykytilaa ja luokkahuonetodellisuutta

Koululaisten kielivalinnat ovat yksipuolistuneet Suomessa merkittävästi viimeisten vuosikymmenten aikana, millä on ollut suuria vaikutuksia vieraiden kielten opetukselle. Vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielen luokkahuonetodellisuutta on kuitenkin tutkittu Suomessa melko vähän (esim. Harjanne, Reunamo & Tella 2015; Harjanne, Díaz Larenas & Tella 2017). Vieraiden kielten opetuksen nykytilaa ja luokkahuonetodellisuutta tarkastelevassa [VIOLA](https://researchportal.helsinki.fi/fi/projects/vieraiden-kielten-opetuksen-nykytila) (<https://researchportal.helsinki.fi/fi/projects/vieraiden-kielten-opetuksen-nykytila>)-projektissa selvitämme sitä, millaista vieraiden kielten opetus käytännössä on: millaisia harjoitusmuotoja,

työskentelytapoja ja materiaaleja käytetään ja pidetään toimivina. Lisäksi kartoitamme opettajien näkemyksiä hyvästä kieltenopetuksesta sekä sitä haastavista tekijöistä. Tavoitteenamme on tuottaa uutta tietoa vastuullisen vieraiden kielten opetuksen kehittämiseksi.

Projektimme aineisto kerättiin vuoden 2022 aikana kyselyn ja sitä seuranneen fokusryhmähaastattelun avulla. Kysely sisälsi 68 väittämää ja yhden avoimen kysymyksen. Siihen vastasi 550 kieltenopettajaa eri puolilta Suomea. Suurin osa heistä opetti alakoulussa (45 %), yläkoulussa (51 %) ja lukiossa (35 %). Myös ammattikoulun (4 %) ja aikuisopetuksen (11 %) vastaukset heijastuvat osittain tuloksissa. Monet opettajat opettivat eri tasoilla samanaikaisesti. Opettajat olivat sangen kokeneita, sillä 73 prosenttia heistä oli opettanut yli 10 vuotta. Suurin osa vastanneista opettajista oli naisia (92 %). Yleisimmät opetettavat kielet olivat englanti (68 %), ruotsi (65 %), saksa (25 %) ja ranska (17 %). Fokusryhmähaastatteluihin osallistui 20 opettajaa peruskoulusta, lukiosta ja aikuisopetuksesta. Heistä 15 oli naisia. Opettajat haastateltiin kuudessa ryhmässä.

Tähän mennessä VIOLA-projektista on hyväksytty julkaistavaksi artikkeli, jossa kartoitimme kieltenopettajien käyttämiä opetusmateriaaleja ja työtapoja (Mäkipää ym., hyväksytty). Kyselyvastausten perusteella (Likert 1–5) näyttää siltä, että kieltenopettajat käyttävät erityisesti painettuja oppikirjoja (ka 4.15) ja itse tehtyä materiaalia (3.79). Sähköiset materiaalit, kuten pelit (3.73), korostuivat myös vastauksissa. Näitä yleisesti käytössä olevia materiaaleja onkin helppo hyödyntää vastuullisessa kieltenopetuksessa, sillä esimerkiksi oppikirjat ja itse tehtyt materiaalit sisältävät usein eriyttämistä ja oppimista tukevia työtapoja. Vähiten käytettyjä materiaaleja opetuksessa ovat tietokirjallisuus (1.90), kaunokirjallisuus (1.90) ja lehdet (2.16). Tehtävätyypeistä kieltenopettajat suosivat erityisesti mekaanisia (3.82) ja kommunikatiivisia (3.64) tehtäviä. Lisäksi kuullun ja luetun ymmärtämistä (3.78) harjoitellaan melko paljon. Kuitenkin kansallinen ja kansainvälinen yhteistyö koulujen välillä (1.46) on melko vähäistä, kuten myös liikettä sisältävät harjoitukset (2.45) (Mäkipää ym., hyväksytty).

## Vastuullinen kieltenopetus valmentaa tulevaisuuden viestintätarpeisiin

Vaikka yksikielisyyden normi on yhteiskunnassamme edelleen vahva (esim. Suuriniemi, 2023), kielikoulutuksen kentällä monikielisyyden ymmärretään yhä selvemmin osaksi modernia viestintätaitoa. Eurooppalaisen viitekehyksen lisäosassa (Euroopan neuvosto, 2020) monikielinen kompetenssi määritellään yksilön kyvyksi ottaa eri kielissä hankkimansa kielitaito täysimääräisesti käyttöön erilaisissa viestinnällisissä tilanteissa. Tämä tarkoittaa sitä, että yhdessä kielessä pysyttelemisen sijaan tietyssä viestinnällisessä tilanteessa voidaan käyttää joustavasti useita eri kieliä.

Kaikista viestintätehtävistä ei edes ole mahdollista selvitä vain yhtä kieltä käyttäen. Kielenkäyttäjän voi olla tarpeen siirtyä nopeasti kielten välillä esimerkiksi kääntäessään, tulkatessaan tai välittäessään viestiä osapuolten välillä, jotka eivät syystä tai toisesta kykene keskustelemaan suoraan keskenään. Pelkän tiedon siirtämisen lisäksi tämä edellyttää monipuolisia vuorovaikutustaitoja, joita tulisi harjoitella osana vastuullista kielten opetusta. Lukion opetussuunnitelman perusteissa painotetaan monikielisen kompetenssin kehittämistä ja rakentavan vuorovaikutuksen taitoja (Opetushallitus, 2019). Myös perusopetuksessa kannustetaan omaksumaan monikielisiä käytänteitä, kuten koulu yhteisön ja lähiympäristön kielten havainnointia ja vertailua sekä oman kielen käyttöä oppimistehtävissä (Opetushallitus, 2014).

Vieraiden kielten luokkahuone on lähtökohtaisesti monikielinen tila, jossa koulun opetuskieli, opiskeltava kohdekieli ja muut oppijoiden osaamat kielet esiintyvät rinnakkain. Vielä julkaisemattomien tulostemme mukaan (Luodonpää-Manni ym., 2023) vieraiden kielten luokkahuone hahmottuu kuitenkin käytännössä hyvin kaksikielisenä tilana, jossa vuorottelevat koulun opetuskielen (yleensä suomi) ja kohdekielen käyttö. Monikielisistä käytännöistä selvästi yleisin oli kielten välinen vertailu, jota tehtiin yleensä germaanisten kielten (englannin ja ruotsin, joskus myös saksan) välillä. Kielten havainnointi ympäröivässä ympäristössä ja kaikkien kielten arvostaminen keräsivät myös useita mainintoja kielten opettajilta.

Muita tapoja hyödyntää oppijoiden monikielisyyttä tuotiin esiin vain vähän. Eräs opettaja kertoi kannustavansa oppijoita tarkastamaan sanojen merkityksiä omalla kielellään sähköisen sanakirjan avulla. Toinen käytti tässä kuvasanastoja. Kolmas opettaja mainitsi hyödyntävänsä samankielisten oppijoiden tarjoamaa vertaistukea.

Tulokset ovat linjassa viime aikoina Suomessa tehtyjen tutkimusten (Alisaari ym. 2019, Heikkola ym., 2022) kanssa, joiden mukaan opettajat eivät aina tue oppijoiden omien kielten käyttöä luokassa. Tämä voi johtua opettajien halusta tukea oppijoiden suomen kielen oppimista tai virheellisestä käsityksestä, jonka mukaan opettajan tulisi osata oppijoiden käyttämiä kieliä. Monikielisyyttä tukevien käytäntöjen tiedetään kuitenkin parantavan sosiaalista oikeudenmukaisuutta, mikäli oppijoille annetaan mahdollisuus hyödyntää koko kielitaitoaan keskeisten sisältöjen omaksumisessa (mm. MacSwan 2017).

## Kulttuurienväliset taidot ovat kulttuurisesti vastuullisen kieltenopetuksen keskeistä sisältöä

Kulttuuri ja kulttuurienvälisyys ovat kuuluneet olennaisena osana kieltenopetukseen jo usean vuosikymmenen ajan. Aluksi kulttuuri tuli mukaan erilaisina nippelitietoina ja käyttäytymismalleina (Weniger & Kiss, 2014) ja vähitellen siirryttiin painottamaan kulttuurienvälisiä taitoja (Byram & Morgan, 1994). Nykyään perusopetuksen opetussuunnitelmassakin yksilön identiteetti ja kulttuuriset siteet ymmärretään kerroksellisiksi, ajassa ja vuorovaikutuksessa muuttuviksi ja mukautuviksi (Opetushallitus 2014; Hahl, 2020). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa muun muassa kulttuurien välinen toimintakyky ja oppilaan maailmankuvan laajentaminen sekä lukion opetussuunnitelmassa rakentavan vuorovaikutuksen kehittäminen kulttuurisesti monimuotoisessa maailmassa kuuluvat opetuksen tavoitteisiin (Opetushallitus, 2014, 2019). Nämä tavoitteet on perusopetuksessa nivottu osaksi tavoitetta Kasvu kulttuuriseen moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen (Opetushallitus, 2014). Viestinnän kulttuurinen sopivuus on osa taitoa toimia vuorovaikutuksessa (Opetushallitus, 2014, 2019).

Kulttuurienväliset taidot ovat keskeinen osa kulttuurisesti vastuullista kieltenopetusta. Koulun tulisi antaa oppijoille työkaluja ja mahdollisuuksia pohtia sosiaalisia kytköksiään ja niiden merkitystä omalle identiteetilleen (Sobre, 2017). Vielä julkaisemattomien tutkimustulostemme mukaan opettajat kokivat kulttuurin vaikeaksi käsitteeksi määritellä, ja kulttuuristen sisältöjen opettaminen riippui paljolti opettajan omasta harrastuneisuudesta (Hahl ym., 2024). Jos opettaja oli esimerkiksi kiinnostunut espanjankielisestä musiikista, hän käytti sitä opetuksessaan. Erityisesti toisen opetettavan kieliaiheen kohdalla samanlaista kiinnostusta ei välttämättä ollut. Myös aiempi tutkimus osoittaa, että kulttuuriin ja kulttuurienvälisyyteen liittyvät

tavoitteet jäävät opetuksessa usein vähemmälle huomiolle kuin tekstin tulkinta- ja tuottamistaidot (Oranje & Smith, 2018; Pulkkinen ym., 2024). Opettajat ovat myös arvioineet, että kulttuurisen kasvun tavoitteet ovat vaikeampia arvioida kuin muut osaamisen tavoitteet (Pulkkinen ym., 2024).

Tutkimuksemme opettajat kertoivat oppijoille omista kokemuksistaan kielialueilta. Opettajat myös huomioivat viestinnän kulttuurisen sopivuuden joko viestinnän kohteliaisuuden, sopivan sanaston tai oikean rekisterin osalta. Moni opettaja painotti erilaisia tapoja, joita he kokivat tärkeiksi kohdekielen alueella. Toisaalta osa varoitti stereotyyppisistä ajattelu- tai puhetavoista, mutta ei huomannut, kun itse käytti stereotyyppisiä ilmauksia haastattelussa. Vain muutama opettaja painotti suvaitsevaisuuskasvatusta tärkeänä osana kieltenopetusta, jotta oppijat oppisivat kohtaamaan muita ihmisiä – lähellä tai kaukana – avoimin mielin ja ystävällisesti (Hahl ym., 2024).

Moni opettaja koki, etteivät he saaneet kulttuurin tai kulttuurienvälisyyden sisältöihin paljon tukea oppikirjoista (Hahl ym., 2024). Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että oppikirjat eivät aina tue opettajan työtä kulttuurienvälisyyden tavoitteiden saavuttamisessa, sillä ne saattavat sisältää tietoa tai tehtäviä, jotka ovat ristiriidassa aidon ja rakentavan vuorovaikutuksen kehittämisessä (Hahl, 2020; Hilliard, 2014). Oppikirjoissa saatetaan esimerkiksi ohjata oppijoita vertaamaan omaa kulttuuria toiseen kulttuuriin tai eri maiden tapoja ja käytänteitä toisiinsa. Tällaiset vertailut johtavat usein kulttuuristen tapojen yksinkertaistamiseen ja arvottamiseen ja siten vahvistavat stereotyyppistä ja staattista ajatusta identiteeteistä ja kulttuureista (Hahl, 2020). Koska oppikirjat ovat keskeinen väline kieltenopetuksessa (Mäkipää ym., hyväksyty), niiden kulttuurisisältöihin olisi tärkeä panostaa.

## Kielitietoisuus osana vastuullista kieltenopetusta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) kielitietoisuuteen liitetään kielen merkitys yksilön ja yhteisön kannalta. Koulu nähdään monikielisenä yhteisönä, jossa eri kieliä käytetään ja arvostetaan. Kielitietoisuuteen kuuluu myös keskustelu kieliasenteista. Opetussuunnitelman perusteissa kieli nähdään kaikkien oppiaineiden opetusta yhdistävänä tekijänä, ja eri tiedonalojen kielet huomioidaan (ks. myös Rapatti, 2015).

Kohti kielitietoista koulua voidaan pyrkiä esimerkiksi Lucasin ja Villegasin (2011) kielellisesti vastuullisen opetuksen viitekehyksen avulla. Viitekehys koostuu kolmesta orientaatiosta sekä pedagogisista tiedoista ja taidoista. Ensimmäinen orientaatio on sosiolingvistinen tietoisuus, johon kuuluu kielen, kulttuurin ja identiteetin välisen yhteyden ymmärtäminen sekä kielenkäytön ja kielikoulutuksen sosiaalipoliittisten ulottuvuuksien tiedostaminen. Toinen orientaatio on kielellisen moninaisuuden arvostaminen. Kielellisesti vastuulliset opettajat ymmärtävät, että kaikkia kieliä voi käyttää oppimisen resurssina ja että opettajan asenne oppijoiden kielitaustaa kohtaan vaikuttaa oppimiseen. Kolmas orientaatio on pyrkimys kielenoppijoiden tukemiseen sekä opetuksen että yhteisön rakenteiden tasolla. Kielellisesti vastuullisilla opettajilla on keinoja oppia tuntemaan oppijoiden kielelliset ja koulutukselliset taustat ja taidot. Lisäksi heillä on taitoa tunnistaa koulutehtävien kielelliset vaatimukset, ja he osaavat soveltaa vieraan kielen oppimisen keskeisiä periaatteita. Näiden orientaatioiden ja taitojen pohjalta kielellisesti vastuulliset opettajat osaavat tarjota tarvittavaa tukea erityisesti koulun opetuskielen oppijoille.

Tarkastelimme tätä artikkelia varten kielten opettajien haastatteluvastauksissaan (n=20) antamia määritelmiä kielitietoisuudelle. Kysyimme erityisesti, mitä kielitietoisuus tarkoittaa vieraiden kielten opetuksessa ja opiskelussa. Analysoimme vastauksia aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Järjestimme kielitietoisuudelle annetut määritelmät kuuteen luokkaan (ks. kuvio 1). Määritelmän yhteydessä annettu luku kuvaa mainintojen määrää haastatteluaineistossa. Osa opettajista toi määritelmässään esiin useita kielitietoisuuden ulottuvuuksia.



Kuvio 1. Kielten opettajien antamia määritelmiä kielitietoisuudelle.

Seitsemän opettajaa liitti kielitietoisuuden kielen sosiopoliittisiin ulottuvuuksiin ja pyrki lisäämään oppijoiden ymmärrystä kielenkäytöstä vallan välineenä. Kuusi näki kielitietoisuuden tietona kielen olemuksesta ja jakoi oppijoille tietoa kielen rakenteesta, käytöstä ja vaihtelusta. Neljä yhdisti kielitietoisuuden monikielisyyden arvostamiseen ja pyrki levittämään "yleistä kieli-iloisuutta". Kolme herätteli oppijoiden kielitietoisuutta pohtimalla kielen, kulttuurin ja identiteetin välistä yhteyttä tai itseä kielenkäyttäjänä. Yksi ilmensi kielitietoisuutta kiinnittämällä huomiota oppiaineen käsitteistön hallintaan.

Lopuksi vertasimme tuloksia Lucasin ja Villegasin (2011) kielellisesti vastuullisen opetuksen viitekehykseen. Havaitsimme, että kaikki kolme kielellisesti vastuullisen opetuksen orientaatiota näkyivät opettajien haastatteluvastauksissa. Suurin osa opettajien mainitsemista kielitietoisuuden ulottuvuuksista liittyi ensimmäiseen orientaatioon eli sosiolingvistiseen tietoisuuteen. Toiseen orientaatioon kuuluva monikielisyyden arvostaminen sai myös muutaman maininnan, kun taas kolmas orientaatio eli koulun opetuskielen oppimisen tukeminen mainittiin vain kerran. Jatkossa olisikin hyvä varmistaa, että kielitietoisuuden eri ulottuvuudet huomioidaan monipuolisesti osana vastuullista vieraiden kielten opetusta.

## Lopuksi

Vieraiden kielten luokkahuoneessa on paljon potentiaalia oppijoiden kieli- ja kulttuuritietoisuuden herättelylle. Kyseessä on jo lähtökohtaisesti monikielinen tila, jossa ovat läsnä koulun opetuskieli, opiskeltava kieli ja muut oppijoiden osaamat kielet. Lisäksi vieraiden kielten opettajilla on koulutustaustansa ansiosta paljon osaamista kieli- ja kulttuuritietoisuuden eri ulottuvuuksista. Tulostemme mukaan erityisesti kielen rakenteisiin, käyttöön ja vaihteluun liittyvä sosiolingvistinen osaaminen on vahvaa.

Vieraiden kielten luokkahuoneen monikielistä potentiaalia voitaisiin kuitenkin hyödyntää vielä nykyistä laajemminkin. Tutkimuksessamme monikielisistä käytännöistä korostuivat kielten välinen vertailu ja kielten havainnointi lähiympäristössä sekä kaikkien kielten arvostaminen. Sen sijaan oppijoiden omia kieliä hyödynnettiin oppimisen resurssina vain harvoin. On hyvä huomata, että kielten suunniteltu, rinnakkainen käyttö

paitsi lisää sosiaalista oikeudenmukaisuutta myös kehittää kaikkien oppijoiden monikielistä kompetenssia ja valmentaa heitä tulevaisuuden viestintätarpeisiin.

Merkillepantavaa on myös, että lähes puolet ryhmähaastatteluun osallistuneista opettajista koki kieli- ja kulttuuritietoisuuden määrittelyn vaikeaksi. Tutkimuksemme mukaan opettajat tarvitsisivat tukea kulttuurin ja kulttuurienvälisyyden sisältöjen sisällyttämiseen osaksi kieltenopetusta. Tällä hetkellä aiheiden sisällyttäminen opetukseen oli suuresti opettajien oman kiinnostuksen varassa.

Kielitietoisuuden määrittely saattoi puolestaan tuntua turhautavalta käsitteen moniulotteisuudesta tai sen kieliaineissa nauttimasta keskeisestä asemasta johtuen (ks. Lahti ym., 2020). Moni vastaaja toikin määritelmässään esiin useita kielitietoisuuden ulottuvuuksia. Toisaalta viidennes vastaajista ei määritellyt käsitettä lainkaan. Lisäksi osa tukeutui määritelmässään voimakkaasti edellisen vastaajan tuottamaan sisältöön. On mahdollista, että vaikeudet kielitietoisuuden määrittelyssä johtuvat joissain tapauksissa aidoista vaikeuksista tunnistaa käsitteen alaa.

Kieli- ja kulttuuritietoisilla toimintatavoilla on suuri merkitys vastuullisen kieltenopetuksen toteutumiselle. Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus on kirjattu opetussuunnitelmiin (Opetushallitus, 2014, 2019), joita opettajien tulee noudattaa. Lisäksi oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin on turvattu perustuslaissa (1919/1999). Omaksumalla kieli- ja kulttuuritietoisia toimintatapoja vieraiden kielten opetus toteuttaa sille annettua kasvatustehtävää sekä edistää hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa. Koska oppikirjoja hyödynnetään vieraiden kielten opetuksessa laajasti, oppimateriaalikustantajien olisi tärkeää varmistaa, että kirjat tukevat opettajan kieli- ja kulttuuritietoisia käytänteitä. Lisäksi opettajankoulutuksen ja täydennyskoulutuksen tulee valmistaa opettajia kieli- ja kulttuuritietoisien materiaalien ja työskentelytapojen käyttöön ja laatumiseen.

*Milla Luodonpää-Manni on kielididaktiikan yliopistonlehtori Helsingin yliopistossa.*

*Kaisa Hahl on kielididaktiikan vanhempi yliopistonlehtori Helsingin yliopistossa.*

*Laura Lahti, on kielikasvatuksen yliopistonlehtori Tampereen yliopistossa.*



*Toni Mäkipää on tutkijatohtori Helsingin yliopistossa.*

## Lähteet

Alisaari, J., Heikkola, L. M., Commins, N., & Acquah, E. O. (2019). Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education*, 80, 48–58. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.003> (<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.003>)

Euroopan neuvosto (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Euroopan neuvosto. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>).

Hahl, K., Mäkipää, T., Lahti, L., & Luodonpää-Manni, M. (2024). Opettajien käsityksiä kulttuurin opetuksesta vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielen opetuksessa. Esitys Ainedidaktisessa symposiumissa 9.2.2024 Helsingin yliopistossa.

Hahl, K. (2020). Kulttuurin muuttunut olemus opetussuunnitelmissa ja vieraiden kielten oppikirjoissa. Teoksessa R. Hilden & K. Hahl, *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen* (s. 173–201). Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Helsingin yliopisto.

Harjanne, P., Reunamo, J., & Tella, S. (2015). Finnish foreign language teachers' views on teaching and study reality in their classes: The KIELO project's rationale and results. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(5), 913–923. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0605.02> (<http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0605.02>)

Harjanne, P., Díaz Larenas, C., & 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> (<https://doi.org/10.1515/jolace-2017-0025>)

Heikkola, L. M., Alisaari, J., Vigren, H., & Commins, N. (2022). Requirements meet reality: Finnish teachers' practices in linguistically diverse classrooms. *Journal of Language, Identity & Education*, 1–17.

<https://doi.org/10.1080/15348458.2021.1991801>  
(<https://doi.org/10.1080/15348458.2021.1991801>)

Hilliard, A. (2014). A Critical Examination of Representation and Culture in Four English Language Textbooks. *Language Education in Asia*, 5(2), 238–252.

Lahti, L., Harju-Autti, R. & Yli-Jokipii, M. (2020). Kielitietoisempaa aineenopettajuutta etsimässä – kielididaktiikkaa kaikkiin oppiaineisiin. Teoksessa R. Hilden & K. Hahl, *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielten opetukseen* (s. 31–58). Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Helsingin yliopisto.

Lucas, T., & Villegas, A. M. (2011). A framework for preparing linguistically responsive teachers. Teoksessa T. Lucas, *Teacher preparation for linguistically diverse classrooms: A resource for teacher educators* (s. 55–72). Routledge.

Luodonpää-Manni, M., Hahl, K., Lahti, L. & Mäkipää, T. (2023). Monikieliset ja kielitietoiset käytänteet toisen kotimaisen ja vieraiden kielten opetuksessa. Esitys AFinLAN syysseminaarissa 10.11.2023 Tampereen yliopistossa.

MacSwan, J. (2017). A Multilingual Perspective on Translanguaging. *American Educational Research Journal*, 54(1), 167–201. DOI: 10.3102/0002831216683935

Mäkipää, T., Hahl, K., Luodonpää-Manni, M. K. & Lahti, L. (Hyväksytty). Teaching strategies and materials in foreign language teaching in Finland. *The Nordic journal of language teaching and learning*.

Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet> (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>).

Opetushallitus (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet> (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>).

Oranje, J., & Smith, L. (2018). Language teacher cognitions and intercultural language teaching: The New Zealand perspective. *Language Teaching Research*, 22(3), 310–329.

<https://doi.org/10.1177/1362168817691319>

(<https://doi.org/10.1177/1362168817691319>)

Perustuslaki (1919/1999).

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

(<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>)

Pulkkinen, J., Hildén, R., Ketonen, L., Khawaja, A., Kotila, J., Mäkipää, T., Nissinen, K., Puhakka, E., Rantala, J., Rautopuro, J., Sulkunen, S., Söyrinki, S., & Tammelin-Laine, T. (2024). *Arviointiuudistuksen alkutaipaleella: Perusopetuksen päättöarviointitutkimuksen loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024:6.

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-723-9>

(<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-723-9>)

Rapatti, K. (2015). Kielitietoisuus kieliaineiden opetuksessa. Teoksessa A-K. Mustaparta, *Kieli koulun ytimessä – näkökulmia kielikasvatukseen*. Oppaat ja käsikirjat 2015: 15 (s. 55–62). Helsinki: Opetushallitus.

Sobre, M. (2017). Developing the critical intercultural class space: Theoretical implications and pragmatic applications of critical intercultural communication pedagogy. *Intercultural Education*, 28(1), 39–59. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1288984>

(<https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1288984>)

Suuriniemi, S.-M. (2023). *Monikielistyvä koulu ja kielitietoisuus: perusopetuksen opetussuunnitelmien, opettajien ja oppikirjojen kieliorientaatiot*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (5., uud. laitos.). Helsinki: Tammi.

Weninger, C. & Kiss, T. (2013). Culture in English as a Foreign Language (EFL) Textbooks: A Semiotic Approach. *TESOL Quarterly*, 47(4), 694–716. <https://doi.org/10.1002/tesq.87> (<https://doi.org/10.1002/tesq.87>)

## Artikkeliin viittaaminen

Luodonpää-Manni, M., Hahl, K., Lahti, L. & Mäkipää, T. (2024). Vastuullinen vieraiden kielten opetus herättää oppijan kieli- ja kulttuuritietoisuutta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 15(3). Saatavilla:

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2024/vastuullinen-vieraiden-kielten-opetus-herattelee-oppijan-kieli->

ja-kulttuuritietoisuutta (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2024/vastuullinen-vieraiden-kielten-opetus-herattelee-oppijan-kieli-ja-kulttuuritietoisuutta>)