



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

Keskustelunalyysin anti kestäväälle opetukselle: esimerkkinä aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutus

Tässä artikkelissa tarkastelen keskustelunalyysin tarjoamia lähtökohtia ja keinoja kestävä kehityksen arvojen mukaiseen kielten opetukseen. Tarkastelussa ovat etenkin sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehityksen näkökulmat. Pohdin, mitä keskustelunalyysi antaa näiden näkökulmien huomioimiseen vapaan sivistystyön suomen kielen luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa.

Julkaistu: 4. joulukuuta 2024 | Kirjoittanut: Hanna Laitinen

Sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävästä kielenopetuksesta

Kestävällä kehityksellä tarkoitetaan sellaista toimintaa, joka edistää maailman kehittymistä siten, että myös tulevat sukupolvet pystyvät täyttämään omat tarpeensa ilman, että maailman kantokyky pettää (World Commission on Environment and Development 1987; ks. myös Maijala ym. 2023). Vaikka kestävä kehitys sisältää taloudellisen ja sosiaalisen ulottuvuuden, ekologisesti kestävä kehitys on se kivijalka, johon muut ulottuvuudet nojaavat (esim. Mattila 2023).

Kielenopetuksen näkökulmasta keskiöön nousevat nimenomaan sosiaalinen ulottuvuus sekä siihen tiiviisti kytkeytyvä kulttuurinen ulottuvuus (Maijala ym. 2023).

Kestävän kehityksen sosiaalisen ulottuvuuden kannalta tärkeää on hyvinvoinnin edellytysten turvaaminen sukupolvelta seuraavalle. Jotta tämä on mahdollista, on tärkeää turvata elämää ylläpitävien ekosysteemien toiminta. Hyvinvoinnin edellytysten turvaaminen käsittää ihmisten perustarpeista huolehtimisen lisäksi toimet, joilla edistetään tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja osallisuutta. Kulttuurisesti kestävä kehitys on vuorostaan turvata edellytykset yhteisön kulttuurin kehittymiselle. Sen ytimessä ovat kielten, kulttuuriperinnön ja tapojen elinvoimaisuuden vaaliminen ja uusintaminen sekä eri kulttuurien rinnakkaiselon tukeminen ja edistäminen. (Maijala ym. 2023; Härmä & Nasib 2021.) Laajasti ajateltuna kulttuurisen ulottuvuuden piiriin kuuluvat myös teot, jotka edistävät rauhaa, ihmisoikeuksia ja yhteistyötä (Härmä & Nasib 2021).

Kielenopetuksen kontekstissa sosiaalisen ja kulttuurisen ulottuvuuden huomioiminen tarkoittaa paitsi näiden teemojen käsittelyä opetuksessa myös kestävä kehitystä edistäviä toimintatapoja, kuten vuorovaikutuksellisuutta ja itsearviointia sekä kieli- ja kulttuuritietoisuuden tukemista (esim. Maijala ym. 2023; Maijala ym. 2024). Koska vuorovaikutuksellisuus ja sen tukeminen ovat keskeisessä asemassa kestävään kehitykseen nojaavassa kielenopetuksessa, on luontevaa tarkastella, mitä (lingvistisellä) keskustelunalyysillä on opetukselle annettavaa. Esimerkkinä tässä tarkastelussa on vapaan sivistystyön luku- ja kirjoitustaidon koulutus. Koska opiskelijat edustavat monia erilaisia sosioekonomisia ja kulttuurisia taustoja eikä monilla heistä useinkaan ole ollut kotimaassaan mahdollisuutta koulunkäyntiin (ks. esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö), he saattavat kuulua haavoittuvassa asemassa olevaan väestöryhmään (ks. Kotoutuminen 2021). Täten sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehityksen edistäminen on hyvin keskeisessä asemassa opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Tämä näkyy myös vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksen opetussuunnitelmasuosituksessa. Siinä painotetaan vuorovaikutuksellisten menetelmien ohella muun muassa oppimisen sitomista opiskelijan omiin arjen kokemuksiin ja tarpeisiin, yhteisöllisyyttä, osallisuutta sekä kieli- ja kulttuuritietoisuutta ja oman identiteetin vahvistamista (Opetushallitus 2018). Vaikka koulutuksen tarkoituksena on suomen kielen luku- ja kirjoitustaidon kehittyminen ja vahvistaminen, luku- ja kirjoitustaidon pohjana nähdään kuitenkin

suullinen kielitaito, jota pyritään vahvistamaan monipuolisesti ja sitomaan se arjessa tarvittaviin taitoihin ja oman elämän tilanteisiin (Opetushallitus 2018, 21).

Miten etenkin sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kielenopetuksen periaatteet näkyvät konkreettisesti luokkahuonetyöskentelyssä? Itselläni on usean vuoden kokemus aikuisten maahan muuttaneiden luku- ja kirjoitustaidon opettamisessa, ja tutkijana olen keskustelunanalyttikko. Huomaankin ammentaneeni S2-opettajana hyvin paljon nimenomaan keskustelunanalyysistä.

Keskustelunalyysin periaatteista ja niiden hyödyntämisestä

Keskustelunalyysiä ei lähtökohtaisesti pidetä opetusfilosofiana vaan tutkimussuuntauksena ja menetelmänä. Sille ovat kuitenkin ominaisia tietyt, varsin tiukatkin periaatteet ja toimintatavat sekä näkökulma kieleen ja vuorovaikutuksen perusolemukseseen. Voi siis sanoa, että sillä on oma kielikäsitteensä. Keskustelunalyttinen tutkimus perustuu aina aidon vuorovaikutuksen havainnointiin ja analysointiin. Litterointi tehdään tarkkaan ja usein multimodaalisesti huomioiden esimerkiksi fyysinen tila, kehon asento, katse, eleet ja ilmeet sekä artefaktit, eikä mitään vuorovaikutuksen piirrettä pidetä lähtökohtaisesti merkityksettömänä. (Esim. Harjunpää ym. 2020.)

Tutkimuksessa lähdetään yleensä liikkeelle puhtaalta pöydältä vailla lähtöoletuksia tai hypoteeseja (Heritage 1996, 238). Oleelliseksi nouseekin, miten keskustelijat itse orientoituvat toistensa vuoroihin, sanavalintoihin ja toiminnan suuntaan. Tämä tarkoittaa sitä, että se, mitä ollaan kulloinkin tekemässä, neuvotellaan implisiittisesti osanottajien kesken joka hetki. Tärkeitä periaatteita ja lähestymistapoja vuorovaikutukseen ovatkin ajatus sen yhteistoiminnallisuudesta ja intersubjektiivisuudesta eli yhteisestä merkitysten tuottamisesta ja yhteisen ymmärryksen rakentamisesta sekä keskustelun jäsenyisyydestä. (Esim. Heritage 1996.)

Keskustelunalyttisesta näkökulmasta tarkasteltuna esimerkiksi luokkahuoneen institutionaalisuus synnytetään paikallisesti ja osallistujien yhteistoiminnan tuloksena. Samalla tunnistetaan, että keskustelulla on tehtäviä ja usein myös kokonaisrakenne, jotka ovat sidoksissa osallistujien edustamiin instituutioihin. (Esim. Peräkylä 1997; Tainio 2007.) Esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidon kurssien oppitunneilla saattaa olla kokonaisrakenne, joka sisältää vaikkapa alkutervehdykset

ja kuulumisten vaihdon, ajankohtaisista asioista puhumisen, kotitehtävien tarkistamisen, luku- ja kirjoitustehtävien tekemisen, kotitehtävien antamisen ja lopputervehdykset. Keskustelunalyysissä myös tunnistetaan, että eri osanottajilla, kuten opettajalla ja opiskelijoilla, saattaa olla erilainen pääsy tietoon ja oikeus vaikuttaa keskustelunkulkuun, joten heidän roolinsa ovat epäsymmetriset (esim. Tainio 2007). Kun puhutaan S2-vuorovaikutuksesta, on huomioitava, että keskustelijoiden välillä on usein kielellistä epäsymmetriaa (esim. Harjunpää ym. 2020). Lisäksi eräs keskustelunalyysin tärkeimmistä periaatteista on indeksisyyden merkityksen tunnustaminen: kaikkea vuorovaikutusta on tulkittava kontekstiinsa sidottuna (Harjunpää ym. 2020, 906).

Tarkastellaan seuraavaksi, miten nämä periaatteet ja toimintatavat näkyvät vapaan sivistystyön suomen kielen luku- ja kirjoitustaidon opettamisessa ja miten ne edistävät sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehitystä. Mielestäni hyväksi lähtökohdaksi opetuksen suunnittelulle ja luokkahuonevuorovaikutukselle sopii keskustelunalyttinen tapa lähteä liikkeelle ilman minkäänlaisia lähtöoletuksia tai hypoteeseja. Tällöin kuhunkin opiskelijaan suhtaudutaan yksilöllisesti eikä oleteta, että hän edustaa esimerkiksi jotakin sosioekonomista tai etnistä ryhmää. Tällainen lähestymistapa nojaa sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehityksen periaatteisiin, sillä se tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden vahvistaa osallisuuttaan ja määritellä itse omaa sosiaalista ja kulttuurista taustaansa. Lähtöolettamuksista vapaa ote näkyy esimerkiksi dialogisina menetelminä, kuten avoimien, yhteiseen pohdintaan kutsuvien kysymysten esittämisenä (esim. Lehesvuori & Nikula 2024). Dialogi onkin suositeltu toimintatapa vapaan sivistystyön lukutaidon opetussuunnitelmasuosituksessa (Opetushallitus 2018), ja se mainitaan yhdeksi keinoksi lisätä kestävä kielenopetusta yliopistoissa (Maijala ym. 2023).

Lähtöoletuksista vapaaseen lähestymistapaan liittyy myös osallistujien orientaation ja sanavalintojen kunnioittaminen. Jos opiskelija esimerkiksi nimeää kotimaakseen kurdien asuttaman Lähi-idässä sijaitsevan maantieteellisen alueen *Kurdistanin*, joka ei ole virallinen valtio, opettajan on mielestäni hyvä käyttää samaa sanaa eikä lähteä korjaamaan toista. Tämän tyyppisissä tilanteissa sanavalinnat saattavat kytkeytyä sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kielenopetukseen sekä tarkemmin vähemmistön oikeuksien turvaamiseen ja vähemmistökulttuurien tukemiseen (ks. Maijala ym. 2023).

Luokkahuonevuorovaikutuksen yhteistoiminnallisuus, institutionaalisuus ja monikielisyys

Vaikka luokkahuonevuorovaikutusta leimaa monesti opettajälähtöisyys (esim. Tainio 2007), tästä on helpompi poiketa, kun sen olemassaolon tiedostaa. Vuorovaikutuksen yhteistoiminnallisuutta voi tukea jättämällä opetukseen riittävästi huokoisuutta, jotta opiskelijoiden esiin nostamille aiheille jää tarpeeksi yhteistä pohdinta-aikaa eikä opetus muutu aukottomaksi eli hyvin opettajälähtöiseksi ja vuorovaikutukseltaan vähäiseksi (esim. Murtonen 2017, 155). Kun opettaja ymmärtää, että puheenaiheet rakentuvat hienovaraisin mekanismein tilannesidonnaisesti, hän osaa ehkä helpommin tarttua opiskelijoiden keskustelunavauksiin. Tämä on linjassa kestävään kielenopetukseen kytkeytyvän tasavertaisen ja osallistavan yhteiskunnan rakentamisen kanssa (ks. Maijala ym. 2023) aivan mikrotasolla.

Lisäksi keskustelunalytikkona tunnistan, että opiskelijat orientoituvat oppitunnin kokonaisrakenteeseen. Tämä näkyy siinä, että suurin osa opiskelijoiden itsensä käsittelyyn nostamista asioista tuodaan esille tietyssä paikassa oppitunnin kulkua. Toimintatapa ja aktiivinen puheenaiheiden tarjoaminen osoittavat sen, että opiskelijat tiedostavat, että olemme yhdessä rakentamassa oppitunnin vuorovaikutusta ja kokonaisrakennetta. Kestävän kehityksen näkökulmasta nämä aspektit nivoutuvat etenkin demokratian vahvistamiseen ja vaikuttamismahdollisuuksien varmistamiseen, jotka teemoina kytkeytyvät sosiaaliseen kestävyteen (Maijala ym. 2023).

Yhteisen toiminnan rakentamiseen liittyy kiinteästi myös muita keskustelunalyysin osoittamia ilmiöitä. Usein opiskelijat nostavat keskustelunkohteeksi jonkin sanan merkityksen. Koska opiskelijoiden suomen kielen taso voi olla hyvinkin vaillinainen, heille saattaa tulla tarve ottaa kaikki multimodaaliset ja erikieliset resurssit käyttöönsä. Keskustelunalyttisesti suuntautunut opettaja ymmärtää tämän ja hyväksyy esimerkiksi eleet, ilmeet ja näyttelemisen sekä erikieliset sanat ja ilmaukset keinoina, joista ammentaa vuorovaikutukseen ja toimintaan (ks. Harjunpää ym. 2020).

Vieraiden kielten käyttöön kannustaminen ei välttämättä edusta kaikkien opettajien suhtautumista monikielisyyteen, sillä osa opettajista saattaa ajatella, että opettajan olisi osattava opiskelijoiden käyttämiä kieliä (Luodonpää-Manni ym. 2024). Kuten Luodonpää-Manni kollegoineen (2024) toteaa nojatessaan muun muassa MacSwanin

(2017) tutkimukseen, monikielisyttä tukevat käytänteet kuitenkin edistävät sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Nämä käytänteet ovat linjassa myös Maijalan ja kollegoiden (2023) näkemysten mukaisesti kulttuurisesti kestävään kielenopetukseen kuuluvan oikeudenmukaisuuden edistämisen ja kielellisen monimuotoisuuden vaalimisen kanssa.

Kun opettaja tukee useiden kielten käyttöä oppitunneilla, hän samalla tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden olla tilanteessa asiantuntija, joka jakaa tietoaan ja osaamistaan muille osanottajille. Tällaiset kokemukset ovat omiaan vahvistamaan opiskelijoiden myönteistä käsitystä itsestään oppijoina sekä kielellisinä ja kulttuurisina osaajina, mikä on vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksen eräitä tavoitteita (Opetushallitus 2018). Samalla tällaisen toimintatavan voi nähdä purkavan kielellisiin hierarkioihin liittyvää eriarvoisuutta, mikä Maijalan ja kollegoiden (2023) mukaan rakentaa tasavertaista koulutusta ja yhteiskuntaa. Kielellisten hierarkioiden purkamiselle on tarvetta, sillä julkisessa keskustelussa arvostetaan usein suomen kielen lisäksi vain englantia ja muita eurooppalaisia kieliä, ja tällöin muunlainen monikielisyys nähdään vain puutteena (Piippo 2024). Lisäksi useiden kielten käytön salliminen on tarkoituksenmukaista oppimisen kannalta (esim. Harju-Autti ym. 2024; ks. myös García & Wei 2014).

Vuorovaikutuksen indeksisyys voimavarana vai karhunpalveluksena opiskelijoille?

Indeksisyydellä eli kielellisten ilmausten kontekstisidonnaisuudella on suuri merkitys luokkahuonevuorovaikutuksessa, ja esimerkiksi opiskelijoiden yksittäin tuottamat sanat yhdessä multimodaalisten keinojen kanssa saavat funktionsa suhteessa meneillään olevaan toimintaan. Opiskelijan suomen kielellä tuottamat yksittäiset sanat saattavat asettua kontekstissaan hyvin ymmärrettäväksi kertomukseksi esimerkiksi siitä, mitä hän teki edellisenä päivänä. Tämä on keskustelunalyttikolle loogista. Kuten Lehtimaja ja kollegat (2023, 94) osoittavat, ei-ensikielinen kielenpuhujan vuoro voi rakentua ”vahvasti muiden vuorojen varaan”. Opettajan ja muiden opiskelijoiden tuottamat vuorot voivat toimia tällaisena resurssina. Tällöin kielitaidon kehittyminen näyttäytyy kykynä käyttää kieltä yhä monipuolisemmalla ja tarkoituksensa täyttävällä tavalla tiettyssä tilanteessa (Lehtimaja ym. 2023, 98–99). Se, että opiskelija saa äänensä kuuluviin ja kerrottua itselleen tärkeistä asioista, on olennainen osa etenkin sosiaalisesti kestävä kehityksen periaatteita.

Kaikkeen – myös kielten – oppimiseen vaikuttavat positiivisesti opiskelijan käsitys omista kyvyistään eli se, että hän kokee olevansa kykenevä oppimaan, pystyy itse vaikuttamaan asioihin ja kokee olevansa tärkeä osa ryhmää (esim. Veermans 2017). Sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä suomen luku- ja kirjoitustaidon opetus tukee myös näitä oppimista edistäviä elementtejä.

Voiko opettaja nojata liikaa keskustelunalyysistä saamiinsa apuvälineisiin? Olen saanut opiskelijoilta palautetta, että ymmärrän hyvin, mitä he haluavat sanoa. Saamani palautteen mukaan he kuitenkin kokevat, että näin ei ole kaikissa vuorovaikutustilanteissa. Toisaalta nykyään puhutaan paljon siitä, että ihmiset elävät omissa ”kuplissaan” eli he kommunikoivat pääosin samantaustaisten ja samanmielisten kanssa eivätkä välttämättä edes halua ymmärtää kaikkia oikein. Kuten viimeaikaisesta yhteiskunnallisesta keskustelusta on käynyt ilmi, Suomessakin on paljon vihapuhetta ja rasismia. Voiko siis indeksisyyden, multimodaalisuuden ja muiden keskustelunalyttisen kielikäsitteiden mukaisten resurssien hyödyntäminen olla karhunpalvelus opiskelijoille? Luottavatko he liikaa, että tulevat ymmärretyiksi tilanteessa kuin tilanteessa, vai suojaako kestävä kielenopetus heitä luokkahuonevuorovaikutuksen ulkopuolella mahdollisesti tapahtuvilta takaiskuilta? Itse opettajana tahdon uskoa jälkimmäiseen vaihtoehtoon ja kestävä kielenopetuksen suojaavaan vaikutukseen.

Hanna Laitinen on venäjän kielestä väitellyt keskustelunalyttikko, joka toimii tällä hetkellä tuntiopettajana Helsingin yliopistossa ja vapaan sivistystyön kentällä.

Lähteet

García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave Pivot.

<https://doi.org/10.1057/9781137385765>

(<https://doi.org/10.1057/9781137385765>)

Harju-Autti, R., Lahti, L., Luodonpää-Manni, M. & Roiha, A. (2024). Kohti kielellisen moninaisuuden huomioimista vieraiden kielten opetuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 15 (4).

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta->

syyskuu-2024/kohti-kielellisen-moninaisuuden-huomioimista-vieraiden-kielten-opetuksessa (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2024/kohti-kielellisen-moninaisuuden-huomioimista-vieraiden-kielten-opetuksessa>)

Harjunpää, K., Niemi, J. & Sorjonen, M.-L. (2020). Keskustelunanalyysi ja vuorovaikutuslingvistiikka. Teoksessa M. Luodonpää-Manni, M. Hamunen, R. Konstenius, M. Miestamo, U. Nikanne & K. Sinnemäki (toim.) *Kielentutkimuksen menetelmiä*, osa IV. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1457. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 896–941. <https://doi.org/10.21435/skst.1457> (<https://doi.org/10.21435/skst.1457>)

Heritage, J. (1996). *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Helsinki: Gaudeamus.

Härmä, T. & Nasib, N. (2021). Kestävän kehityksen keskeiset käsitteet. Teoksessa H. Pohjonen, A. Korhonen, K. Mikkola, A. Liimatainen & S. Suvanto (toim.) *Kestävä tulevaisuus*. Opetushallituksen verkkosivut: <https://www.oph.fi/fi/kestava-tulevaisuus> (<https://www.oph.fi/fi/kestava-tulevaisuus>). Julkaistu: 11.5.2021. Viitattu: 29.11.2024.

Kotoutuminen (2021). *Maahanmuuttajien työmarkkina-asema valtaväestöä heikompi*. Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://kotoutuminen.fi/maahanmuuttajien-tyomarkkina-asema> (<https://kotoutuminen.fi/maahanmuuttajien-tyomarkkina-asema>)

Lehesvuori, S. & Nikula, T. (2024). Lieventävät liitepartikkelit opettajan kysymyksissä ja dialogisessa vuorovaikutuksessa yläkoulun fysiikan oppitunnilla. *FMSERA Journal*. <https://journal.fi/fmsera/article/view/141692> (<https://journal.fi/fmsera/article/view/141692>)

Lehtimaja, I., Kurhila, S. & Kotilainen, L. (2023). Suomea toisena kielenä puhuvan työntekijän perustelukeinot kokouksissa. Teoksessa M. Stevanovic (toim.) *Yhdessä päätetty: Kohti tasa-arvoista vuorovaikutusta ja osallistumista*, 85–99. Helsinki: Gaudeamus.

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

MacSwan, J. (2017). A multilingual perspective on translanguaging. *American Educational Research Journal*, 54 (1), 167–201. DOI: 10.3102/0002831216683935, <https://www.jstor.org/stable/44245374> (<https://www.jstor.org/stable/44245374>)

Maijala, M., Gericke, N., Kuusalu, S.-R., Heikkola, L. M., Mutta, M., Mäntylä, K. & Rose, J. (2024). Conceptualising transformative language teaching for sustainability and why it is needed. *Environmental Education Research*, 30 (3), 377–396. <https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2167941> (<https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2167941>)

Maijala, M., Laine, P., Mutta, M. & Kuusalu, S.-R. (2023). Kestävä kehitys yliopistojen kieltenopetuksessa. *Yliopistopedagogiikka*, 30 (2). <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2023/12/22/kestava-kehitys-yliopistojen-kieltenopetuksessa/> (<https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2023/12/22/kestava-kehitys-yliopistojen-kieltenopetuksessa/>)

Mattila, H. (2023). Luonnon kantokyky on pettämässä – rakentamisen koko ketju on muutosten edessä. *HAMK Unlimited Journal*, 12.9.2023. <https://unlimited.hamk.fi/teknologia-ja-liikenne/luonnon-kantokyky-on-pettamassa-rakentamisen-koko-ketju-on-muutosten-edessa/> (<https://unlimited.hamk.fi/teknologia-ja-liikenne/luonnon-kantokyky-on-pettamassa-rakentamisen-koko-ketju-on-muutosten-edessa/>)

Murtonen, M. (2017). Opettaminen ja opetuksen suunnittelu taitoina. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistolla: Korkeakoulupedagogiikan perusteet*, 153–177. Tampere: Vastapaino.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. *Maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidon koulutus*. <https://okm.fi/maahanmuuttajien-luku-ja-kirjoitustaidon-koulutus> (<https://okm.fi/maahanmuuttajien-luku-ja-kirjoitustaidon-koulutus>)

Opetushallitus (2018). *Vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksen opetussuunnitelmasuositus 2017*. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/vapaan-sivistystyon-lukutaitokoulutuksen-opetussuunnitelmasuositus> (<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/vapaan-sivistystyon-lukutaitokoulutuksen-opetussuunnitelmasuositus>)

Peräkylä, A. (1997). Institutionaalinen keskustelu. Teoksessa L. Tainio (toim.) *Keskustelunalyysin perusteet*, 177–203. Tampere: Vastapaino.

Piippo, I. (2024). Oman äidinkielen opetus osana kestävää kielenopetusta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 15(3).

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2024/oman-aidinkielen-opetus-osana-kestavaa-kieltenopetusta> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2024/oman-aidinkielen-opetus-osana-kestavaa-kieltenopetusta>)

Tainio, L. (2007). Johdanto. Teoksessa L. Tainio (toim.) *Vuorovaikutus luokahuoneessa: Näkökulmana keskustelunalyysi*, 15–58. Helsinki: Gaudeamus.

Veermans, M. (2017). Motivaatio ja kiinnostus oppimisen herättäjinä ja sitouttajina. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistolla: Korkeakoulupedagogiikan perusteet*, 94–109. Tampere: Vastapaino.

World Commission on Environment and Development (1987). *Our common future*. New York: Oxford University Press.

Artikkeliin viittaaminen

Laitinen, H. (2024). Keskustelunalyysin anti kestäväälle opetukselle: esimerkkinä aikuisten luku- ja kirjoitustaidon koulutus. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 15(7). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2024/keskustelunalyysin-anti-kestavalle-opetukselle-esimerkkina-aikuisten-luku-ja-kirjoitustaidon-koulutus> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2024/keskustelunalyysin-anti-kestavalle-opetukselle-esimerkkina-aikuisten-luku-ja-kirjoitustaidon-koulutus>)