



# ”Mites se nyt sanottiinkaan englanniksi?”

Kehittämissuunnitelma englanninkielisen päiväkodin kielen näkyvyyteen arjen pedagogiikassa

Erno Nevalainen

Opinnäytetyö

Marraskuu 2020

Sosiaalialan ylempi korkeakoulututkinto

Sosionomi YAMK

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan ylempi korkeakoulututkinto

Sosionomi YAMK

Nevalainen Erno

”Miten se nyt sanottiinkaan englanniksi?”

Kehittämissuunnitelma englanninkielisen päiväkodin kielen näkyvyyteen arjen pedagogiikassa

Opinnäytetyö 80 sivua, joista liitteitä 2 sivua  
Lokakuu 2020

---

Pilke päiväkotipeppi & Bobby on Pilke päiväkodit Oy:n omistama kaksikielinen suomi-englanti-päiväkotipeppi Nokiolla. Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää vieras kielen näkyvyyttä arjen pedagogiikassa. Tavoitteena oli saada aikaan päiväkodin arkeen jäävä ohjenuora.

Opinnäytetyön aineistoa kerättiin perehtymällä vieraskielisen varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan. Haasteena aineistonkeruussa oli, kuinka vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta on saatavilla suhteellisen vähän tietoa. Aineiston pohjalta opinnäytetyössä toteutettiin päiväkodin henkilöstölle kysely siitä, mitä he itse kokevat tarvitsevansa työnantajalta, jotta vieras kieli olisi arjen työssä näkyvämpää etenkin päiväkodin suomenkielisissä ryhmissä. Päiväkodissa työskentelee itseni lisäksi 20 työntekijää, joista 18 vastasi kyselyyn. Kysely toteutettiin syksyllä 2019. Opinnäytetyön toteutuksen tutkimusote on sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen.

Kehittämissuunnitelmaksi muodostui erityisesti arkisten asioiden, kuten ruokailuvälineiden, ikkunoiden, peilien, kaappien ym. nimeäminen englanniksi, jokaiseen lapsiryhmään kielivastaavan työntekijän rekrytoiminen, enemmän englanninkielisten palaverien pitäminen, tiedonjakaminen sekä englanninkieliset toimintatuokiot koko päiväkodin välillä. Myös henkilökunnan kielitaitoa arvioivia kielitestejä toivottiin. Kyselyssä nousi ennen kaikkia esille henkilökunnan motivaatio kielen kehittämistä kohtaan.

Jatkotutkimusideana voitaisiin pitää vastaavanlaista opinnäytetyötä samassa päiväkodissa uudelleen tehtynä, jotta kehitystä voisi seurata ja vertailla.

---

Asiasanat: varhaiskasvatus, pedagogiikka, arki, englannin kieli, kielitaito, kaksikielisyys, kehitys

## ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Tampere University of Applied Sciences  
Master's Degree Programme in Social Services

NEVALAINEN, ERNO

“How do I say that in English?”

A Development Plan for the Visibility of English Language in Everyday Pedagogy at an English-Speaking Daycare Centre

Master's thesis 80 pages, appendices 2 pages  
October 2020

---

Pilke päiväkoti Peppi & Bobby is a bilingual Finnish-English daycare centre in Nokia owned by Pilke päiväkodit Oy. The purpose was to make a development plan for developing the foreign language visibility in everyday pedagogy. The aim was to create a guideline that would remain in the everyday life of the daycare centre.

The material of the thesis was collected by getting acquainted with the pedagogy of foreign language early childhood education. The challenge in data collection was how relatively little information is available on foreign language early childhood education. Based on the materials, a survey was conducted for the staff about what they themselves feel they need from the employer in order for the foreign language to be more visible in everyday work, especially in the Finnish-speaking groups. The daycare employs 20 employees, 18 of whom responded to the survey. The survey was carried out in the autumn of 2019. The research approach to the implementation of the thesis is both quantitative and qualitative.

The development plan included, for example, naming everyday matters such as cutlery, windows, mirrors, cabinets etc. in English, recruiting a skillful language worker for each group, holding several English-language meetings, sharing information and English-language activity sessions throughout the daycare center. Language tests assessing the language skills of the staff were also hoped for. Above all, the survey highlighted the staff's motivation for language development.

The idea of further research that could be considered would be a new thesis re-done in the same daycare centre so that the development could be monitored and compared.

---

Key words: early childhood education, pedagogy, everyday, English language, language skills, bilingualism, development

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTA.....	8
	2.1 Yleisesti varhaiskasvatuksesta.....	8
	2.2 Pilke päiväkodit Oy.....	12
3	VIERASKIELISEN VARHAISKASVATUKSEN ERI MUODOT .....	15
	3.1 Arjen pedagogiikka.....	15
	3.2 Varhaiskasvatus vieraalla kielellä.....	19
	3.1.1 Täysin vieraskielinen varhaiskasvatus.....	21
	3.1.2 Kielirikasteinen varhaiskasvatus.....	24
	3.1.3 Kaksikielinen varhaiskasvatus .....	27
	3.3 Yhteenveto.....	30
4	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS .....	33
	4.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet .....	33
	4.2 Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote .....	34
	4.3 Opinnäytetyön prosessi.....	36
5	VIERASKIELISEN ARJEN PEDAGOGIIKAN KEHITTÄMISPROSESSI.....	40
	5.1 Kyselyn tulokset ja esittäminen .....	40
	5.2 Kehittämissuunnitelma .....	47
6	POHDINTA.....	56
	6.1 Johtopäätökset.....	56
	6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	58
	6.3 Jatkotutkimukset .....	63
	6.4 Loppusanat .....	66
	LÄHTEET .....	68
	LIITTEET .....	79

## 1 JOHDANTO

Kieli on tärkeä osa ihmisen kulttuuria. Kulttuuri on suuren ihmisyhteisön elämäntapaa koskeva kokonaisuus (Kupiainen 1994, 27). Kuitenkin ihmisen luontainen kiinnostus muihin, kuin kotimaisiin kieliin, on kasvussa. Maailma on kansainvälistymään päin ja kielitaitoa arvostetaan päivä päivältä enemmän. Varmasti jokainen television, älypuhelimien ja Internet-yhteyden omaava on katsellut ja kuunnellut jotain vieraalla kielellä tuotettua produktiota. Vierasta kieltä näkee myös peleissä.

Kielitietoisuus on lisääntynyt ja se käsittää kaksi eri puolta, mitkä ovat arvostava suhtautuminen moninasiin kielitaustoihin sekä kielellisen pääoman tietoinen käyttäminen kaikissa arjen tilanteissa (Malinen 2019, 34). Ihminen haluaa tulla kuulluksi ja ymmärretyksi, joten kun yhteistä kieltä ei ole, ihmisen on opeteltava uusia tapoja kommunikointiin, eli tällöin hän haluaa oppia ymmärtämään ja tuottamaan vierasta kieltä (Pietilä 2010, 63). Erityisesti englannin kielen asema on Suomessakin viime vuosikymmenten aikana vain vahvistunut (Nikula 2008, 276).

Vierasta kieltä voi oppia varsinaisesti sitä opiskelematta, ikään kuin omalla painollaan, koska sen saatavuus on niin arkista. Vieraita kieliä tuetaan myös lisääntyvässä määrin opiskelulla. Kuka tahansa voi osallistua kansanopiston kursseille, mutta myös kotiin voi verkosta tilata materiaalia, joita hyödyntää itseopiskelukurssina. Melko varmasti jokaisen lähipiirissä on myös joku ulkomaalaistaustainen ihminen, jonka kanssa voi puhua vieraalla kielellä. Monet vanhemmat toivovat lapselleen kulttuuritietämystä ja sen johdosta myös vieraskieliset päiväkodit ovat erittäin suosittuja.

Vieraskieliset päiväkodit ovat Suomessa suhteellisen uusia. Suomen kaikkien aikojen ensimmäinen täysin vieraskielinen päiväkotini nimeltänsä ”Englantilainen lastentarha” avattiin Vaasassa vuonna 1968 (Laurén 2000, 81). Tämän lisäksi Suomessa on tarjolla kaksikielisiä ja kielirikasteisia päiväkoteja.

Sain idean tutkimustyöhön, kun vaihdoin syksyllä 2018 työpaikkaa kunnallisesta varhaiskasvatuksesta yksityiseen varhaiskasvatukseen. Halusin kokeilla, miten

työ yksityisellä sektorilla eroaa. Olen aina sanonut perustyön olevan samankaltaista, mutta eron huomaa käytännöissä. Moni yksityinen päiväkotitarjoaja jotain erityistä, oli se pienempää ryhmäkokoja, jotain tiettyä painotusta tai kodinomaisuutta. Yksityisellä palveluntuottajalla on myös oikeus valita asiakkaansa, siinä missä kunta on velvollinen järjestämään hoitoa kaikille sitä tarvitseville (Karisto 2018).

Päiväkotini on Nokialla sijaitseva yksityinen, kaksikielinen Pilke päiväkotipeppi & Bobby. Päiväkotini on 126-paikkainen lapsiluvultaan ja päiväkodissa on 21 työntekijää, allekirjoittanut mukaan lukien. Päiväkodissa on kuusi ryhmää, joista kaksi ovat täysin suomenkielisiä, kolme englanninkielisiä ja yksi kielirikasteinen. Päiväkodissa tarjotaan varhaiskasvatuspalveluita 0-6-vuotiaille lapsille ja meillä annetaan myös esiopetusta sekä suomeksi että englanniksi. Englanninkielinen esiopetus tapahtuu palvelusopimuksen mukaisesti 80%:sti englannin kielellä.

Päiväkodin juuret ovat 1970-luvulta lähtien, jolloin päiväkotini tunnettiin alun perin Nokian englanninkielisenä leikkikouluna (Mäkelä 2012, 5). Pilke päiväkodit Oy osti päiväkodin syksyllä 2016, jolloin päiväkotini laajeni uudisrakennuksen myötä kaksikieliseksi sen oltua aiemmin täysin englanninkielinen. Tämän kaksikielisyyden myötä päiväkotiniin palkattiin uutta, vakituista henkilökuntaa, joista kaikilla ei ollut riittävää englanninkielistä osaamista.

Toivomme tietysti työntekijöiltämme englannin kielen taitoa, mutta osa työntekijöistä kokee kielitaitonsa puutteelliseksi. Tästä siis syntyi idea tutkimukseen, kuinka voisi kehittää työntekijöiden kielitaitoa. Tai pikemminkin, miten osaamista voisi tukea ja tuoda näkyvämmäksi.

Opintojen ohessa etenin päivätyössäni lastentarhanopettajasta päiväkodin johtajaksi ja tutkimuksen tärkeys korostui entisestään. Haluan esimiehenä kannustaa työntekijöitä tuomaan rohkeammin kieltä esiin, koska olemme yksityinen päiväkotitarjoaja ja tarjoamme vieraskielistä varhaiskasvatuspalvelua. Sillä eroamme kunnallisesta varhaiskasvatuksesta ja meille hakeudutaan syystä hoitoon.

Tarkoitus opinnäytetyössä on kartoittaa työntekijöiden näkemyksiä siitä, mitä he toivovat päiväkodin jokapäiväiseen arkeen ja kielipedagogiikkaan. Perusedellytys päiväkodin toiminnan kehittämisen onnistumiselle on henkilöstön osallistuttaminen, koska työntekijän on voitava lapsen tavoin tuntea osallisuutta kokonaisuuteen, jotta hän sitoutuisi kehittämistyöhön motivoituneemmin (Kamppuri 2018, 137).

Opinnäytetyössä on toteutettu Pilke päiväkotipeppi & Bobbyn työntekijöille survey-kysely, minkä pohjalta uutta kehittämissuunnitelmaa on lähdetty luomaan.

## 2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA

### 2.1 Yleisesti varhaiskasvatuksesta

Varhaiskasvatus voidaan määrittää kodin, päiväkodin ja esikoulun vuorovaikutustapahtumana, jonka yhteisenä tavoitteena on alle kouluikäisen lapsen kokonaispersoonallinen kehittäminen (Ojala 1993, 11-12). Varhaiskasvatus on tavoitteellista ja pedagogista toimintaa, mikä perustuu lapsen henkilökohtaisten kasvutavoitteiden saavuttamiseksi. Varhaiskasvatus noudattaa valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa, mikä on nykyään velvoittavaa (Ahonen 2017, 18).

Varhaiskasvatus on vuoden 2016 varhaiskasvatussuunnitelmauudistuksen jälkeen noudattanut opetussuunnitelmaa pedagogisena suuntaviivana (Salminen & Poikonen 2017, 56). Varhaiskasvatuksen asema osana kasvatus- ja koulutusjärjestelmää kasvoi varhaiskasvatuksen siirtyessä hallinnonalaltaan opetus- ja kulttuuriministeriöön (Helin & Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 11). Opetus ei perusopetuksen tapaan kuitenkaan ole niin tarkkarajoitettua varhaiskasvatuksessa, mutta toiminnalla tulee olla selkeä struktuuri (Kamppuri 2018, 140).

Varhaiskasvatuksen alaisuudessa työskentelee moniammatillinen työryhmä. Päiväkodissa työskentelevät päiväkodin johtaja, varhaiskasvatuksen opettajia ja lastenhoitajia sekä usein myös varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Sekä päiväkodin johtaja, että ryhmässä toimiva varhaiskasvatuksen opettaja voivat olla koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatteja tai maistereita, sosionomi AMK tai opistotason lastentarhanopettajia (Talentia 2018). Varhaiskasvatuksen erityisopettajan koulutus on erityispedagogiikkaan paneutunut kasvatustieteen maisteri (Opintopolku 2020). Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja voi olla koulutukseltaan lapsi- ja nuorisotyöhön suuntautunut lähihoitaja, lastenhojaaja tai päivähoitaja.

Vuoden 2018 varhaiskasvatustaloudenmuutoksen myötä jatkossa varhaiskasvatuksen opettajaksi voi valmistua vain yliopistosta. Vuodesta 2030

lähtien päiväkodin johtajaksi voidaan valita vain kasvatustieteen maisteri. (SOOL n.d.) Kuitenkin siirtymäsäännöksen mukaan jokainen ennen lakimuutosta toiminut sosionomitaustainen varhaiskasvatuksen opettaja tai päiväkodinjohtaja säilyttää kelpoisuutensa jatkossakin, jos on hän toiminut tehtävissä ennen vuotta 2018 (KVTES 2018). Lakimuutoksen myötä päiväkotiin on luotu uusi työnimike varhaiskasvatuksen sosionomille, jossa työn pääpaino on perheiden palveluohjauksessa ja varhaiskasvatuksen sekä sosiaali- ja terveyshuollon yhteistyön toteuttamisessa (Talentia 2018). Ennen vuotta 2023 valmistuvat lapsi- ja nuorisotyöhön suuntautuneet sosionomit saavat vielä myös varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden. Ammattikorkeakoulusta voi siis edelleen valmistua varhaiskasvatuksen ammattilaiseksi.

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muodostuu osallisuudesta ja sen edistettävyydestä. Kasvattajan tulee työssään huomioida lasten mielenkiinnon kohteet. Suunnitelmallinen tavoite lapsen mielenkiinnonkohteista ja tarpeista turvaa lapselle yhdenvertaisen mahdollisuuden kasvaa ja kehittyä. (Helin ym. 2018, 16-17.) On tarkoituksenmukaista, kuinka varhaiskasvattaja on sensitiivinen lapsen tarpeille, jotta päiväkodin toiminta olisi lapselle iloa tuottavaa (Sainio & Pajulahti & Sajaniemi 2020, 100). Varhaiskasvattajan tulee haastaa itsensä työssä arvioimaan, miten lapsilähtöinen oppimisympäristö käytännössä toteutuu (Ahonen & Roos 2019, 35). Pienryhmäpedagogiikka takaa lapsille rauhan, joustavan oppimisympäristön ja riittävästi leikkimateriaalia käyttöön (Hännikäinen 2016, 40).

Koska uusi varhaiskasvatustilaki vahvistaa päiväkodin pedagogista asemaa ja vastuuta entisestään, varhaiskasvatuksen opettaja luo yhdessä lapsen huoltajan kanssa lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman, jossa lapselle asetetaan henkilökohtaiset oppimistavoitteet tukemaan lapsen yksilöllistä kasvua, kehitystä ja oppimista (JHL n.d.). Huoltajilla on oikeus ilmaista oma mielipiteensä siitä, millaista varhaiskasvatusta he lapselleen haluavat (Cerdeja Varela 2020, 10). Varhaiskasvatuksen opettajan, perheen ja lapsen lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen osallistuvat myös lasta kasvattava tiimi sekä mahdollisesti varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelman pedagoginen suunnittelu

tapahtuu siis moniammatillisessa työyhteisössä ja siihen sisältyy perheen kanssa lapselle yhteisesti luodut tavoitteet (Eskel & Marttila 2013, 89-90).

Kommunikaatio on tärkeä tekijä varhaiskasvatuksessa, koska tiedon on vaihduttava kodin ja varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvattajan tulee tuntea ryhmänsä asiakasperheet, jotta asianmukainen kommunikointi onnistuu. Suurimman osan asiakasperheiden kanssa varhaiskasvatussuunnitelmat käydään kasvotusten, mutta joidenkin perheiden kanssa tilannekohtaisesti voidaan tiedonjako toteuttaa puhelimitse. Varhaiskasvattajan tulee keskittyä kuuntelemaan keskustelussa myös huoltajan näkemyksiä ja toiveita, joiden pohjalta lopulta kirjataan yhteenveto varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Payne 2020, 29-37.) Varhaiskasvatussuunnitelma käydään pääsääntöisesti 1-2 kertaa vuoden aikana, tarpeen vaatiessa useamminkin.

Päiväkodissa työskentelevä varhaiskasvattaja vastaa lapsen turvallisuudesta aktiivisen vuorovaikutuksen avulla. Varhaiskasvattajan tulee luoda yhteys lapseen, jotta lapsi ymmärtää olevansa turvassa aikuisen kanssa. Varhaiskasvattaja mahdollistaa päiväkodissa lapselle leikin iloa ja riemua. (Mikkola & Nivalainen 2009, 24.)

Tärkeä työmenetelmä varhaiskasvattajalle on pedagoginen dokumentointi. Pedagogisessa dokumentoinnissa painottuu toiminnan pedagogiset alueet, kuten syvällinen suunnittelu, arviointi sekä varhaiskasvatussuunnitelman jatkuva käyttäminen päiväkodin arjessa (Rintakorpi 2018, 54). Pedagogisessa dokumentoinnissa tavoitteena on oppia tuntemaan lapset yksilöllisesti, mahdollistaa huoltajien osallisuus, ymmärtää lasten keskinäisiä suhteita sekä tiedostaa varhaiskasvatustiimin ja lapsen välistä vuorovaikutusta. (Opetushallitus n.d.).

Perinteisen varhaiskasvatuksen pedagogiikan lisäksi Suomessa on tarjolla erilaisia vaihtoehtopedagogiikoita kasvatuskäytännöiksi, kuten Montessori-, Steiner- ja Freinetpedagogiikka (Rintakorpi 2018, 30). Nämä vaihtoehtopedagogiikat eivät kuitenkaan sulje toisiaan pois vaikka painottavatkin omaa ajattelumalliaan. Montessoripedagogiikassa keskeistä on

oikeanlaisen ympäristön tarjoaminen tukemaan lapsen luonnollista kehitystä. Montessoripedagogiikassa lapsella on vapaus valita oma työnsä ja edetä siinä omassa tahdissaan. Yksinkertaisesti tällä tarkoitetaan lapsen ohjattua vapautta oppimisympäristössä, missä lapsi tietää tarjolla olevan materiaalin ja työskentelytavat (Liitsola 2017.)

Steinerpedagogiikassa lapsi nähdään tahtovana, tuntevana ja ajattelevana kokonaisuutena ja opetuksen tarkoitus on palvella lapsen yksilöllistä kasvua ja kehitystä ihmisenä (Joensuun steinerkoulu n.d.). Freinetpedagogiikan kasvatuskäsityksen perustana taas lapsi on positiivinen yksilö, jolla on luontainen into tutkimuksiin. Tavoitteena on saada lapsi kiinnostumaan työstään. Freinetpedagogiikassa opetus lähtee liikkeelle taidoista, joita lapsella sillä hetkellä käsiteltävästä asiasta on ja opetuksen on suuntauduttava ympäristönsä mukaiseksi. (Mutanen 2015.)

Varhaiskasvatuksessa toimitaan yhteisönä, minkä osallistuttavaan toimintakulttuuriin tulee lasten lisäksi myös ryhmän kasvattajien sitoutua. Toiminnan on oltava tavoitteellista ja esimerkiksi leikkitaitoja kohentavaa. Osallisuus näkyy esimerkiksi aamupiireissä, joissa lapsi tulee kuulluksi esittelemällä esimerkiksi uutta leluaan, jota kasvattaja ihailee. Tämä voi rohkaista lasta osallistumaan leikkeihin muiden lasten kanssa. (Helin ym. 2018, 16-17.)

Lasten oikeuksien sopimuksessa säännöstellään, kuinka lapsella on oikeus kasvaa, levätä, leikkiä, viettää vapaa-aikaa, saada tietoa sekä opetusta ja käydä koulua. Lapsella on oikeus sanoa mielipiteensä kuitenkin loukkaamatta toista ja lapselle tulee taata oikeus kasvaa ja kehittyä mahdollisimman hyvissä oloissa. (Turja & Vuorisalo 2017, 40.) Varhaiskasvatuksessa nämä oikeusarvot ovat ensisijaisen tärkeitä.

Varhaiskasvatusta järjestetään sekä kunnallisella että yksityisellä sektorilla. Kunta on velvollinen järjestämään varhaiskasvatusta siinä laajuudessa, mikä kunnassa esiintyvä tarve on. Mikäli kunnallisen varhaiskasvatuksen resurssit eivät ole riittävät mitoitusten suhteen, kunta hankkii palveluita yksityiseltä sektorilta. Kunnan on varmistuttava siitä, että hankittavan palvelun taso vastaa

kunnallista tasoa. (Finlex 2018.) Tämän vuoksi yksityisiä palveluntuottajia varhaiskasvatuksessa valvotaan.

## **2.2 Pilke päiväkodit Oy**

Pilke päiväkodit Oy on vuonna 2014 perustettu, alun perin kotimainen varhaiskasvatuspalveluita tuottava yritys. Yritys perustui, kun varhaiskasvatusyritykset Kissanmaan Muksut sekä Parasta pienelle yhdistyivät. Yhtenäisellä Pilkkeellä on historiaa yli kahdenkymmenen vuoden takaa. Pilke tarjoaa varhaiskasvatusta, esiopetusta, iltapäiväkerhotoimintaa ja lastenhoitopalveluita. (Pilke päiväkodit Oy 2020.)

Pilkkeellä on 10.8.2020 omistuksessa 173 päiväkotia ympäri maata ja Pilke työllistää yli kahtatuhatta työntekijää. Päiväkotien arvot ovat turvallisuus, suvaitsevaisuus, myönteisyys, osallisuus sekä innovatiivisuus. Pilkkeen motto on ”parasta pienelle – joka päivä”. Pilkkeen uudeksi pääomistajaksi tuli norjalainen varhaiskasvatuksen perheyritys Läringverkstedet. (Pilke päiväkodit Oy 2020.)

Pilke päiväkotien henkilöstö- ja lapsimäärärakenne vastaa kunnallista tasoa. Päiväkotien pedagoginen toiminta perustuu erilaisiin painotuksiin. Pilkkeen painotuksia ovat taide, musiikki, liikunta, luonto, tiede sekä kielet. Jokaisella päiväkodilla on yksi painotus ja tämä onkin Pilkkeen valttikortti kunnallisia päiväkoteja kohtaan. Asiakassuhdemarkkinoinnin mukaisesti myös Pilkkeen toiminnan tavoitteena on mahdollisimman pitkäikäinen asiakassuhde (Hellman 2003, 105).

Painotukset ovat teemoiltaan sellaisia, mitä näkee jokaisessa päiväkodissa, mutta kyseisessä teemapäiväkodissa tavanomaista enemmän. Esimerkiksi liikuntapainotteisissa päiväkodeissa tema ei rajoitu pelkästään toimintatuokioon vaan esimerkiksi päiväkodin tilat on voitu rakentaa niin, että ryhmässä on vaikkapa kiipeilyseinä ja puolapuut tukeakseen liikuntapainotteisuutta. Aktiivisuutta liikkumiseen tuetaan ohjatuilla liikuntatuokioilla, joissa harjoitellaan motorisia perustaitoja, kuten tasapainoa tai välineenkäsittelytaitoja (Ahonen 2017, 270-271).

Luontopainotteinen päiväkotitoiminta on usein lähellä metsää, jossa saatetaan pitää vaikkapa metsäeskeriä, mikä on sisällöltään ihan tavallista esikoulua, mutta sen toteutus on ulkona. Luontopäiväkodeissa lapsia ohjataan kunnioittamaan luontoa, tunnistamaan eläin- ja kasvilajeja sekä havainnoimaan vuodenaikojen luomia ilmiöitä (Ahonen 2017, 257). Vastaavissa päiväkodeissa saatetaan myös syödä ja jopa nukkua ulkona. Kyseisissä päiväkodeissa ei siis ole välttämättä erikseen ulkoilutuokioita, kuten muissa päiväkodeissa, koska painotuksen vuoksi toiminta pääosin ulkona.

Musiikki- ja taidepäiväkodit tuovat arkeen enemmän painotustaan vastaavaa pedagogiikkaa, esimerkiksi panostamalla lapsen musikaaliseen tai kuvataiteelliseen ilmaisuun. Näitä voivat olla vaikkapa tempoleikit, tarinasäveltäminen, musiikkimaalaus, valokuvaus, tanssi tai kuvailmaisuus. (Ahonen 2017, 205-207, 211, 219-221.)

Tiedepäiväkodeissa hyödynnetään paljon projektityöskentelyä. Tutkittavana aiheena voi olla esimerkiksi veden kolme eri olomuotoa jäänä, vetenä ja höyrynä (Ahonen 2017, 252). Matematiikkaa voidaan esimerkiksi harjoittaa leikinomaisen Nallematikan avulla, mikä on varhaisten matemaattisten oppimisvalmiuksien kehittämisohjelma (Niilo Mäki Instituutti 2020). Myös luovat ongelmaratkaisut ja loogista päättelykykyä kehittävät pelit ovat tiedepäiväkotien arkea (Ahonen 2017, 212).

Kielipäiväkodeissa painotus on vieraan kielen opettamisessa joko täysin vieraalla kielellä puhuttuna tai osittaisena käyttönä. Vieraskielisissä päiväkodeissa korostuu lapsen kielellinen kehittyminen. On tärkeää, että lapselle jutellaan paljon vieraalla kielellä, riippumatta siitä, ymmärtääkö lapsi vielä vierasta kieltä lainkaan, koska lapsi oppii kielen oivaltamalla sanojen merkityksiä. (Ahonen 2017, 166-167.)

Vuorovaikutus helpottuu ennen pitkää, kun lapsen itseilmaisuus vähitellen paranee esimerkiksi leikkien avulla, joita varhaiskasvattajat ohjaavat vieraalla kielellä (Ahonen 2017, 166-167). Pelit ja leikit auttavat lasta oppimaan vierasta

kieltä, koska oppiminen tapahtuu lasta motivoivassa toiminnassa (Chu 2014, 108-109).

Mikään näistä teemoista ei ole toisiaan pois sulkeva, sillä kaikki luettelemani painotukset kuuluvat varhaiskasvatukseen ja varhaiskasvatussuunnitelmaan (Ahonen 2017, 162-269). Painotusyksikkö tuo kuitenkin tietyn osa-alueen vahvemmin esille päiväkodin arjessa. Tässä työssä paneudun laajemmin vieraskieliseen painotukseen.

### 3 VIERASKIELISEN VARHAISKASVATUKSEN ERI MUODOT

#### 3.1 Arjen pedagogiikka

Opinnäytetyössä puhutaan paljon arjen pedagogiikasta. Arjen pedagogiikka on oppimistilanne päiväkodin arkitoiminnoista, kuten ruokailusta, ulkoilusta, lepo hetkistä ja siirtymätilanteista (Peltoperä & Hintikka n.d., 1). Aikuisen silmissä pienet arjen hetket voivat lapselle olla päiväkodin yhteisössä todella tärkeitä (Mikkola ym. 2009, 25). Arjen pedagogiikkaa toteutetaan vastavuoroisesti kasvattajan ja lapsen välillä. Lapsen hyvinvointi päiväkodissa syntyy lapsen kuuntelemisesta ja arvostamisesta ja tämä on edellytys lapsen kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle (Kronqvist 2011, 15). Arjen pedagogiikassa korostuu lapsen oma-aloitteisuus ja sitä varhaiskasvattajan tulisi tukea mahdollisimman paljon (Heinikoski & Roinainen 2009, 41).

Kuten edellisessä luvussa Pilkkeen painotuspedagogiikassa viitattiin, varhaiskasvatuksen pedagogiikka ei tarkoita pelkästään oppimistuokioita vaan laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ohjaavat monipuolisen toiminnan suunnitteluun. Tähän laaja-alaisuuteen liittyy lapsen kieli, ilmaisu, yhteisö, ympäristö, kasvu, liikkuminen sekä kehitys. Varhaiskasvatussuunnitelma korostaa, kuinka kyseisiä aihepiirejä tulee päiväkodin arjessa toteuttaa monipuolisesti ja joustavasti kuitenkin ilman tarkkarajoitteisuutta. (Aho 2017, 162-163.)

Lasten oppimisen ilo syntyy arjen pienistä hetkistä, joissa lapsi saa kiitosta ja kannustusta (Hänninen 2020, 9). Hyvä esimerkki arjen pedagogiikasta on esimerkiksi ruokailutilanne, jossa aikuisen läsnäolo auttaa lasta omaksumaan muun muassa uutta ruokailukäyttäytymistä sekä ruokailuun liittyvää sanastoa (Korkeamäki 2011, 44). Ruokakasvatuksen tavoitteena on edistää myönteistä suhtautumista ruokaan tukemalla terveyttä edistäviä ruokailutottumuksia (Sainio ym. 2020, 149). Esimerkiksi alle kaksivuotias osaa rauhoittua aikuisen ohjeen avulla rauhallisesti syömään, 2-3-vuotias osaa kertoa, jos ruoka on liian kuumaa ja 3-5-vuotias osaa säädellä käyttäytymistään ruokapöydässä. (Sainio ym. 2020, 97-98).

5-6-vuotias kykenee jo moniosaisten ohjeiden muistamiseen (Sainio ym. 2020, 97-98). Näitä ohjeita voi olla vaikkapa ruokailun jälkeen kiittäminen, astioiden poisvieminen, käsienpesu, pukeminen uloslähtöä varten ja aikuisen odottaminen ulko-oven edessä. Esikoulussa varhaiskasvattaja on todennäköisesti ennen ruokailua antanut lapselle ohjeet, miten toimitaan ruokailun jälkeen. Tämä voi olla rutiininomaistakin, jolloin nuoremmat lapset oppivat sen myös totuttuaan siihen.

Nykyvarhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti kasvattaja ei enää huutele ylhäältä lapselle käskyjä vaan oppimistilanteet ovat joustavia, lapsen omien vahvuuksien kautta rakennettuja. Opetettavilla asioilla on yhteys lapsen taitoihin, joista lapsen tulee saada myönteistä onnistumisen tunnetta. Lapsen opetusta tarkastellaan osana kasvatuksen ja hoidon kokonaisuutta, jossa lapsi on osallisena omassa oppimisessaan. (Helin ym. 2018, 13, 17.) Arjen pedagogiikka ei välttämättä ole aina suunnitelmallista, koska oppimistilanteen pedagogisuus on mahdollista tunnistaa myös jälkikäteen (Muteli 2020, 32-33). Lapsi on voinut oppia vaikkapa kirjoittamaan oman nimensä katselemalla mallia omasta lokerostaan, jossa yleensä lasten nimet on kirjoitettu.

Arjen pedagogiikan toimintaympäristön järjestämiseen vaikuttavat nykyvarhaiskasvatuksen uudet periaatteet, joissa lapsiryhmän toiminta kuuluu järjestää pienryhmätoimintana ja varhaiskasvattajien työskentely organisoidaan pari- tai tiimityöskentelynä. Jotta tämä toimisi, se vaatii varhaiskasvattajilta sitoutumista lapsilähtöisen suunnittelun mahdollistamiseen. Pienryhmätoiminta voi kattaa lapsen päiväkotipäivän joko osittain tai kokonaan. Porrastettu toiminta tekee ajankäytöstä tarkempaa, jolloin arjen pedagogiikasta tulee joustavampaa. (Raittila 2016, 76.)

Yhteisöllisyys on tärkeä osa arjen pedagogiikkaa. Yhteisöllisyys tuo lapsia osalliseksi päiväkotiryhmään (Koivula 2013, 19). Arjen pedagogiikka näkyy esimerkiksi pienryhmätoiminnassa, jossa lapset oppivat tuntemaan toisensa. Kasvattaja voi käydä läpi lasten kanssa yhteisesti vaikkapa päiväkodin ja ryhmän sääntöjä. Ryhmässä lapsen sosiaaliset kognitiot vaikuttavat

sosiaaliseen ympäristöön ja sitä kautta vertaissuhdekokemuksiin, mikä vaikuttaa lapsen kehitykseen tulevaisuudessa. (Neitola 2013, 105, 130.)

Arjen pedagogiikassa yhteisöllisyys toimii, kun lapsi ja aikuinen tekevät päätöksiä yhdessä. Esimerkiksi pukeutuminen ulos voi tapahtua isompien lasten kanssa siten, että aamupiirissä pohditaan yhdessä säätilaa ja millainen olisi sille sopiva varustus. Esikoululaisen kanssa voi sopia, ettei kurahousuja ole pakko laittaa, jos lapsi ei halua osallistua kuraleikkeihin. Samaisessa aamupiirissä varhaiskasvattaja voi sopia lasten kanssa pihäsäännöistä yhdessä, eikä vain aikuisen näkökulmasta. Arjen pedagogiikka suosii pienryhmätoimintaa, koska siinä lapsilla on tilaa ja aikaa toimia. Arjen pedagogiikkaa ei ole massaliikkuminen suuren ryhmän kanssa, eikä se, että aikuinen antaa lapselle vaatteet ja pukee heidät valmiiksi kiireen takia. (Järvenpää 2018, 162.)

Toinen esimerkki arjen pedagogiikan yhteisöllisyydestä toimivuudesta on havainnointi, kuulumisten ja ajatusten vaihto. Tämän tulisi nykyvarhaiskasvatussuunnitelman mukaan tapahtua niin, että aikuinen selvittää lasten ajatuksia havainnoimalla ja on avoin lasten ideoille. (Järvenpää 2018, 162.) Jos lasta kiinnostaa esimerkiksi autot, varhaiskasvattajan tulisi suunnitella toimintaan vaikkapa leikkiautojen askarteluja yhdessä lapsen kanssa. Varhaiskasvattaja antaa lapselle ideoita toteutustavasta, oli se sitten maitopurkin saksiminen ja maalaaminen tai sitten paperille piirretyn mallin leikkaaminen ja liimaaminen. Tärkeää on, että tekeminen motivoi lasta ja näin arjen pedagogiikka on onnistunut.

Yhteisöllisyys ei toimi arjen pedagogiikassa, jos varhaiskasvattaja keskustelee lasten kanssa vain tavan vuoksi, eikä osaa hyödyntää arjen tilanteita käytänteiden suunnittelussa. (Järvenpää 2018, 162.) Tällainen tilanne voisi olla esimerkiksi lasten lepoaika, johon lapsi ei haluaisi osallistua, koska kokee, että lepoaikalla on pakko nukkua. Lapsi olisi valmis kuuntelemaan satua rauhallisesti paikoillaan, mutta varhaiskasvattaja vaatisi lasta pitämään pään tyynyssä ja nukkumaan vaikka se aiheuttaisi lapsessa levotonta käyttäytymistä.

Lapsen on tärkeää tulla kuulluksi ja hänen tulee voida olla osallinen toimija ryhmässä (Turja ym. 2017, 36). Varhaiskasvattaja tukee lapsen vuorovaikutustaitoja osallistuttamalla lapsen oppimiseen eri toimintamahdollisuuksia käyttäen esimerkiksi keskustelemalla lapsen kanssa oppimiseen liittyvistä toiveista ja odotuksista (Jussila & Rauhamäki 2020, 23).

Merja Koivulan (2013) mukaan yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa voidaan jakaa jäsenyyteen, vaikuttamiseen, integraatioon ja jaettuun emotionaaliseen yhteyteen. Jäsenyys tarkoittaisi kuulumisen tunnetta, vaikuttaminen yksilön ja ryhmän tärkeyttä, integraatio yksilön tarpeiden tyydyttämistä yhteisössä ja jaettu yhteys yhteistä aikaa. On perheitä, joissa eletään hyvin hektistä elämää, eikä yhteisille hetkille välttämättä suoda paljoa aikaa. On myös perheitä, joissa lapsia rajoitetaan tosi vähän. Lapselle on tärkeää kuulua osaksi yhteisöä, jossa on sääntöjä ja rajoja, mitkä luovat turvaa. Siksi yhteisöllisyys on tärkeä osa arjen pedagogiikkaa. (Koivula 2013, 20-25.)

Arjen pedagogiikan laadukkuudessa voi olla myös varjopuolensa. Suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus voi jäädä vähäiseksi, jos varhaiskasvattaja luottaa päiväkodin toiminnassa vain arjen pedagogiikkaan. Mikäli varhaiskasvattaja toteuttaa pitemmällä tähtäimellä kuin miten parhaaksi näkee sen kummemmin tilanteita havainnoiden ja pohtien, voi pedagogiikka jäädä epämääräiseksi ja väljäksi. Tässä tapauksessa varhaiskasvattaja on toteuttanut arjen pedagogiikan sijaan täysin tiedostamatonta pedagogiikkaa. (Härkin 2019, 9.)

Tiedostamattoman pedagogiikan vaarana voi olla, kuinka levoton lapsi ei motivoitu varhaiskasvattajan suunnittelemissa toimintatuokioista. Levoton lapsi voi käyttäytyä kärsimättömästi ja ailahtelevaisesti, koska hänellä voi olla puutetta itsehillinnässään (Duodecim 2019). Levottoman lapsen voi olla vaikeaa keskittyä opetustilanteeseen, mikä ei motivoi häntä lainkaan ja siksi arjen pedagogiikkaan tulisi päiväkodissa panostaa, koska kyseessä ei ole vielä koulunomainen oppimisympäristö ja –tilanne. Tarkoitus ei ole kuitenkaan, että lapset saisivat päättää opetuksessa kaiken vaan varhaiskasvattajan tulisi muokata opetusta mahdollisuuksien mukaan lapsia motivoivaksi, kuitenkin

täyttären laaja-alaisen osaamisen sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tarkoituksen. (Fonsén 2017, 32.)

Olennainen osa toimivaa arjen pedagogiikkaa on päiväkodin oma toimintaympäristö. Päiväkodissa jokaisen onnistuneen tapahtuman, hetken ja toiminnan pitäisi ammattilaisen pystyä perustelemaan pedagogisesti. Jotta päiväkodin mahdollinen vaihtoehtopedagogiikka tai muu teema tulee arjessa näkyväksi, tulee päiväkodin jokapäiväiseen oppimisympäristöön panostaa pedagogiikan vaatiman teeman mukaisesti. (Hänninen 2020, 45.)

Vieraskielisessä päiväkodissa opetusta toteutetaan vieraalla kielellä, mitä omassa opinnäytetyössäni on tavoitteena tuoda enemmän päiväkodin arjen pedagogiikassa näkyviin. Käsittelemme seuraavaksi opinnäytetyön tutkimuksen toista pääaihetta, vieraskielistä varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa.

### **3.2 Varhaiskasvatus vieraalla kielellä**

Varhaiskasvatustlain mukaan lapsella on oikeus saada varhaiskasvatusta lapsen omalla äidinkielellä, mikäli äidinkieli on suomi, ruotsi, saame tai viittomakieli (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 49). Kuitenkin mahdollisuuksia vieraskieliseen varhaiskasvatukseen on. Vieraskielinen varhaiskasvatus tarkoittaa nimensä mukaisesti jollain muulla, kuin kotimaisella kielellä tarjottavaa varhaiskasvatuspalvelua.

Vieraskielisen varhaiskasvatuksen tarkoitus on tutustuttaa lapset kyseisen päiväkodin tarjoaman vieraan kielen alkeisiin sekä antaa valmiudet jatkaa kielen harjoittelemista myös perusopetuksessa. Jo yli 30 vuotta on tiedetty vieraskielisen varhaiskasvatuksen kehittävän lapsen älykkyyttä sekä tukevan hänen kognitiivista, kielellistä ja sosiaalista kehitystä. Syitä, miksi lapsen huoltajat valitsevat vieraskielisen varhaiskasvatuksen, voi olla esimerkiksi halu laajentaa lapsen sanavarastoa, matkustaminen vieraaseen maahan jossa opetettavaa kieltä käytetään, kykyä keskustelemaan vieraskielisten sukulaisten kanssa tai tavoite vieraskielisestä perusopetuksesta. (Arnberg 1987, 21, 130.)

Kielen ymmärtämisen taidon tukemista kuvataan varhaiskasvatussuunnitelmassa tapahtuvan kielellisellä mallintamisella, toiminnan sanallistamisella, keskustelemisella, kuvailulla, tarkan kielen käyttämisellä, tukiviittomilla sekä kuvien ja esineiden nimeämisellä (Ahonen 2017, 170). Vieraskielisessä varhaiskasvatuksessa kieliymmärryksen taito korostuu, koska opetus tapahtuu muulla, kuin kotimaisella kielellä, kuitenkin sitä unohtamatta. Vieraskielistä varhaiskasvatusta tarjoaa pääosin vain yksityinen varhaiskasvatus, mutta suuremmissa kaupungeissa vieraskielistä varhaiskasvatusta on mahdollista saada myös kunnallisesta varhaiskasvatuksesta. Vieraan kielen opetus varhaiskasvatuksessa tarjoaa lapselle mahdollisuuden kehittää kielitaitoa päivittäin omista lähtökohdistaan (Malinen 2019, 80).

Vieraskielistä varhaiskasvatusta on Suomessa tarjolla usealla eri kielellä. Pilke päiväkodit Oy tarjoaa vieraskielistä varhaiskasvatusta englanniksi ja ruotsiksi useassa eri kaupungissa. Pilkkeellä on tällä hetkellä yhteensä 25 eri kielipäiväkotiä (Pilke päiväkodit Oy 2020). Tämän lisäksi Tampereen kaupungilla tarjotaan saksan- ja ranskankielistä varhaiskasvatusta (Tampereen kaupunki 2020). Pääkaupunkiseudulla varhaiskasvatuspalveluita on mahdollista saada näiden kielten lisäksi myös espanjaksi ja venäjäksi (Helsingin kaupunki 2020). Inarin kunnassa on mahdollista saada varhaiskasvatusta pohjoissaamen kielellä (Inarin kunta 2020). On mahdollista, että muitakin kieliä on tarjolla eri kaupungeissa ja kunnissa. Huomioitavaa on myös, että alueilla, joissa ruotsin kieli on arkisemmassa käytössä, ei kyse välttämättä ole vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta vaan tuolloin varhaiskasvatusta annetaan nimenomaan toisena kotimaisena kielenä.

Arnbergin (1987, 21, 130) ajatusmalli on tänäkin päivänä monien vieraskieliseen varhaiskasvatukseen hakeutuvien asiakkaiden mielessä. Esimerkiksi oman päiväkotini kohdalla moni päiväkodin asiakasperheistä on ilmoittanut toiveistansa hakea lapselle esiopetuksen jälkeen koulupaikkaa Tampereen kansainvälisestä koulusta, Fistasta, ja tämän vuoksi on valinnut päiväkodin lapsen varhaiskasvatuspaikaksi. Osa asiakkaista on myös ulkomaalaistaustaisia, esimerkiksi englantilaisia tai amerikkalaisia.

Vieraskielinen varhaiskasvatus voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan, joita ovat täysin vieraskielinen varhaiskasvatus, kielirikasteinen varhaiskasvatus ja kaksikielinen varhaiskasvatus.

### **3.1.1 Täysin vieraskielinen varhaiskasvatus**

Täysin vieraskielisessä varhaiskasvatuksessa toimitaan täysin vieraalla kielellä. Toiminta poikkeaa kotimaisesta varhaiskasvatuksesta vain kielensä puolesta. Nykyisin vastaavia päiväkoteja kutsutaan yleensä englanninkielellä playschool. Henkilöstössä on usein natiiviyöntekijöitä tai ulkomaalaistaustaisia, joilla vieras kieli on vahvempi kieli, kuin suomen kieli. Toki joukossa voi olla myös suomalaisia, joilla vieraan kielen taso on kiitettävällä tasolla. Opetus näissä päiväkodeissa on niin sanottua suoramenetelmää, eli vierasta kieltä opetetaan käyttämättä lapsen äidinkieltä (Laurén 2008, 46).

Vieraskielisen päiväkodin henkilöstön tulisi voida ilmaista asiansa niin, että lapset ymmärtävät häntä (Matilainen, 85). Varhaiskasvatuksen opettaja on vastuussa tarjoamaan ymmärrettävää kieltä niillä resursseilla, mitä hänellä on tarjota (Herrell & Jordan 2008, 2). Lapsen huoltajat arvostavat erityisesti varhaiskasvattajan vieraan kielen ääntämistä, mutta kielioopin ja sanaston opettaminen koetaan tärkeämmäksi (Karlsson-Fält & Maijala 2007, 339). Tämän opinnäytetyön tavoitteena on auttaa varhaiskasvatuksen henkilöstä löytämään keinoja vieraan kielen elävöittämiseen päiväkotiarjessa.

Lapselle, jolla ei ole mitään ennakkotietoa tai –pohjaa vieraalle kielelle, voi aloitus vieraskieliseen varhaiskasvatukseen olla vaativaa. Ymmärtämättömyys voi aiheuttaa lapselle huonoa itsetuntoa ja hermostuneisuutta. Vieraskielisen kasvattajan on muokattava omaa toimintaansa siten, että lapsi ymmärtää ja tulee ymmärretyksi. (Bergroth 2015, 11-12, 61.) Varhaiskasvattajan kehon kieli ja äänenpaino auttavat lasta hahmottamaan, mistä asiasta on oikein kyse (Chu 2014, 108). Opetusmetodeina varhaiskasvattajan on hyvä käyttää dramatisointia, kerrontaa, kuvia ja käsitteiden selittämistä (Jaatinen 2003, 96).

Esimerkki vieraskielisen päiväkodin arjen pedagogiikasta voisi olla tilanne, jossa varhaiskasvattaja neuvoo lasta vieraalla kielellä pukemaan ulkovaatteet päälle. Varhaiskasvattajan tulee tässä tilanteessa neuvoa lasta hitaasti ja selkeästi, mutta myös demonstroida käsin vaikkapa käsineen laittamista käteen tai kengän laittamista jalkaan. Kun lapsi ymmärtää ja laittaa käsineen käteen ja kengän jalkaan, varhaiskasvattajan äänensävy voi muuttua oikein kannustavaksi, mitä voidaan iloita vaikkapa aplodeilla. Yksittäisiä sanoja tärkeämpää on auttaa lasta ymmärtämään, kun tilanteen selittää, havainnollistaa tai konkretisoi (Malinen 2019, 151).

Positiivisen pedagogiikan kautta kasvattaja voi jatkaa keskustelua lapsen kanssa, vaikka lapsi olisi ymmärtänytkin opettajan alkuperäisen tarkoituksen väärin. On tärkeää, että lapselle jää opetuksesta mieluinen kokemus ja kasvattaja voi vaikuttaa tähän kärsivällisellä, empaattisella otteella. Lapsi kokee tulewansa kuulluksi, vaikka ymmärtäminen ei olisikaan vielä edes tyydyttävää. Hyvin usein ensimmäinen varhaiskasvatusvuosi on lapsella tällainen, mutta perinteisesti jo toisena vuonna lapset esittävät tarkentavia kysymyksiä vieraskielisessä kommunikaatitilanteessa. (Bergroth 2015, 11-12, 61.) Tyypillisesti lapsi oppii arkikielen melko nopeasti, mutta vaativamman sanaston omaksuminen vaatii vuosien aikaa ja harjoitusta (Halme 2010, 91).

Lapsen oppimista kieleen voi motivoida monella eri tavalla. Varhaiskasvattajana tiedän pelien olevan hyvä keino. Nykyisen varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetussuunnitelman mukaan mediakasvatus tieto- ja viestintäteknologian avulla on osa opetussuunnitelmaa. (Ahonen 2017, 240-243). Tätä voidaan päiväkodissa toteuttaa esimerkiksi kannettavien tietokoneiden ja tablettien avulla. Hyvä mobiilisovellus vieraskieliseen opetukseen on Duolingo, mikä on ilmainen ohjelma, minkä tarkoitus on vieraan kielen oppiminen pelillistämällä, eli tuoda pelin omaista dynamiikkaa oppimiseen. Pelissä valitaan kieli, mitä halutaan harjoitella, ja opetus lähtee nollassa edeten koko ajan vaativampiin tehtäviin. (Duolingo 2020.)

Duolingo ei opeta kielioppia vaan tarkoitus on omaksua käytännönläheistä arkikieltä. Idea pelissä on yksinkertainen, eli niin monta pistettä saa, kuin oikein vastaa. Väärästä vastauksesta menettää energiaa, mitä tarvitaan voidakseen

jatkaa pelaamista. Duolingo sopii niin lapsille kuin aikuisille ja sen on tutkittu auttavan pelaajaa saavuttamaan halutun kielen edistyneen aloittajan kielitason. (Duolingo 2020.) Vieraskielisten pelien on yleisestikin ajateltu lisäävän lapsen kielitaitoa, koska pelit usein vaativat kielen ymmärtämistä ja aktiivista tuottamista (Saarenkunnas 2006, 217).

Toinen hyvä keino motivoida lasta on kannustaa lapsia puhumaan vierasta kieltä keskenään myös leikki-tilanteissa. Varhaiskasvatuksen opettajan perustehtäviä on huomioida lasten vuorovaikutuksellinen kehitystaso, jotta hän kykenee arvioimaan lasten osaamisia (Neitola 2013, 132). Kuvitellaan esimerkkitilanne, jossa on lapsi, joka ei vielä vierasta kieltä hallitse ja lapsen ystävä, jolla kielitaito voi olla jo vankemmalla tasolla. Varhaiskasvatuksen opettaja on tässä tilanteessa avainasemassa ohjaamassa ystävää toimimaan esimerkiksi toisen lapsen niin sanottuna kielitutorina. Kun onnistumisia tapahtuu ja kielitaito välittyy, niistä on opettajan syytä kehua molempia lapsia, toista oppimisesta ja toista opettamisesta. (Herrell ym. 2008, 90.) Lapset rakastavat tehdä asioita itse ja tällainen vastuutehtävä usein motivoi etenkin viskari- ja eskari-ikäisiä lapsia.

Vieraskielisissä päiväkodeissa opetetaan usein myös opetettavan kieleen liittyvää kulttuuria. Esimerkiksi saamenkielisessä varhaiskasvatuksessa käydään läpi kielen lisäksi saamelasta kasvatuserinnettä, tietokäsityksiä ja tapoja (Rahko-Ravantti 2017, 396). Pilke päiväkotipeppi & Bobbyssa tutustutaan muun muassa irlantilaiseen kulttuuriin juhlamalla St Patrick's dayta, mitä vietetään Englannissa 17. maaliskuuta. Päivästä kerrotaan lapsille esimerkiksi aamupiirissä tai toimintatuokion yhteydessä ja lapset saattavat esimerkiksi askartelemalla neliapilan, juhlan logon. Konkreettisesti tuon päivän perinteisiin kuuluu myös hyvin brittiläinen aamupala, kananmunia ja pekonia, mitä päiväkodissa on myös perinteisesti juhlapäivänä tarjottu. Ryhmässä voi myös olla vihreä väri teemana esimerkiksi pukeutumisen yhteydessä, jolloin henkilökunta ja lapset pukeutuvat mahdollisimman mukaan vihreisiin vaatteisiin. Tämä siksi, koska vihreää väriä pidetään Pyhän Patrician päivän symbolina.

### 3.1.2 Kielirikasteinen varhaiskasvatus

Kielirikasteinen varhaiskasvatus on vieraan kielen opettelemista lorujen, leikkien ja pelien avulla kuitenkin unohtamatta suomen kieltä. Kielirikasteista varhaiskasvatusta järjestetään korkeintaan 25% vieraalla kielellä. Kielirikasteissa varhaiskasvatuksessa tavoitteena voi olla siirtyminen vieraskieliseen varhaiskasvatukseen tai esi- ja perusopetukseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 52.) Kielirikasteista varhaiskasvatusta on aiemmin kutsuttu erikseen kahtena omana terminään kielikylyvyksi ja kielisuihkutukseksi, mutta nykyään molemmat termit toimivat kielirikasteisen opetuksen alla.

Professori emeritus Christer Laurénin tiedetään tuoneen Suomeen alkuperäisen kielirikasteisen opetuksen idean (Bergroth 2015, VII). Laurén sai idean kielirikasteiseen opetukseen Kanadasta, jossa toinen virallinen kieli englannin lisäksi on ranskan kieli. Kanadassa kielirikasteista opetusta järjestettiin aloitusiän perusteella varhaisessa, viivästetyssä ja myöhäisessä opetuksessa. Opetus alkoi päiväkotikäisillä lapsilla ja se saattoi kestää koko alakoulun ajan. (Laurén 2000, 40-43.)

Opetus saattoi olla myös osittaista. Ajatus kuitenkin kaikissa opinnoissa oli sama, eli opettaa lapsille käytännön asioita toisella äidinkielellä. Ero perinteiseen kielen opetukseen oli siinä, että kielirikasteisen opetuksen pääpaino oli kielen välittämässä sisällössä, eikä niinkään sen kieliopillisessa muodossa. Laurénin alkuperäinen perusta kielirikasteisen opetukseen Suomessa on ollut Kanadan tavoin Suomen kaksikielisyys, eli tarkoituksena on ollut tarjota lapselle mahdollisuus opetukseen molemmilla kotimaan äidinkielillä, suomen sekä ruotsin kielellä. (Laurén 2000, 40-43.) Yksinkertaisimmillaan kyse on opettaa lasta käyttämään vierasta kieltä arkisissa tilanteissa ja tarkoituksissa (Bergroth 2015, 60).

Kielirikasteinen varhaiskasvatus alkaa pääosin lapsen täyttäessä kolme vuotta, koska yleisesti ottaen kolmevuotiaan oma äidinkieli on tarpeeksi kehittynyt, eikä näin ollen uuden kielen omaksuminen sekoita sitä (Bergroth 2015, 33). Tuuli

Korttesalmi (2020) on tutkielmassaan tuonut hyvin esille miten kielirikasteinen varhaiskasvatus voidaan meillä Suomessa määritellä:

- Vieraan kielen käyttöön sitoudutaan pitkäksi aikaa, mahdollisuuksien mukaan myös perusopetuksessa.
- Kielirikasteisen varhaiskasvatuksen kieli ei ole äidinkieli vaan sen asema yhteiskunnassa on alueellisesti arvostettu vähemmistökieli.
- Lapsen omaa kulttuuria ja kieltä tuetaan, eikä niitä tule unohtaa vieraskielisestä opetuksesta huolimatta. Kielirikasteisessa varhaiskasvatuksessa lapsia kannustetaan käyttämään kieltä monipuolisissa vuorovaikutustilanteissa.
- Kielirikasteisessa varhaiskasvatuksessa tarkoituksena on, ettei lapsi osaisi kieltä entuudestaan, jotta jokainen kielirikasteiseen varhaiskasvatukseen osallistuva lapsi aloittaisi kielen oppimisen samalta tasolta.
- Kielirikasteinen varhaiskasvatus ei ole velvoittavaa vaan siihen osallistuvaan vapaaehtoisesti.
- Kielirikasteisen varhaiskasvatuksen opettajan tulee olla kaksikielinen. Hänen pitää pystyä kommunikoimaan lapsen omalla kielellä sekä opetettavalla kielellä.
- Opetuksen sisältöpainon tulee vastata samaa, kuin yksikielisen varhaiskasvatuksen. (Korttesalmi 2020, 6-7.)

Professori emeritus Christer Laurénin (2000, 84) mukaan kielirikasteinen opetus herätti aikoinaan Kanadassa kysymyksiä muun muassa lasten äidinkielen asemasta sekä oppilaan mahdollisuuksista pärjätä muissa kouluaineissa verrattuna äidinkielellä opiskeleviin. Erityisesti tutkijoita mietitytti, millaisia sosiaalisia ja psykologisia vaikutuksia ohjelmalla olisi. Samat kysymykset nousivat Suomessakin esille.

Laurén (2000, 43-44, 85-86) kertoo, kuinka kielirikasteisen varhaiskasvatuksen onnistumisen mahdollisuuksia voidaan yksinkertaisesti arvioida. Hyvin toteutettu opetus edellyttää lapsen mahdollisuutta olla asettamassa omalle oppimiselleen tavoitteita. Tavoitteiden onnistumista on myöhemmin helppo arvioida, koska

kyseessä ei ole lapsen oma äidinkieli. Eli yksinkertaisesti lapsen puhuessa vierasta kieltä voidaan puheesta ja kuullun ymmärtämisestä arvioida kielirikasteisen varhaiskasvatuksen onnistumista. Kielirikasteisen varhaiskasvatuksen perusdidaktiikkana Laurén pitää sitä, kuinka sen alkaessa pääpaino on enemmän vieraan kielen ymmärtämisessä kuin aktiivisessa tuottamisessa. Lapset käyttävät vierasta kieltä vähitellen, kun varhaiskasvatuksen opettaja ottaa koko ajan huomioon opetuksessaan myös lasten oman kielen. (Laurén 2000, 43-44, 85-86.)

Hyviä keinoja hyödyntää vierasta kieltä kielirikasteisen varhaiskasvatuksen parissa on esimerkiksi musiikkituokioilla. Tutut laulut on lapsen helppo omaksua vieraalla kielellä, koska rytmin ja tahdin opetteluun ei tarvitse käyttää resursseja. Musiikillista kehitystä pidetään vahvasti kietoutuneena kielelliseen kehitykseen, koska erityisesti laulaen lapsi voi oppia uusia sanoja sekä ilmaista itseään (Ruokonen 2010, 62). Pieni vauvakin saattaa hyräillä tuttua melodiaa ja sitä kautta oppia käyttämään sanoja. Lapsen emootiot ovat kuitenkin olemassa ennen kuin hän oppii puhumaan. Sanasto kehittyy vanhetessa. (Pihlaja 2005, 67.)

Lapsen vieraan kielen taito ei yleensä pelkän kielirikasteisen varhaiskasvatuksen myötä kehity kiitettävälle tasolle, ellei kieltä harjoiteta varhaiskasvatuksen lisäksi myös kotona (Mäkinen 2011, 52). Se kuitenkin antaa hyvää pohjaa kielen oppimiselle ja kehitykselle jatkossa. Kielirikasteissa varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettaja tuntee lapsiryhmänsä tason ja voi siksi haastaa lapsia määrätietoisesti kehittämään kielitaitoa (Bergroth 2015, 56). Leikki motivoi lasta ja on tie kieleen, koska oppiminen tapahtuu käytännön toiminnassa puhetta ennakkoiden (Helenius & Korhonen 2011, 70).

Tiina Heikka (2010) on omassa pro gradussaan tutkinut kielirikasteisen varhaiskasvatuksessa olevien lasten kielitaitoa. Heikan tutkimuksessa ilmenee sama kuin Noora Mäkisen (2011) tutkimuksessa, ettei kielirikasteinen varhaiskasvatus anna jokaiselle lapselle tarpeeksi sujuvaa kielitaitoa. Vaikka lapsi omaksuisikin kieltä hyvin, voi hänellä silti olla vaikeuksia ilmaista itseään ja tulla ymmärretyksi vieraalla kielellä.

Mari Bergroth (2015) nostaa tutkimuksessaan esille pohdinnan, kuinka kielirikasteisen varhaiskasvatuksen kielenoppimisen tutkimustuloksia tarkastellessa on tärkeää miettiä, mihin oppimistuloksia oikein vertailee. Kielirikasteiseen varhaiskasvatukseen osallistuvia lapsia ei voi verrata äidinkielenään kielirikasteista kieltä puhuviin lapsiin, mutta ei myöskään lapsiin, jotka osallistuvat kaksikieliseen varhaiskasvatukseen, josta kerron enemmän seuraavassa kappaleessa.

Johanna Pynnönen (2013) on pro gradussaan tutkinut, motivoiko vieraan kielen oppiminen todella lasta päiväkodissa. Pynnönen on itse valmistellut ja toteuttanut kielirikasteista varhaiskasvatusta ja tutkimus on osoittautunut positiiviseksi kokemukseksi lapsille. Kielirikasteista varhaiskasvatusta on Pynnösen mukaan vielä vuonna 2013 tutkittu hyvin vähän, joten hän pitää kaikkennäköisiä jatkotutkimuksia tarpeellisena.

### **3.1.3 Kaksikielinen varhaiskasvatus**

Kaksikielisen varhaiskasvatuksen tarkoitus on tarjota lapselle tavanomaista monipuolisempaa kielenoppimista kotimaisella kielellä ja vieraalla kielellä. Oppimistavoitteena on kahden kielen omaksuminen, mutta vahingoittamatta lapsen yleistä kognitiivista kehitystä (Bergroth 2015, 15). Vieraan kielen toteutus arjen pedagogiikassa on vähintään 25%. Kahdella kielellä toimimisesta muodostuu kokonaisuus, jolloin molemmat kielet ovat läsnä arjen pedagogiikassa. Kaksikielisessä päiväkodissa lapsia kannustetaan molempien kielten käyttöön muodostamalla toiminnan lapsen kehitystä tukevaksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 51-52.)

Kaksikielisissä päiväkodeissa voi olla erikseen sekä suomenkielisiä että vieraskielisiä ryhmiä. Päiväkotiryhmät voivat olla myös niin sanotusti ”sekakielisiä”, eli ryhmässä käytetään sekä suomea että vierasta kieltä. Näissä tapauksissa ero kielirikasteiseen varhaiskasvatukseen on puhuttavan kielen määrällä. Siinä, missä kielirikasteisen varhaiskasvatuksen kielimäärä voi rajoittua pelkästään ohjaus- ja opetushetkeen, tulisi kaksikielisessä päiväkodissa vieraan kielen näkyä laajemmin myös arjen pedagogiikassa.

Rohkaisevat huoltajat, ammattitaitoiset varhaiskasvattajat ja kannustava ympäristö auttavat lasta omaksumaan uutta kieltä äidinkielen ohella (Djahimo & Indahri 2018, 3).

Kaksikielisillä lapsilla on Mari Bergrothin (2015) tutkimuksen mukaan todettu olevan kykyä ajatella luovasti ja heillä on kommunikatiivista herkkyyttä tulkita mitä ja millaista kieltä voi missäkin tilanteessa käyttää. Kahden kielen käyttö ei ole ristiriitaista, kunhan molempien kielten riittävää oppimista ja ylläpitoa tuetaan rinnakkain. Vieraan kielen oppiminen ei vie tilaa äidinkieleltä, koska opittu sisältö on mahdollista siirtää vieraaseen kieleen tarjoamalla lapselle tarpeelliset käsitteet molemmilla kielillä. Kun lapsi oppii nimeämään ja ymmärtämään tietyn käsitteen kotimaisella kielellä, hänen ei tietenkään tarvitse opetella sitä uudestaan vaan hän oppii asialle uuden termin vieraalla kielellä. (Bergroth 2015, 15.)

Kaksikielisyyden vaikutus lapseen voi olla moninainen niin positiivisen, kuin negatiivisen kehityksen kannalta. Kaksikielisyyks voi tukea lapsen kykyä oppia nopeammin lukemaan ja kirjoittamaan, koska kahden kielen osaaminen auttaa lasta helpommin ymmärtämään kirjoitettua tekstiä. Toisaalta kaksikielinen lapsi oppii kielten sanastoa hitaammin, koska kahden kielen sanastossa on enemmän muistettavaa. (Herrala & Nikkilä 2018, 6.) Lapsi voi myös hyvin keksiä asian käyttötarkoitukseen ihan oman sanan yhdistelemällä tuntemiensa kielten sanojen elementtejä toisiinsa (Malinen 2019, 177).

Kaksikielisen päiväkodin lapset voivat oppia vieraan kielen nopeasti, mutta se on silti rakenteeltaan hyvin yksinkertaista, jos ainoa lähde kielen opetukselle ja ylläpitämiselle on päiväkotit. Lapsen persoona voi myös vaikuttaa siihen, miten kasvattaja tulkitsee lapsen kielitaidon. Ulospäin suuntautuva lapsi voi käyttää jotain tiettyjä sanoja useamman kerran ja antaa näin kuvan, että osaa kieltä hyvin. Päinvastoin ujo ja arka lapsi, joka ymmärtäisikin kieltä jo paremmin, voidaan arvioida tarvitsevan lisäopetusta. (Halme 2010, 91.)

Kaksikielisissä päiväkodeissa tämä skenaario on totuudenmukainen, koska lapset pääsääntöisesti leikkivät keskenään suomeksi, vaikka olisivatkin englanninkielisessä ryhmässä. Persoonaltaan ujompi, mutta hyvin vierasta

kieltä osaava, ei välttämättä tuo osaamistaan esille, vaikka on juuri ymmärtänyt kaiken, mitä ohjaava kasvattaja on hänelle sanonut. Samoin siinä missä vilkas ja sosiaalinen lapsi ei jätä kenellekään epäselvyyttä siitä, miten vaikkapa ovi tai ikkuna sanotaan vieraalla kielellä, mutta hänellä ei ole käsitystäkään kasvattajan antamista vieraskielisistä ohjeista. Tämä vaatiikin ryhmän henkilökunnalta ja erityisesti varhaiskasvatuksen opettajalta tarkkuutta ja havainnointia siitä, minkälaista ohjausta ja opetusta lapsi henkilökohtaisesti tarvitsee.

Osa voi ihmetellä, minkä takia asiakasperhe hakeutuisi kaksikieliseen päiväkotiin, jos lapsi sijoitetaankin lopulta suomenkieliseen ryhmään. Syitä tähän voi olla monia. Jossain tapauksissa lapsen perheelle päiväkodin vieraskielisyys ei ole merkittävä asia vaan esimerkiksi päiväkodin sijainti tai päivähoitopaikka on ollut ratkaisevassa roolissa.

Toisinaan kuitenkin lapsi saattaa aloittaa päiväkodissa vieraskielisessä ryhmässä, mutta erinäisten haasteiden takia hänet voidaan myöhemmin siirtää suomenkieliseen ryhmään. Esimerkiksi joskus lapsen kielellinen kehittyminen ei ole riittävällä tasolla, jotta lapsi hyötyisi vieraasta kielestä, eikä näin ollen hän saa ryhmästä tarvitsemaansa yksilöllistä tukea. Lapsen kärsiessä esimerkiksi dysfasiasta, kielellisestä kehityshäiriöstä, voi olla tarpeen paneutua kokonaisuuden tukemiseen yksilöllisemmin ja systemaattisemmin. (Pihlaja 2005, 141.)

Nämä ovat asioita, joista keskustellaan lapsen huoltajien kanssa varhaiskasvatussuunnitelman yhteydessä. Lapsi voi saada myös suosituksen erityisopettajalta tai puheterapeutilta suomenkieliseen varhaiskasvatukseen osallistumisesta. Lapsi voi kokea myös ulkopuolisuuden tunnetta, jos ryhmän muut lapset hallitsevat kieltä ja kommunikoivat itse vieraalla kielellä. Tämän takia perheen ja päiväkodin yhteistyö on tärkeää, koska varhaiskasvatuksen tarkoitus ei ole säilöä lapsia huoltajien työajaksi hoitoon vaan tukea erityisesti lapsen sosiaalista kehitystä ja vuorovaikutussuhteita (Neitola 2013, 132-133).

Jotkut huoltajat voivat kokea alkushokkia asiasta ja puolustautua sillä, kuinka hyvin lapsi puhuu vierasta kieltä kotona. Lasten oikeuksien sopimuksen

mukaisesti varhaiskasvatuksessa on ehdottoman tärkeää, ettei ketään syrjitä mistään syystä ja että aina on otettava huomioon lapsen etu (Turja ym. 2017, 40). Yleensä lähtökohtana vaihtosijoitukselle on nimenomaan lapsen etu ja usein perheet ovat näissä tapauksissa suostuvaisia vaihtoon. Tiedän kuitenkin tapauksia, joissa on jouduttu tekemään lastensuojeluilmoituksia, kun lapsen huoltaja on kieltäytynyt lapsen kehitystä tukevista palveluista vain koska on halunnut ehdottomasti pitää lapsen vieraskielisessä ryhmässä. Nämä tapaukset ovat kuitenkin onneksi melko harvinaisia.

Pilke päiväkodeilla on kaikkia näihin kolmeen esittelemääni kategoriaan kuuluvia vieraskielisiä päiväkoteja. Pilke päiväkotia Peppi & Bobby Nokialta, on juuri vastaavanlainen kaksikielinen päiväkotia. Päiväkodissa on kuusi ryhmää:

- alle kolmevuotiaiden suomenkielinen Kissankulma
- 2-4-vuotiaiden kielirikasteinen Tassula
- 3-6-vuotiaiden suomenkielinen Huvikumpu
- 3-4-vuotiaiden englanninkielinen Noisy Village
- 4-5-vuotiaiden englanninkielinen Greendale
- 5-6-vuotiaiden englanninkielinen Busytown

Tällä hetkellä päiväkotia on hyvin kahtiajakautunut kielten suhteen ja periaatteessa Kissankulma-Huvikumpu akselia pidetään ihan omana päiväkotinaan Noisy Village-Busytown akselin jäädessä omakseen.

### **3.3 Yhteenveto**

Varhaiskasvatusta voidaan kuvata tarkoittavan lapselle pedagogisesti suunniteltua, tavoitteellista kasvun, opetuksen ja hoidon kokonaisuutta. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista, edistää tasa-arvoa, ehkäistä syrjäytymistä ja tukea huoltajia lapsen kasvatuksessa mahdollistaen myös huoltajan työnteon tai opiskelun. (Opetushallitus n.d.) Varhaiskasvatusta järjestetään alle kouluikäisille lapsille ja sitä on mahdollista saada niin ikään kunnalliselta kuin yksityiseltä sektorilta.

Päiväkodilla voi olla vaihtoehtoisia pedagogiikkamalleja ja eri teemoihin perustuvia kasvatusympäristöjä, kuten vieraskielisyyttä.

Arjen pedagogisia tilanteita voidaan kuvastaa yksinkertaisimmillaan siten, että ne ovat lapsen mielenkiinnonkohteista lähteviä ahaa-elämyksiä. Varhaiskasvattajan tulee sensitiivisesti sitoutua lasten osallisuuden kehittämiseen paneutumalla sen eri toimintamuotoihin lapsiryhmässä (Ahonen ym. 2019, 71). Esimerkiksi vieraskielisessä päiväkodissa tämä tarkoittaa, kuinka lapselle vierasta kieltä opetetaan ja kuinka hänet saadaan mielekkäästi sitä käyttämään.

Englanninkielisessä päiväkodissa lapsi voi pienryhmässä pohtia, miten hänen paitansa väri sanotaan englanniksi. Varhaiskasvattaja voi muuttaa tämän opettavaksi toimintatuokioksi, jossa hän käy läpi, kuinka esimerkki-lapsi Aapelilla on keltainen paita. Varhaiskasvattaja sanoisi esimerkiksi näin:

*”Look, Aapeli has a **yellow** t-shirt!”*

Varhaiskasvattaja painottaa sanaa yellow, koska se oli juuri se, mitä Aapeli halusi tietää. Tämän lisäksi varhaiskasvattaja voi verrata esimerkki-lapsi Vesan paitaa, mikä on punainen.

*”Aapeli has a **yellow** t-shirt and Vesa has a **red** t-shirt. **Yellow and red.**”*

Varhaiskasvattaja voi pyytää lapsia toistamaan värejä ääneen. Tässä kohtaa usein moni muukin lapsi haluaa kuulla oman paitansa värin ja näin oppimiskokemus on luotu. Mikäli varhaiskasvattaja olisi suunnitellut ja kellottanut toiminnan etukäteen tarkoituksenaan vain käydä värejä läpi, vilkas-Vesa saattaisi juosta nauraen pois paikalta, jos toiminta ei motivoi häntä. Toki lapsia opetetaan istumaan paikoillaan ja seuraamaan opetusta myös päiväkodeissa, mutta ei nykyvarhaiskasvatussuunnitelman mukaan enää niin tarkkarajotteisesti.

Esimerkkitalanteissa arjen pedagogiikka on onnistunutta, koska oppimistilanne on lähtenyt nimenomaan lapsilähtöisestä kiinnostuksesta jokapäiväisessä

kohtaamisessa ja se motivoi vilkkaampaakin lasta. Näissä pienryhmissä toteutetuissa arjen pedagogisissa tilanteissa lapsella on parempi mahdollisuus oppia suhteuttamaan omia taitojaan (Mikkola ym. 2009, 33). Varhaiskasvattajan tulee joustavasti muokata oppimiskokemusta lasten motivaation ylläpitämiseksi.

Vieraskielisen varhaiskasvatuksen eri muodot voidaan tiivistää taulukossa 1. Vieraskielisen varhaiskasvatuksen eri muodoille on tutkimusten mukaan yhteistä se, ettei lapsi opi vierasta kieltä kiitettävästi, jos kielen oppimiseen panostetaan vain päiväkodissa. Suurin eroavaisuus opetuksessa on kuitenkin, missä ja miten paljon vierasta kieltä käytetään. Parasta vaihtoehtoa vieraskieliselle varhaiskasvatukselle ei ole, sillä jokainen lapsi omaksuu kielen yksilöllisellä tavalla. Kielen oppiminen on prosessi, mikä tarkoittaa sääntöjen ja sanojen opettelua harjoitellen. (Laurén 2008, 17, 72.)

TAULUKKO 1. Tiivistelmä vieraskielisen varhaiskasvatuksen eri muodoista

Täysin vieraskielinen varhaiskasvatus	Kielirikasteinen varhaiskasvatus	Kaksikielinen varhaiskasvatus
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Opetus kokonaan vieraalla kielellä.</li> <li>* Työntekijät pääsääntöisesti nativeja tai kielen erinomaisesti hallitsevia.</li> <li>* Varhaiskasvattaja kommunikoi paljon demonstroimalla.</li> <li>* Kutsutaan usein nimellä playschool.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Opetus korkeintaan 25% vieraalla kielellä.</li> <li>* Työntekijät pääsääntöisesti kaksikielisiä.</li> <li>* Vierasta kieltä käytetään lähinnä toimintatuokiossa.</li> <li>* Opetus antaa lähinnä hyvän pohjan vieraan kielen oppimiselle.</li> <li>* Kutsuttu aiemmin myös kielikylyksi ja kielisuihkutukseksi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Opetus vähintään 25% vieraalla kielellä.</li> <li>* Työntekijät pääsääntöisesti kaksikielisiä.</li> <li>* Äidinkieltä tuetaan.</li> <li>* Kaksikielisyys voi tukea lapsen kehitystä oppia nopeammin lukemaan.</li> <li>* Lapsen voi olla haastavaa muistaa kahden kielen sanastoa.</li> </ul>

## 4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

### 4.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Yleisesti päiväkotien toimintakulttuurit rakentuvat kolmesta eri tekijästä, joita ovat yksikön ja kaupungin määrittelemät opetussuunnitelmat, yksikön toimintaympäristö ja yksikön toimintatavat (Kangas & Brotherus 2017, 202). Päiväkodin on noudatettava valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa sekä Nokian kaupungin määrittelemää opetussuunnitelmaa. Koska päiväkodin työkieli on pääosin englanti, tämä on myös oltava esillä päiväkodin toimintaympäristössä.

Havaitsemani ongelma vieraskielisen varhaiskasvatuksen kentältä on usein se, ettei varhaiskasvattaja välttämättä osaa tai viitsi käyttää päiväkodin työkieltä riittävästi. Vieraan kielen näkyvyys voi kentällä olla myös vähäisempää, kuin mitä vieraskieliseltä päiväkodilta odottaisi.

Opinnäytetyön tarkoitus on tuottaa työntekijöiden toiveiden perusteella toimintamalliksi kehittämissuunnitelma, jotta siitä olisi mahdollisimman suuri hyöty päiväkodille. Opinnäytetyön tavoitteena on saada työntekijät käyttämään vierasta kieltä rohkeammin tässä arjen pedagogiikassa. Ajatukseni on auttaa päiväkotia vastaamaan enemmän edelliskappaleessa mainittuun Opetusministeriön velvoittaman kaksikielisen varhaiskasvatuksen suuntaan.

Päiväkotimme kilpailukyky perustuu vieraan kielen tuottamiseen, mutta henkilökunnan kielitaito, tai sen rohkea tuottaminen, ei ole itsestäänselvyys. Jotta erottuisimme jatkossakin kilpailijoistamme, haluan tällä työllä taata tasomme säilyvyyden. Työni tavoite on olla koko työyhteisöä kehittävä, elämään jäävä ohjenuora, mitä päivitetäisiin ja kehitettäisiin. Toiveena on myös esitellä työtä laajemmin esimerkiksi muille kielipainotteisille Pilke päiväkodeille.

Opinnäytetyön **pääkysymys** on:

- Miten kielipainotteisessa päiväkodissa vierasperäinen kieli tulisi enemmän näkyvämmäksi arjen pedagogiikassa?

Opinnäytetyön **alakysymyksiä** ovat:

- Miksi vieraan kielen käyttäminen on haasteellista?
- Mitkä asiat edistäisivät vieraan kielen käyttämistä?
- Millä tavoin avustaa työntekijöitä käyttämään vierasta kieltä?

## 4.2 Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote

Kvantitatiivinen tutkimus on määrällinen tutkimusmenetelmä, jossa tutkija kuvaa ja tulkitsee ilmiötä mittausten menetelmillä, millä kerätään numeerisia tutkimusaineistoja. Kvantitatiivinen tutkimus perustuu mittaamiseen, minkä tuloksena syntyy lukuarvoja sisältävä havaintoaineisto, mitä analysoidaan tilastollisesti. Tutkijalla tulee olla määrällisessä menetelmässä teoria ja näkemys tutkimukseen osallistuvien ihmisten roolista, esitettynä viitekehityksessä sekä konkreettisenä mallina. (Vilpas n.d., 1.) Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkija tuntee tutkittavan ilmiön ja tietää, mitkä tekijät siihen vaikuttavat (Kananen 2011, 12).

Kvantitatiivisen tutkimuksen tarkoitus on selvittää kysymyksiä, mitkä pohjautuvat lukumääriin ja prosenttiosuuksiin (Heikkilä 2008, 16). Menetelmän tarkoitus on saada vastauksia tutkimusongelman määrittelemiin kysymyksiin tutkimalla asiaa tietyltä kohdeyleisöltä (Niemi 2009, 20). Kvantitatiivinen tutkimus on niin sanotusti tilastollisen päättelyn logiikkaa ja abstraktia yleistettävyyden pohdintaa (Mäkelä 1990, 42). Havaintoaineisto voi olla esimerkiksi tiedonkeruulomake tai -kysely, jossa kysymykset ovat pääsääntöisesti strukturoituja.

Kvantitatiivisen tutkimuksen prosessi voidaan määritellä seuraavanlaisesti määrällisessä tutkimuksessa:

- Tutkimusongelman ja alaongelmien määritteleminen
- Tutkimussuunnitelman suunnittelu ja toteuttaminen
- Aineiston kerääminen tiedonkeruulomakkeella
- Aineiston tilastoiminen
- Johtopäätökset (Vilpas n.d., 3.)

Esimerkiksi kyselyhaastattelu voidaan kvantitatiivisessa tutkimuksessa määritellä tarkoittavan kyselylomakkeeseen perustuvan määrällisen tiedon keräämiseksi, jossa tavoitellaan yleistyksiä ja kuvailevia tilastoja (Leinonen & Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen 2017, 87). Koska omassa tutkimuksessani tutkimuskysymykset ovat tarkkarajoittuneet oman päiväkotini ja henkilöstön kehittämiseksi, kvantitatiivinen tutkimus on menetelmänä hyvä kyselytutkimuksen laatimisen ja analysoimisen vuoksi.

Kyselyn lopussa on myös avoimia kysymyksiä, mitkä taas ovat osaltaan kvalitatiivista, eli laadullista tutkimusta. Avoimissa kysymyksissä halutaan saada tietoa ilmiöstä, mistä ei ole teorioita tai tutkimuksia (Kananen 2012, 16). Laadullisessa kyselytutkimuksessa kysymykset eivät välttämättä ole tarkkaan strukturoituja vaan niissä lähestytään tutkittavaa haastattelutilanteessa yksilöllisemmin. (Leinonen ym. 2017, 89.) Laadullisessa tutkimuksessa ei ole kyse jonkun tutun teorian kokeilemisesta vaan kyseessä on vähitellen tapahtuva tutkittavan ilmiön käsitteellistäminen (Kiviniemi 2010, 74).

Ero kvalitatiiviseen ja kvantitatiiviseen tutkimukseen voidaan rajata tutkimuksen tarkoituksessa, teorian ja käytännön suhteessa, tutkijan roolissa, ihmiskäsityksessä ja aineistossa. Kvalitatiivinen tutkimus tulkitsee ja ymmärtää käytännöstä teoriaan, siinä missä kvantitatiivinen tutkimus yleistää ja ennustaa teoriasta käytäntöön. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija on mahdollisesti osallistuja, kvantitatiivisessa lähinnä tarkkailija. Teksti on kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulkinnallista, kvantitatiivisessa teknistä. Aineisto on kvalitatiivisessa tutkimuksessa tekstiä, kvantitatiivisessa tutkimuksessa lukuja. (Kananen 2012, 15.) Kvalitatiivisen tutkimuksen analyysioperaatio ei ole niin yksiselitteistä, kuin kvantitatiivisen tutkimuksen, ja aineiston keruu sekä käsittely kietoutuvat toisiinsa kvalitatiivisessa tutkimuksessa (Mäkelä 1990, 45-46).

Kari Kiviniemi (2010, 70) kuvailee laadullinen tutkimusta prosessiksi, jossa tutkimuksen etenemisen vaiheet eivät välttämättä ole etukäteen jäsennettävissä vaan aineistonkeruun aikana erilaiset ratkaisut muodostuvat vähitellen tutkimuksen kuluessa. Kun kyseessä on tutkittavan kyselyn avoimien kysymysten vastaukset, niiden analysoiminen saattaa edetä nopeasti moneen eri

tutkimussuuntaan, joiden kautta on mahdollista löytää monipuolisia oivalluksia (Friese 2019, 4). Teorian ja aineiston keruu ovat luontevassa vuorovaikutuksessa, koska aineiston analyysin kautta kehitetyt käsitteet eivät välttämättä ole lopullisia vaan ne auttavat tutkijaa kehittämään tutkimusasetelmiaan eteenpäin (Kiviniemi 2010, 75).

### 4.3 Opinnäytetyön prosessi

Olen jakanut opinnäytetyöprosessini kolmeen eri vaiheeseen:

- 1) Survey-kyselyyn
- 2) Tulosten esittäminen ja analysointi
- 3) Kehittämissuunnitelmaan

Minulla on 20 työntekijää, joista 18 ovat varhaiskasvattajia ja kaksi päiväkodin huoltajia. Varhaiskasvattajista 11 ovat varhaiskasvatuksen opettajia ja 7 varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Päiväkodin huoltajista toinen työntekijä on ravitsemustyöntekijä keittiöllä ja toinen siistijä.

Ensimmäinen vaihe oli toteuttaa lyhyt, anonyymi survey-kysely päiväkotini jokaiselle työntekijälle. (liite 1) Kyselyn tarkoituksena oli selvittää, mitä työntekijät kokivat tarvitsevansa kielitaidon kehittämiseksi. Lomaketutkimuksia on pidetty jo 1950-luvun loppupuolelta lähtien modernin empiirisen sosiologian pääasiallisina metodeina, sellaisina, miten ihmiset mieltävät sosiaalitieteellisen tutkimuksen (Alasuutari 2011, 31). Tiedonkeruun tulee olla riittävää, jotta tutkittavasta ilmiöstä voidaan tehdä oikeita johtopäätöksiä (Kananen 2012, 140). Olen itse aiemmin AMK -opinnoissani toteuttanut survey-kyselyn ja koin sen siksi luontevaksi jatkumoksi (Nevalainen 2013, 7-13).

Halusin kyselyn olevan mahdollisimman yksinkertainen, mutta kuitenkin informatiivinen. Pitkään kyselyyn tuskin olisi monikaan jaksanut vastata ja sellaisen analysoiminen olisi vienyt tuhottoman paljon aikaa. Sen takia kyselyn oli oltava lyhyt ja ytimekäs. Jorma Kananen (2012, 44) viittaa kvantitatiivisen opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön oppaassa, kuinka tärkeää kyselylomakkeen asettelu ja ulkonäkö, koska esteettisesti epämiellyttävä

asetelma voi aiheuttaa vastaajassa kieltäytymistä ja hermostumista ja tällöin lomake voi jäädä kokonaan täyttämättä. Kysely koostui lopulta kuudesta eri kysymyksestä selkeiden vastausvaihtoehtojen ja vapaan sanan kentistä. (liite 1)

Jotta pystyin luomaan tutkimuskyselyäni, oli minun hankittava teoretietoa, minkä pohjalta voisin kyselyä rakentaa. Yleisesti ottaen vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta on suhteellisen vähän tietoa saatavilla. Vieraskielisistä päiväkodeista ja niiden pedagogiikasta on kuitenkin tehty jonkin verran ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä. Jenni Mäkelä (2012) on toteuttanut YAMK -opinnäytetyönään laatututkimuksen englanninkielisestä päiväkodista.

Mäkelän opinnäytetyössä on kerätty asiakastietoa yksittäisen vieraskielisen päiväkodin laatutasosta. Mäkelä kertoo, kuinka kehittämistyötä on tehty välittömästi kyselyn toteuttamisen jälkeen ja vieraskielisen varhaiskasvatuksen laatu on todettu hyväksi. Mäkelä on toteuttanut kyselynsä Nokian englanninkielisessä leikkikoulussa, mikä on siis Pilke päiväkotipeppi & Bobbyn alkuperäinen kokoonpano. Työssä toteutettu kysely on oman työni kannalta tärkeä, jotta tiedän, mihin kysymyksiin omaa tutkimustani on hyvä rajata, eli mitkä asiat ovat tutkimuksen kannalta olennaisia.

Minna Myllymäki (2013) on niin ikään tehnyt opinnäytetyön vieraskielisen varhaiskasvatuksen oppimisen tukemisesta. Irina Vilénin (2013) opinnäytetyössä korostetaan kieli- ja kulttuuritietoisuuden oppimisympäristön vahvistamista. Myllymäen ja Vilénin opinnäytetyöt tuovat esiin sen, kuinka kieltä ja oppimisympäristöä tuetaan ja vahvistetaan. Myllymäki on havainnoinut lapsiryhmää ja sitä, miten kasvattajat ovat tukeneet lapsen vieraan kielen osaamista. Myllymäki kertoo jälkipohdintoissaan, kuinka hänen opinnäytetyönsä tuloksista nousi esiin kehittämisideoina lasten osallisuuden lisääminen. Voisiko esimerkiksi äidinkielenään muuta kuin suomen kieltä puhuva lapsi opastaa ja kannustaa työntekijää käyttämään vierasta kieltä rohkeammin?

Eva Kallonen (2011) uskoo vieraan kielen suullisen ilmaisuuden olevan työntekijöille vaikein tekijä, johon heidän tulisi kerätä rohkeutta lisää. Nämä

ajatukset auttoivat minua luomaan kysymyksiä omaan kyselyyni, koska näistä käy jo hyvin ilmi se, minkä takia yleisesti ottaen varhaiskasvattajat eivät käytä vierasta kieltä.

Toinen vaihe oli tulosten esittäminen henkilökunnalle ja hallinnolle. Tulosten perusteella perehdyin eri kehittämisvaihtoehtoihin, mitkä motivoisivat työntekijöitä ja miten saisimme samalla kieltä näkyvämmäksi arjen pedagogiikassa. Tulosten numeraalinen aineisto on vastaus tutkimusongelmaan, jolloin kvantitatiivisessa tutkimuksessa on jokaisen lukijan helppoa vetää samat johtopäätökset (Kananen 2012, 141).

Kananen (2012) kehottaa tutkimusoppaassa esittämään kuviot ja taulukot suhteellisina prosenttitaulukkoina. Kuvioissa tulee esittää vastausmääräluku, koska kvantitatiivisessa tutkimuksessa pyrkimys on yleistää tietoa. (Kananen 2012, 75.) Näillä ohjeilla olen rakentanut kyselyn kuviot.

Kolmas eli viimeinen vaihe oli luoda kehittämissuunnitelma, miten tutkimustulosten perusteella päiväkodin vieraskielistä arjen pedagogiikkaa lähdetään kehittämään syksyllä 2020 ja mitä muita tulevaisuuden kehittämistarpeita nousi esiin. Tämä vaihe oli kaikista työläin, koska se vaati laajaa perehtyneisyyttä erilaisiin materiaaleihin ja tutkimuksiin.

Kysely toteutettiin lokakuussa 2019. Kyselyn kvantitatiivinen osuudessa vastaukset olivat tarkkarajoitettuja vastausvaihtoehtoihin. Niiden kautta yleistäminen oli helppoa, koska kyselyssä nostettiin esiin ongelmakohtia, joita osasin aavistaa ja joihin teoriassa oli mahdollisia ratkaisuja, mitä vain pitäisi käytännössä soveltaa. Avoimien kysymysten kohdalla kyselyn kvalitatiivinen osuus nosti esiin käytännön ongelmia, mitä välttämättä en ollut ajatellut ja niistä oli etsittävä lisää teoretietoa.

Kun olin analysoinut kyselyn tuloksia, kerroin niistä heti omalle henkilöstölleni. Alkuvuodesta 2020 vein kyselystä saatuja tietoja eteenpäin myös omalle esimiehelleni, Pirkanmaan Pilkkeen aluepäällikkö Jenni Mäkelälle sekä Pilkkeen pääkonttoriin Vantaalle kielipainotusvastaaville sekä varhaiskasvatuspäällikkö Mirka Laaksoselle.

Osittain vuoden 2020 covid-19-pandemia hankaloitti tutkimusta ja opiskelua, koska siitä aiheutunut stressi ja väsymys ei perustyön jälkeen jättänyt voimia kirjoitustyöhön. Teoreettisen tiedon kirjoittamisen aloitin kesällä 2020 ja työ esiteltiin valmiina syksyllä 2020. Opinnäytetyön prosessi kesti suunnittelutöineen noin kaksi vuotta.

## 5 VIERASKIELISEN ARJEN PEDAGOGIIKAN KEHITTÄMISPROSESSI

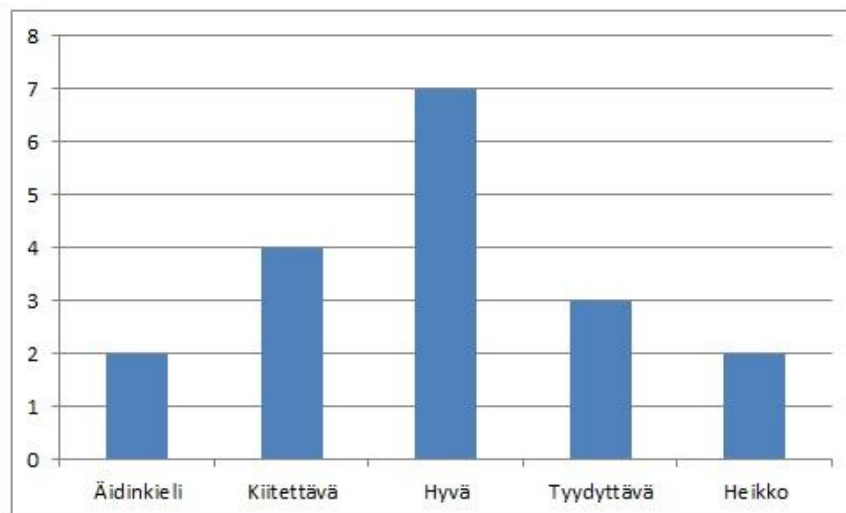
### 5.1 Kyselyn tulokset ja esittäminen

Työntekijöilläni oli aikaa vastata kyselyyn kaksi viikkoa. Kyselyyn vastasi lopulta 18 työntekijää, eli lähes kaikki kahdestakymmenestä työntekijästä. Työntekijöiden ikäjakauma on 24 - 61 vuotta ja vastaajissa on sekä naisia että miehiä. Naisia päiväkodissa työskentelee 18 ja miehiä 2. Kuitenkaan tässä ei selviä kyselyn anonymiteetin takia, ovatko esimerkiksi molemmat miehet vastanneet kyselyyn vai ovatko he mahdollisesti ne kaksi työntekijää, jotka jättivät kyselyyn vastaamatta.

Selina Herrala ja Jenni Nikkilä (2018) ovat opinnäytetyönään tutkineet toisen englantipainotteisen päiväkodin menetelmiä englannin kielen käytöstä sekä selvittäneet myös työntekijöiden omia mielipiteitä kielipainotteisuudesta. Herralan ja Nikkilän (2018, 18) tutkimuksessa ilmenee, kuinka englannin kielen käyttö on vaatinut työntekijöiden mielestä oikeanlaista asennetta, rohkeutta ja taitoa, mutta tärkeintä on ollut työntekijöiden mielestä halu yrittää käyttää kieltä. Herralan ja Nikkilän opinnäytetyön tutkimuksen pohjalta pystyin soveltamaan omaa kyselyäni.

Aloituskysymyksessä henkilökuntaa pyydettiin arvioimaan oma englannin kielitaito. Päiväkoti Peppi & Bobbyssa on kaksi äidinkielenään englantia puhuvaa työntekijää, joten heille luontevin vastaus kysymykseen on äidinkieli. Muut jäljellä olevat 16 vastaajaa ovat vastanneet vaihtelevasti. Selkeä enemmistö kokee englannin kielitaidon **hyväksi**, suuri osa myös kiitettäväksi, mutta joukossa on myös työntekijöitä, joiden mielestä oma kielitaito on tyydyttävä tai jopa heikko. (kuvio 1)

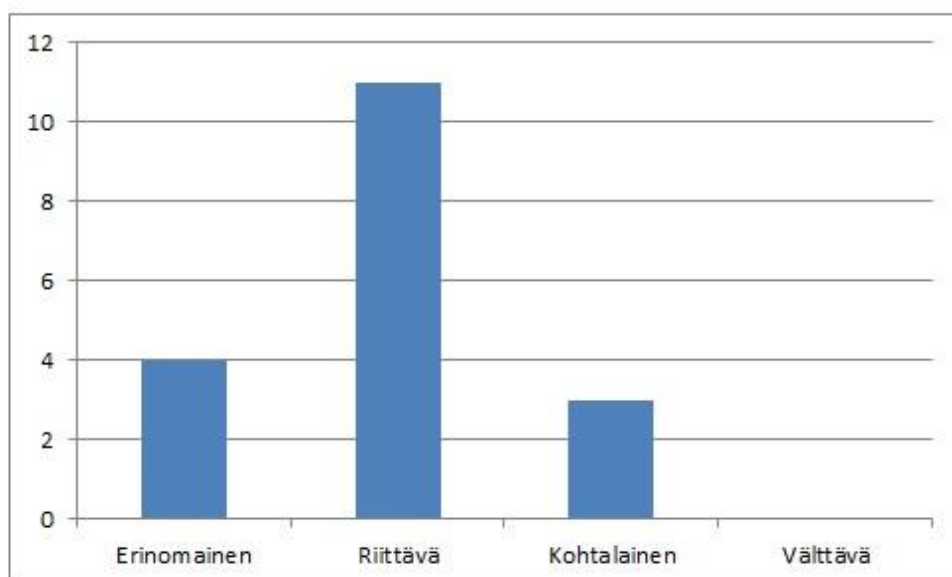
## Miten arvioisit oman englannin kielen taitosi?



KUVIO 1. Työntekijöiden oma henkilökohtainen arvio kielitasosta (N=18)

Seuraavaksi kyselyssä arvioitiin päiväkodin yleistä englannin kielitasoa. Vastaajista 11 oli sitä mieltä, että taso päiväkodissa on **riittävä**. Toiseksi eniten vastauksia sai erinomainen, mutta muutama oli sitä mieltä, että taso päiväkodissa olisi kohtalainen. Kukaan ei äänestänyt välttävää tasoa. (kuvio 2)

## Onko päiväkodin englannin kielen taso mielestäsi hyvä?



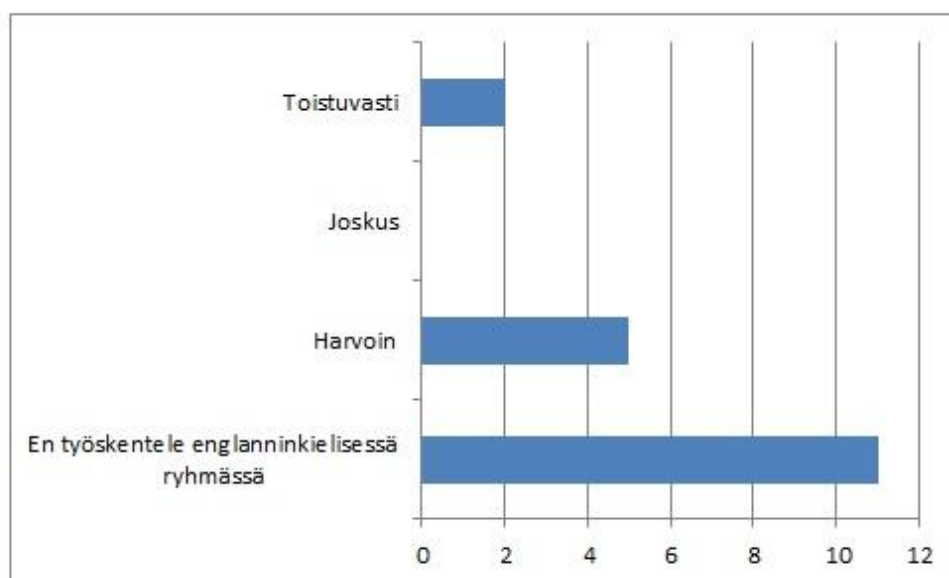
KUVIO 2. Työntekijöiden yleinen arvio päiväkodin kielitasosta (N=18)

Kolmannessa kysymyksessä haettiin totuutta siihen, kuinka usein työntekijä vaihtaa työkielen englannista suomeksi. Tein virhearvion kysymyksen muotoilussa, koska enemmistö on vastannut tähän, **ettei työskentele englanninkielisessä ryhmässä**. Tämä on selitettävissä todennäköisesti siten, että tähän kohtaan on vastannut kahden suomiryhmän kasvattajat, mutta myös kielirikasteisen ryhmän kasvattajat, että päiväkodin kaksi huoltajaa. Kysymyksen asettelu on aiheuttanut tulkinnan virhemahdollisuuden, minkä perusteella kokonaisuustutkimus ei takaa täysin luotettavaa tietoa (Kananen 2012, 85). Tällaisenaan diagrammin informaatioarvo on heikkoa. (kuvio 3)

Mutta tästä mielenkiintoisena havaintona pidin sitä, kuinka kielirikasteisen ryhmän työntekijät eivät koe työskentelevänsä englanninkielisessä ryhmässä. On toki totta, että heillä käytetään englantia vähemmän, kuin täysin englanninkielisissä ryhmissä, mutta olisin olettanut heidän vastaavan tässä kohtaa enemmän toistuvasti.

Mikäli unohtamme suomiryhmät diagrammista kokonaan, englanninkielisessä ryhmässä työskentelevistä enemmistövastaajista on vastannut vaihtavansa **harvoin** työkielen suomen kielelle. Kaksi työntekijää on vastannut vaihtavansa työkielen toistuvasti suomen kielelle. Vaihtoehdoista ”joskus” jäi ilman ääniä. (kuvio 3)

## Vaihdatko itse työkielen suomen kieleen työssäsi?



KUVIO 3. Työntekijöiden arvio työkielen vaihtuvuuden yleisyydestä (N=18)

Seuraavaksi kyselyssä selvitettiin, mitkä syyt vaikuttavat työkielen vaihtamiseen. Tähän kysymykseen sai vastata useamman vaihtoehdon. Tämä oli ensimmäinen kysymys, missä oli mahdollista vastata myös vapaan sanan muodossa kohtaan ”**jokin muu syy, mikä?**”. (kuvio 4)

Tämä vaihtoehto keräsi myös eniten vastauksia, vaihtoehdon oli valinnut kuusi työntekijää. Neljässä vastauksessa asiayhteys oli kaikissa sama. Kahdessa vastauksessa ei ollut valitusta vastausvaihtoehdosta huolimatta kirjoitettu vapaan sanan kenttään mitään. Seuraavat lainaukset olivat aikalailla yksimielisiä neljän vastaajan kanssa:

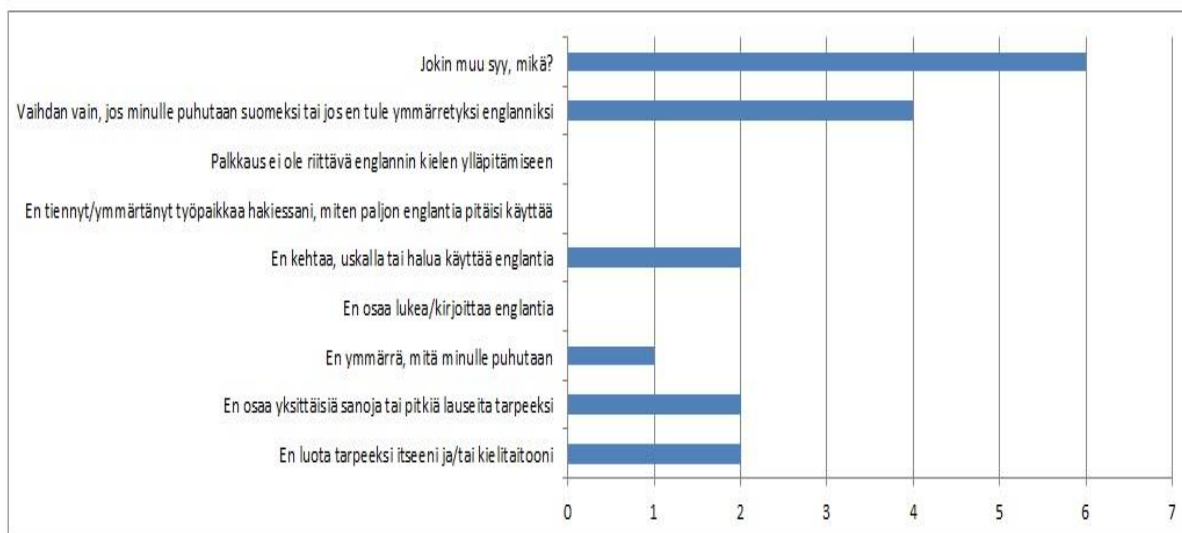
*”Kun lapsi tarvitsee apua esim. tunteiden sanoittamisessa. Kun selvitän riitoja. Jos lapsi ei monista yrityksistä huolimatta ymmärrä mitä sanon.”*  
(Kyselyyn vastannut työntekijä)

*”Jos lapsille tulee sanoa jokin tärkeä asia mitä he eivät vielä ymmärrä englanniksi tai jos työkaveri ei vaan ymmärrä.”* (Kyselyyn vastannut työntekijä)

Työntekijät ilmoittavat yksinkertaisesti vaihtavansa työkielen suomen kielelle koska lapsi ei muuten tule ymmärretyksi. Mikäli muun syyn nimeäminen jätetään huomioimatta, yleisin vastaus työkielen vaihtamiselle on **vain, jos työntekijälle puhutaan suomeksi tai jos hän ei tule ymmärretyksi englanniksi**. Muutama vastaaja koki, ettei luota omaan kielitaitoonsa riittävästi, eikä osaa tarpeeksi yksittäisiä sanoja. (kuvio 4)

Kukaan vastaajista ei valinnut, ettei osaisi lukea tai kirjoittaa englantia. Myös päiväkodin kielipainotteisuus ei ole työnhakuprosessissa jäänyt epäselväksi. Työnantajan kannalta positiivinen vastaus oli, ettei yksikään vastaajista ollut sitä mieltä, ettei palkkaus ole riittävä työkielen ylläpitämiseksi. Monivalintamahdollisuudesta huolimatta tähän kohtaan vastauksia kertyi yhteensä 17. (kuvio 4)

### Mitkä syyt vaikuttavat siihen, että vaihdat työkielen suomen kielelle?



KUVIO 4. Työntekijöiden listaus työkielen vaihtamisen syistä (N=17)

Viimeisessä vastausvaihtoehtokysymyksessä työntekijöiltä kysyttiin, millaisia työvälineitä he kokevat tarvitsevänsä, jotta englannin kieli olisi näkyvämpää arjen pedagogiikassa. Enemmistö toivoo **joka ryhmään kielitaitoista vastuuhenkilöä**. Tämän asian toteutuminen riippuu tietenkin siitä, millainen

henkilökunta on kyseisenä vuonna käytettävissä, mutta ajatuksena on varmastikin hyvä ja toteuttamismahdollinen.

Konkreettisemmista vaihtoehdoista eniten ääniä sai esineiden ja lelujen nimeäminen kuvin ja tekstein. Kuten Djahimo ja Indahri (2018, 3) toivat artikkelissaan esille, ympäristöllä on suuri merkitys kielen omaksumisen kannalta, koska oppimisympäristön tulee olla kehittävä ja oppimista edistävä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 16). Myös Herralan ja Nikkilän (2018, 22) tutkimuksessa ilmeni, kuinka työntekijöiden mielestä kuvakorttien käyttö arjen pedagogiikassa olisi hyödyllistä.

Englanninkielisten toimintatuokioiden järjestäminen yhteisesti keräsi kannatusta. Osa vastaajista olisi halukkaita osallistumaan työnantajan järjestämiin koulutuksiin ja perehdytyksiin ja osa tahtoi päiväkotiin enemmän englanninkielistä kirjallisuutta ja videomateriaaleja. Yksi vastaaja pitäisi kielitestejä. ”Jotain muuta, mitä?” vaihtoehtoon vastanneet kaksi työntekijää toivoivat enemmän yhteistyötä englanninkielisten ryhmien kanssa. Tähän monivalintakysymykseen kertyi kaiken kaikkiaan 39 vastausta. (kuvio 5)

### Millaisia työvälineitä koet työssäsi tarvitsevan, jotta englannin kieli tulisi näkyvämmäksi arjen pedagogiikassa?



KUVIO 5. Työntekijöiden toiveet työvälineistä (N=39)

Viimeisin kysymys oli vapaan sanan kenttä, miten työntekijä itse kehittäisi englannin kielen näkyvyyttä päiväkodin arjessa. Näihin vastauksiin palaan kohdassa 5.2 Kehittämissuunnitelma.

Tarkastettua tulokset kävin ne välittömästi läpi henkilöstön kanssa talon palaverissa syksyllä 2019. Talon palaveriin osallistuu päiväkodin johtajan lisäksi aina yksi työntekijä kustakin tiimistä sekä päiväkodin huoltaja. Talon palaveri koostuu esityslistasta, mikä alkaa aina johtajan positiivisella avauksella. Tämän jälkeen käymme läpi jokaisen tiimin kuulumiset, mahdolliset loppuviikon muutokset esimerkiksi henkilökunnan poissaolojen takia ja muut työsuojeluun liittyvät asiat.

Viikoittain toistuvien teemojen jälkeen käymme muita viikkopalaveriin sopivia teemoja läpi. Saatua kyselyn tulokset, kävin ne läpi talon palaverissa henkilöstön kanssa ja keskustelimme avoimesti niihin liittyvistä asioista. Talon palavereista kirjoitetaan lopussa muistio. Muistion kirjoittaa sihteeri, jona yksi työntekijä kustakin tiimistä vuorotellen toimii.

Esitin tulokset myös Pilkkeen kielipainotusvastaaville Vantaalla kokouksessa alkuvuodesta 2020. Tilaisuudessa oli läsnä Pilkkeen varhaiskasvatuspäällikkö Mirka Laaksonen sekä itseni lisäksi neljä muuta vieraskielisen päiväkodin johtajaa. Pedagogisen tiimin tarkoitus on luoda suuntaviivoja päiväkotien pedagogiselle toiminnalle, kun toimintatapoja pohditaan tarkoituksenmukaisesti yhdessä (Kamppuri 2018, 140).

Toisilta johtajilta nousi esiin samanlaisia ajatuksia ja haasteita omissa yksiköissään, kuin mitä omilta työntekijöiltäni oli kyselyssä noussut. Kyselyssä eniten ääniä saanut kehitysehdotus kielitaitoisesta vastuukasvattajasta on varmastikin asia, mikä jokaisen johtajan kannattaa jatkossa ottaa huomioon tiimejä rakentaessa.

## 5.2 Kehittämissuunnitelma

Kyselyn pohjalta rakennettu kehittämissuunnitelma tuo päiväkodin tulevalle kaudelle monia kehittämisideoita. Seuraava lainaus on kyselyssä esiin nousut työntekijän vapaan sanan kommentti:

*”Vaativuustasona jokaisella enkkuryhmän työntekijällä hyvä englanninkielen taso ja yhteiset palaverit enkkuryhmien kesken.” (Kyselyyn vastannut työntekijä)*

Koska Nokian kaupunki on ostanut varhaiskasvatuspalvelun, kaupungille on tärkeää laadunvalvonnan yhteydessä pitää huolta siitä, että kielitaito on päiväkodissa riittävää. Nykyisen ostosopimuksen mukaisesti Nokian kaupunki vaatii jokaiselta kasvatustieteen kandidaatti-taustaiselta englanninkieliryhmässä työskentelevältä varhaiskasvatuksen opettajalta osallistumaan kielitesttiin. Kielitestit pidetään syksyisin Tampereen Tredussa, mikä koostuu kuuntelu-, puhe- ja kirjoittamisosioista. Testeistä tulee saada vähintään taso 3 asteikolla 1-5. Esimiehenä olen velvollinen pyytämään todistuskopiot näistä kokeista ja näyttämään ne kaupungin valvonnalle.

Kaupunki ei velvoita muita osallistumaan tähän, kuin ainoastaan kasvatustieteen kandidaatit. Näin ollen Pilke korvaa testiä esimerkiksi sosionomitaustaiselle varhaiskasvatuksen opettajalle tai lähihoitajataustaiselle varhaiskasvatuksen lastenhoitajalle. Työntekijä voi suorittaa kuitenkin testin omalla kustannuksellaan.

Diagnostisen kielitestin voi myös tehdä kotona ilmaiseksi verkossa. Tutkiessani vaihtoehtoisia mahdollisuuksia kielitesteille, löysin DIALANGin. DIALANG on Euroopan unionin rahoittama ja Lancasterin yliopiston ylläpitämä kielitaidon arviointijärjestelmä (DIALANG 2020). Käyttäjä saa DIALANGista palautetta kielitaitonsa vahvuuksista ja heikkouksista. Sivuston päämäärä on auttaa kehittämään käyttäjän itsearviointitaitoja lisäämällä tietoisuutta käyttäjän kielitaidosta. DIALANGin testi koostuu alkuun itsearvioinnista ja tämän jälkeen valitun kielen tekstin ja puheen ymmärtämisestä sekä kirjoittamisesta.

DIALANGin järjestelmä arvioi käyttäjänsä kielitason osaamisen taitotasosteikolla A1 – C2 ja tulos voi olla poikkeava käyttäjän itsearviointipalautteen tuloksesta, koska käyttäjä on voinut yli- tai aliarvioida osaamisensa. Mikäli näin on, DIALANG ehdottaa yleisiä neuvoja siitä, miten kielitaidon ongelmia voisi ratkaista. DIALANG ei diagnosoi itsearviointin ja kielitestin eroavaisuuksia vaan se ohjaa käyttäjää pohtimaan itse näiden eroavaisuuksien syitä. (Huhta 2007, 373-374.)

DIALANG on verkkosivusto, minkä käyttämisestä voisi suositella jokaiselle vieraskielisen päiväkodin työntekijälle. DIALANG ei kuitenkaan sovellu kielitaidon sertifiointitarkoituksiin, mutta siitä saatavaa palautetta voidaan pitää suuntaa antavana (Kouvola 2020). Testi voi siis antaa ymmärryksen siitä, missä kielen osa-alueessa työntekijä on hyvä ja mitä osa-aluetta työntekijän tulisi kehittää. Suosittelen testin tekemistä työntekijöille.

Syksystä 2020 lähtien päiväkodissa tullaan ottamaan käyttöön myös erillinen englantiryhmäpalaveri talon palaverin lisäksi. Pedagogisen tiedon ylläpitäminen ja lisääminen työyhteisössä muokkaavat päiväkodin toimintakulttuuria vastaamaan varhaiskasvatuksen tavoitteisiin (Kamppuri 2018, 136). Englantiryhmäpalaverissa päiväkodin kolme englanninkielistä ryhmää voivat jatkossa kokoontua yhteen suunnittelemaan pedagogista toimintaa sekä jakamaan ideoita. Varhaiskasvattajilla on velvollisuus arvioida lapsen kasvatuksen tavoitteiden saavuttamisen valmiuksia (Kettukangas & Heikka & Pitkäniemi 2017, 173). Tämänkin ohjenuoran perusteella englantiryhmäpalaverien pitäminen on perusteltua, jotta vieraskielisen varhaiskasvatuksen pedagogiikka toteutuisi mahdollisimman laajasti.

*”Yhteistyötä suomi- & enkkuryhmien välillä.”  
(Kyselyyn vastannut työntekijä)*

Tiimiin voi osallistua myös vuorotellen suomiryhmistä ja kielirikasteisesta ryhmästä työntekijä, jotta he eivät jää kehityksestä ulkopuolelle. Englantiryhmäpalaverissa pääpaino on englannin kielen pedagogiikassa siinä missä talon palaverissa keskustellaan yleisiä viikon ja kuukauden asioita ja tapahtumia. Palavereissa varhaiskasvatuksen pedagogiikka on tavoitteellista ja

suunnitelmallista. Palavereista tehdään muistio jokaisen työntekijän luettavaksi. Vastaavanlainen dokumentointi auttaa kasvattajaa paitsi työn suunnitteluprosessissa, myös arvioimaan omaa toimintaansa suhteessa lapsen oppimiseen ja kehitykseen. (Heikka & Kettukangas & Fonsén & Vlasov 2018, 41.)

Aiemmin tällaista tiimiä ei ole ollut vaan päiväkodissa on ollut toiminnassa viikkopalaveri kaikille ryhmille ja pedagoginen palaveri kaikille varhaiskasvatuksen opettajille. Kasvatustieteiden maisteri Eija Kamppurin (2018, 149-150) mukaan pedagogisen tiimin toimivuuden takaamiseksi on tärkeää pitää tiimin tehtävä sekä rakenne selkeinä ja säännöllisinä, jotta sen hyöty todella lisäisi henkilökunnan tietoisuutta ja ymmärrystä toiminnasta. Nyt onkin tärkeää, ettei englantiyhmäpalaveri jää vain kokeiluksi tai että se pidettäisiin vain satunnaisesti, vaan siitä on tultava viikkopalaverin tavoin säännöllinen kattaakseen hyötytarkoituksensa.

Kyselyssä esiin noussut halu päiväkodin yhteisistä englanninkielisistä toimintatuokioista on jatkossa helpommin saatavilla, kun kieliryhmien kasvattajat pääsevät toteuttamaan suunnittelutyötä.

*”Enkkuryhmien välistä yhteistyötä ja osaamisen/materiaalien/ideoita jakamista.” (Kyselyyn vastannut työntekijä)*

Tässä tiimissä voidaan jakaa tietoa myös toivotuista englanninkielisiä kirjallisuus- ja videomateriaaleista. Kirjasto on ollut hyvä yhteistyötaho tässä, mutta jatkossa sitä on hyödynnettävä enemmän. Tätä voisi hoitaa nimittämällä esimerkiksi kirjastovastaavan, joka huolehtisi kerran kuussa kirjastokäynnin, varaamisen ja palauttamisen. Tähän mennessä jokainen tiimi on huolehtinut itse kirjastomateriaaleistaan, osa vähemmän kuin muut. Kirjastovastaava toisi selkeyttä ja tasapuolisuutta lainoihin.

Englanninkielisiin ryhmiin voi kirjastosta varata jännittävämpiäkin kirjoja, mutta suomiryhmiin voisi hyvin tuoda esimerkiksi vauvakirjoja englannin kielellä, jossa käydään läpi sanoja. Tällä tavoin myös suomiryhmässä työntekijöitä

rohkaistaan käyttämään vierasta kieltä, kun epävarmalla työntekijällä on usein tietyt yksittäiset sanat hukassa, joita hän jännittää. Tähän voi lapsetkin osallistuttaa kertaamalla ja nimeämällä asioita.

Jo aiemmin mainitsemani Duolingo-pelisovellus on hyvä erityisesti esikouluryhmien tablettitietokoneille ladattavaksi. Duolingo julkaisi vuonna 2020 kielivalikoimaansa myös suomen kielen, tarkoittaen, että Duolingon avulla voi opiskella suomen kieltä englanniksi. Ohjelma periaatteessa on täysin englanninkielinen, minkä avulla voi oppia suomen kielen alkeita, eli käytännössä päinvastainen tavoite. Mutta koska ohjelma toistaa fraaseja niin ikään englanniksi kuin suomeksikin, sitä voidaan hyvin hyödyntää Pilke päiväkotipiipin & Bobbyn esiopetuksessa. (Duolingo 2020.)

Yhtenä suurena kehitysideana kyselystä nousi esiin toive esineiden ja lelujen nimeämisestä englannin kielelle:

*”Enemmän esineiden ja asioiden nimeämistä ja näkyvyyttä.” (Kyselyyn vastannut työntekijä)*



KUVA 1. Kehitettävä ryhmätila

Kuva 1 on päiväkodin suomenkielisestä 3-6-vuotiaiden Huvikumpu-ryhmästä. Oppimisympäristöksi ei riitä vain fyysinen ympäristö, koska ollakseen hyvä oppimisympäristö, sen on oltava fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden

kokonaisuus. Puhuttu kieli yhdessä kirjoitetun kielen kanssa tarjoaa lapsille ja kasvattajille enemmän mahdollisuuksia eri toimintoihin. (Lindberg 2011, 54-55.)

Kieli on sosiokulttuurisen teorian mukaan elävä ja dynaaminen instrumentti, mitä lapsi käyttää viestinnän välineenä osallistuakseen sosiaaliseen toimintaan. Jotta ympäristö voisi tarjota lapselle oppimismahdollisuuksia, on ympäristön myös tarjottava oppimiseen keinoja kommunikaatioon. (Bergroth 2015, 18.) Näillä teoritiedoilla ja kyselyssä nousseilla toiveilla Huvikumpu-ryhmän oppimisympäristöä voisi elävöittää nimeämällä kuvin ja tekstein lapsille astianpesukoneen, roskakorin, jääkaapin, ruokailuvälineet ja ikkunan.

Saman ryhmän kaappiovissakaan ei ole minkäänlaisia kuvia vaan ainoastaan kasvattajia varten maalarinteipillä kirjattuna, mistä mitään löytyy. Päiväkodissa olisi ylipäätänsä suotavaa olla kuvakortteja sanoittamassa lapsille arjen tilanteita, mutta kyseisestä ryhmästä ne puuttuvat useimmilta paikoilta. Kuvakortit tukevat kommunikaatiota, etenkin jos lapsella on kielellinen häiriö tai sanavarasto ei ole riittävä (YLE 2020). Lyhyet ja selkeät ohjeet kuvien kera auttavat lasta ymmärtämään ohjeita (Pihlaja 2005, 121).

Hyviä kuvia löytää esimerkiksi Papunet-sivustolta, mihin muokkasin itse kuvaa esittävän kohteen nimen englanniksi. (Papunet n.d.). Kasvattajille näiden kuvakorttien hyöty tulee nimenomaan englannin kielen kehittämistarkoituksessa ja näkyvyydessä arjen pedagogiikassa. (kuviokuva 6) Esimerkiksi jos lapsi kysyy, minne hän vie asiat ruokailun jälkeen, kasvattaja voi osoittaa tiskikonetta ja todeta, ”dishwasher”. Englanninkielisissä ryhmissähän tämä on jo toimintatapa, mutta kuvien myötä lapsetkin voivat tutustua, miten vaikkapa tiskikone kirjoitetaan.

Joku voisi ihmetellä, miksi vieraskielistä arjen pedagogiikkaa ylipäätänsä pitäisi näkyä suomenkielisissä ryhmissä. Kyse on siitä, kuinka päiväkotia markkinoidaan vieraskielisenä päiväkotina ja kuinka kielen kehittäminen arjen pedagogiikassa auttaisi ja motivoisi työntekijöitä kehittämään itse omaa kielitaitoaan. Osa työntekijöistä on puutteellisen kielitaitonsa tai heikon itsetuntonsa vuoksi niin sanotusti ”jämähännyt” suomiryhmään. Kuten kyselystä

ilmeni, suurin osa vastaajista pitää kielitaitoansa hyvänä (kuvio 1) mutta eivät erinäisistä syistä halua kieltä käyttää. (kuvio 4)

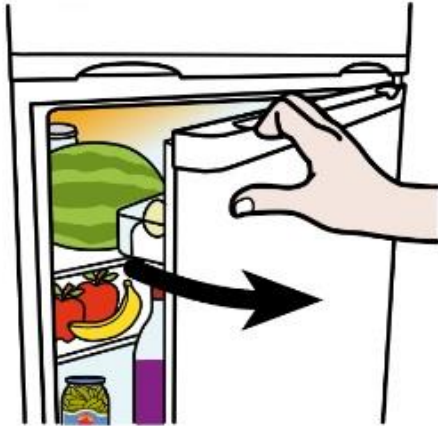
Osa tyydyttävästi kieltä osaavista on sanonut, että vaikka kieltä ymmärtäisikin, he miettivät liikaa yksittäisten sanojen muodostamista kokonaisuuden sijaan. Esineiden sanoittaminen auttaa tässä tapauksessa paitsi lapsia, myös aikuisia. Tässä tapauksessa ruokailuun liittyvien asioiden nimeäminen on myös keskiössä lapsen kielellisessä kehityksessä, koska lapsi oppii kieltä oivaltamalla mihin mikäkin tavara kuuluu samalla jäsentämällä ympäristöään (Ahonen 2017, 166).



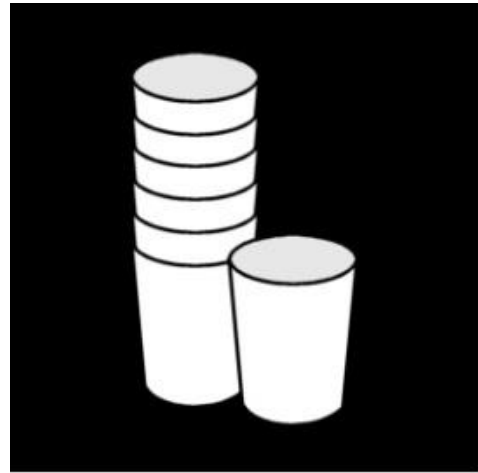
DISHWASHER



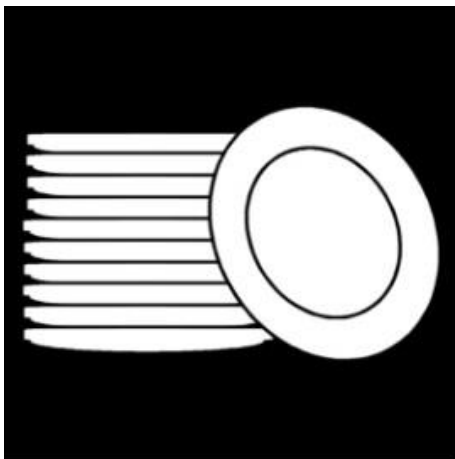
WASTE BASKET



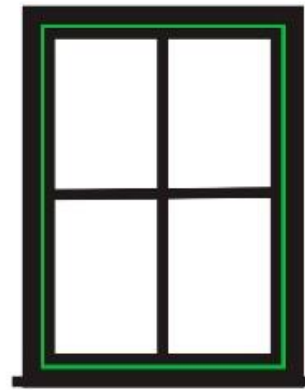
FRIDGE



MUGS



PLATES



WINDOW

KUVIO 6. Kuvakortit

Jatkossa vastaavanlaisten korttien tekeminen tulee jättää työntekijöille (kuvio 6), sillä jo tekovaiheessa asian nimeäminen ja sen vieraskielisen vastineen etsiminen voi auttaa työntekijää oppimaan (Graceffa 2015, 67-68).

Kun mietimme englannin kielen käyttämistä arjen pedagogiikassa, seuraava lainaus nostaa esiin tärkeän huomion:

*”Sanoittamalla yhteiset lauluhetket, kirjat, englanninkieliset lorut, englannin kielen rutiinit (tietyt asiat arjessa aamupiireillä, ruokailussa, pukemisessa jne.)” (Kyselyyn vastannut työntekijä)*

Varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikassa opeteltavat fraasit valikoituvat arjen todellisten tilanteiden mukaan, joissa varhaiskasvattajan tulee sanoittaa lapselle ympäristöä tapahtumineen. Varhaiskasvattajan tulee pyrkiä hahmottamaan opetuksestaan fraasit, mitkä ovat lapselle erityisen tärkeitä ja tarjota fraaseja aktiivisesti käyttöön, kun lapsi sellaisia tarvitsee. (Malinen 2019, 135.)

Esimerkkinä arjen pedagogisista tilanteista oli opinnäytetyön alkupuolella viitattuna esimerkiksi päiväkodin ruokailutilanne. Päiväkodissamme käytetään englanninkielisissä ryhmissä seuraavaa ruokalorua ruokailun aloittamisen yhteydessä:

*"When I eat, I grow up fast. I'll get big and that will last. Thank you for this delicious meal! The more I eat, the better I feel."*

Jos lapsi haluaa lisää ruokaa, hän viittaa ja pyytää *"more, please!"* ja vastaa *"thank you"*, kun on saanut lisää ruokaa. Ruokailun päätteeksi lapset kysyvät lupaa poistua pöydästä sanoin *"may I leave the table, please?"*. (Myllymäki 2013, 42.) Näitä ilmaisuja voisi hyvinkin käyttää myös suomenkielisissä ryhmissä, jotta päiväkodin markkinoima kielipedagogiikka näkyisi selkeästi koko päiväkodissa. Tämä myös siksi, ettei suomi- ja englantipäädyn välille tulisi jatkossa enää niin selkeästi jakautunutta toimintakulttuuria.

Seuraavat kaksi lainausta ovat tietysti koko päiväkodin englannin kielen taidon ja jatkumon kannalta hyvin olennaiset, mistä on pidettävä kiinni jatkossakin:

*"Kaikkiin enkkuryhmiin samat säännöt. Eli enkku on työkieli ja sitä pitää käyttää kokoajan."* (Kyselyyn vastannut työntekijä)

*"English side should only speak English to the children & to the staff."* (Kyselyyn vastannut työntekijä)

Koulutustilaisuudet vieraalle kielelle ovat selkeästi toivottuja. (kuvio 5) Kieliopettajat Johanna Moilanen ja Johanna Sievänen (2017) kuvailevat

artikkelissaan lastentarhanopettajan kokemuksia kielirikasteisesta koulutuksesta. He ovat suorittaneet vastaavanlaisen tutkimuksen, missä vastaajilta nousi kaksi selkeää kehittämisideaa:

1. Yhteisen koulutustilaisuudet kielirikasteiseen varhaiskasvatukseen osallistuville, mikä pitäisi sisällään teoriaa ja keskustelua.
2. Monipuolisen materiaalipaketin kehittäminen ja sen jakaminen.

## TAULUKKO 2. Kehitysideat ja -muutokset

Mitä kehitysmuutoksia otetaan syksyllä 2020 käyttöön?	Mitä kehitysmuutoksia tulevaisuudessa toivotaan?
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Vieraskielisten ryhmien oma viikottainen pedagoginen palaveri.</li> <li>* Enemmän yhteistyötä kieliryhmien välillä.</li> <li>* Kuvakortit, joissa kirjoitettuna kohteen vieraskielinen vastine.</li> <li>* Kirjastovastaava huolehtimaan myös riittävästä vieraskielisestä kirjallisuudesta suomiryhmiin.</li> <li>* Materiaalin jakamista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Työnantajan järjestämät koulutustilaisuudet koskien vieraskielistä pedagogiikkaa ja sen tuottamista arjessa.</li> <li>* Työnantajan järjestämät kielitestit.</li> <li>* Jokaiseen tiimiin kielivastaava työntekijä.</li> <li>* Vieraskielisissä ryhmissä tulisi puhua vain vierasta kieltä niin ikään lasten kuin aikuisten kesken.</li> </ul>

Taulukossa 2 on pähkinänkuoressa avattuna, mitä kehittämisideoita ja -muutoksia Pilke päiväkotipeppi & Bobbyssa on mahdollista aloittaa jo syksystä 2020 lähtien ja mitkä muutokset ovat toivottavia jatkoa varten. Muutokset, joita Pilkkeen työnantajana olisi hyvä ottaa jatkossa huomioon. Lisäsin kohdan englannin puhumisesta tulevaisuuden muutokseen, koska koen sen olevan prosessi kulttuurissa, mikä ei ala päivässä. Mutta kenties syksyllä 2020 aloitettavat toimenpiteet edesauttavat tämän prosessin toteutumista tulevaisuudessa, kun vieraan kielen käyttämisestä tulee arkisempaa.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Johtopäätökset

Varhaiskasvatuksessa toiminta ja tavoitteellisuus muuttuvat toteutuessaan tarkoituksenmukaiseksi pedagogiseksi toiminnaksi, kun päiväkodin konkreettinen päivä tapahtuma varmistetaan arvioinnilla (Ahonen ym. 2019, 49). Pilke päiväkotikielipeppi & Bobbyssa on velvollisuus varhaiskasvatustilanteiden lisäksi taata myös markkinoitu englannin kielen näkyvyys arjen pedagogiikassa. Tärkeää on arvioida, miksi työtä tehdään juuri kyseisessä päiväkodissa.

Leikin arvioiminen on yksi varhaiskasvattajan tärkeimmistä tehtävistä. Leikki ei ole vain lapsen toimintatuokion ulkopuolista toimintaa vaan leikkimisen avulla lapsi voi oppia erilaisia taitoja, mitkä ovat yhteydessä lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tutkimusten mukaan lapset haluavat aikuisten osallistuvan leikkeihin. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma korostaa toimintakulttuurin arviointia ja kehitystä, jossa leikki tulee osaksi konkreettista toimintaa. (Ahonen 2017, 90-96.)

Varhaiskasvattajan tulee voida pedagogisin keinoin tukea leikin osallisuutta sille sopivilla osatekijöillä (Kangas ym. 2017, 201). Yksinkertaisimmillaan keino saada vieraan kielen näkyvyyttä päiväkodissa on yhteinen leikki tai tuokio englannin kielellä, kuten esimerkiksi kyselyssä viitattu lauluhetki. Toisto on tärkeä avaintekijä kielenoppimisessa (Herrala ym. 2018, 17).

Kun suomenkielisten ryhmien kokoonpanossa on vähintään yksi kielitaitoinen vastuhenkilö, hän voi tehdä yhteistyötä englanninkielisten ryhmien kanssa, jotta tarvittava tietotaito välittyisi ja sopimuksia yhteisille toimintatuokioille saataisiin lyötyä lukkoon. Tämä on kuitenkin asia, mitä ei voida taata vaan se on katsottava vuosikohtaisesti siitä kokoonpanosta, mikä henkilökunta silloin on.

Niin erikoiselta, kuin se kuulostaakin, ei englanninkielisessä päiväkodissa englannin puhuminen ole välttämättä itsestäänselvyys. Laadukas varhaiskasvatus edellyttää osaamisen lisäksi myös oppimisympäristöjen

huomioimista, eikä näin ollen kielipäiväkodissa pelkkä vieraan kielen kielitaito ei ole riittävää näkyvyyttä arjen pedagogiikassa (Hänninen 2020, 45). Suomessa on muutenkin hankalaa saada pätevää henkilökuntaa varhaiskasvatukseen, saati sitten kielipäiväkotiin. Kieltä vaihdetaan liian helposti kotimaiseen milloin mistäkin syystä. Tämä nähtiin kuvioissa 3 ja 4.

Osittain kielen näkymättömyyteen voi vaikuttaa sekin, kuinka kielirikasteisen ryhmän henkilökunta on pitänyt ryhmäänsä suomenkielisenä ryhmänä, jossa työkieli olisi suomen kieli. Jos minäkin olisin ollut fiksu, olisin tehnyt kyselyn englanniksi. Tärkeää on kuitenkin tiedostaa asia, jotta muutosta siihen voisi tapahtua.

Heidi Malinen (2019, 108) kertoo kieli- ja kulttuuritietoisuuden kirjassaan, kuinka kielen oppimisen voi kuvata kieliympyränä. Ympyrän sisällä on nimet esineille, teoille, ominaisuuksille sekä asioiden välisten suhteiden osoittajat. Malisen kieliympyrä kuvastaa, kuinka kieltä opitaan nimenomaan arjen pedagogisilla fraaseilla tekojen ja tapahtumien yhteydessä, miten ominaisuuksien nimeäminen onnistuu juuri kirjoitetuilla sanoilla paperilla ja kuinka lastenkirjallisuuden lukeminen tukee lapsen kuullunymmärtämistä. (Malinen 2021, 108.) Kyseessä on juuri samoja teemoja ja ajatuksia, mitä opinnäytetyön kyselyssä ja kehittämissuunnitelmassa nousi esiin, joten suunta on varmasti oikea vieraan kielen rikkaaseen maailmaan.

Olen iloinen huomattessani työntekijöiden halukkuuden kehittyä ja ettei tutkimustani koettu ahdistavana taikka painostavana vaikka jo opinnäytetyön alkupuolella eettisyyden kohdalla tätä mietin. Kuitenkin uskallan väittää tutkimuksen vastanneen tutkimuskysymykseen, miten vieraskielinen kieli tulisi enemmän näkyvämmäksi arjen pedagogiikassa. Niinkin yksinkertaiset asiat, kuin esineiden nimeäminen kuvin ja tekstein tuo paitsi työntekijöille, myös asiakkaille näkyvämmäksi sen, ettei kyseessä ole täysin suomenkielinen päiväkot.

Työn alkuperäinen suunnitelma muuttui matkan varrella paljon. Alkuperäinen tutkimusajatukseni oli myös kehittää työntekijöiden kielitaitoa. Tähän ei varmasti yksi tutkija pysty, koska halu kehittyä jossain pitää tulla työntekijältä itseltään,

mutta apuja tähän voidaan tarjota. Opinnäytetyö itsessään ei kehittänyt työntekijöiden kielitaitoa, mutta opinnäytetyön tutkimuksen myötä selvisi, kuinka motivaatiota oppimiselle selkeästi kyselytutkimuksen perusteella on. Tutkimuksen laajuus oli lopulta odotettua suppeampi ja sen kesto oli myös odotettua pitempi, osittain sekä minusta riippuvista ja riippumattomista syistä.

Toivon, että työni jää elämään ja on suuntaviivana jatkossa myös toisille kielipäiväkodeille, miten näkyvyyttä voi kehittää. Työnantaja voi motivoida työntekijöitä järjestämällä koulutuksia, kuuntelemalla toiveita sekä muokkaamalla työympäristöä. Erityisesti kielitestien takaaminen jokaiselle työntekijälle olisi mielestäni tärkeää. Nokian kaupungin valinta vaatia kielitestejä vain kasvatustieteen kandidaatti-taustaisilta varhaiskasvatuksen opettajilta on asia, mihin en voi puuttua, mutta Pilkkeelle olen vienyt viestiä eteenpäin, kuinka kielitestit tulisi vieraskielisissä päiväkodeissa taata kaikille ilman työntekijän omakustannusta.

Olen myös varma, että mobiilipelien käyttö tulee digitalisoituvassa maailmassa lisääntymään, koska pelien avulla oppimista voi harjoitella monta kertaa. Pelit voivat myös innostaa lapsia asettamaan oppimiselleen tavoitteita. (Vallenius 2018, 11.) Duolingon kaltaiset opettavaiset pelit voivat hyvinkin olla osa varhaiskasvatusta ja näin omalta osaltaan lisätä kielipedagogiikan näkyvyyttä.

## **6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus**

Eettisesti ajatellen tutkimuksessa on tärkeää huomioida hankkeen suunnittelu, kohderyhmän merkityksellisyys, yhteydenotto haastatteluineen, sopimukset ja suostumukset, aineiston käsittely sekä tutkimuksen raportointi. Hankkeen suunnittelussa on syytä miettiä, sisältyykö tutkimukseen mahdollisesti haavoittuvia tutkittavia. Tutkimuksissa voi ilmetä virheitä ja siksi tulosten luotettavuutta tulee aina kriittisesti arvioida (Ruohonen 2015, 30). Eettisesti ajatellen on hyvä pysähtyä pohtimaan myös seuraavanlaisia kysymyksiä:

1. Onko kohderyhmän mielipiteet yleistettävissä?
2. Millä tavoin valitaan haastattelun tapa, paikka ja ajankohta?
3. Keneltä kaikilta tulisi saada suostumus tutkimukseen?

4. Miten aineistoa kerätään?
5. Ovatko haastateltavat pysyneet raportoinnissa anonyymina? (Luomanen & Nikander 2017, 290-291.)

Näiden kysymysten lisäksi Jouni Tuomi ja Anneli Sarajärvi (2009, 126) avaavat hyvän tutkimustyön eettisyyttä viidellä eri kysymyksellä:

1. Millainen tutkimus on hyvä tutkimus?
2. Onko tieto varmasti hyväksyttävää kaikilla osa-alueilla?
3. Mikä on tutkimuskohde ja miten se aihe valitaan?
4. Millaisia tuloksia tutkimuksessa tavoitellaan ja voivatko ne olla vahingollisia?
5. Millaisilla keinoilla tutkija hankkii tietonsa? (Tuomi & Sarajärvi 2009, 126.)

Pirjo Nikander (2017, 447) haastaa haastattelututkimuksen tekijöille kysymyksen, miten tutkija itse ymmärtää eettisyyden. Oma ajatukseni opinnäytetyön eettisyydestä on, että sen on oltava jollain tapaa merkittävä, eikä se saisi vahingoittaa ketään. Olen mielestäni omassa työssäni ottanut nämä henkilökohtaiset näkemykseni eettisistä kysymyksistä huomioon, kuin myös Tuomin ja Sarajärvin osoittamat kysymykset.

Tutkimus on hyvä, koska sen tarkoitus on kehittää vierasta kieltä tarjoavan päiväkodin henkilökunnan kielitaitoa ja täten takaamaan asiakkaille laadukkaampaa varhaiskasvatusta. Kohderyhmä on johtamani päiväkodin työntekijät, joille olen henkilötietolain mukaisesti antanut yksiselitteisesti tarvittavat tiedot tutkimuksesta ja haastattelusta. Henkilötietolaki (1999/523) on haastattelututkimuksessa sovellettava laki, jossa henkilö suostuu haastateltavaksi sen tiedon varassa, mikä hänelle on tutkimuksesta kerrottu ja jossa hän antaa suostumuksen tietojensa tarkoituksenmukaiseen käsittelyyn.

Tutkimuksen aineistonhallinta on hyvää, koska kerätyt haastattelut ovat palvelleet ensin tutkijan omia intressejä ja näistä kerätty aineisto on opinnäytetyönä arkistoitu käytettäväksi muille tutkijoille myöhemmin mahdollisesti tapahtuviin tutkimuksiin (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 413-415). Tutkimukseen on saatu kirjallinen suostumus myös omalta esimieheltäni,

Pilkkeen Pirkanmaan aluejohtaja Jenni Mäkelältä. Tutkijana hankin tietoja kirjallisuudesta ja kollegoilta.

Tieto on hyväksyttävää, koska työn tarkoitus on palvella asiakasta paremmin tulevaisuudessa ja auttaa henkilökuntaa kehittymään. Hyvän tutkimusten eettisyyteen sekä peruseriaatteisiin kuuluu osallistumisen vapaaehtoisuus, eikä tutkimukseen osallistuvilla saa koitua vahinkoa. (Luomanen ym. 2017, 289.) Jokainen vastaaja on osallistunut tutkimukseen vapaaehtoisesti.

Ihmistieteellisessä tutkimuksessa haavoittuvaiseksi voidaan määritellä esimerkiksi ihmisryhmä, jonka katsotaan olevan riippuvuussuhteessa, valta-asemaltaan alemmassa osassa oleva (Luomanen ym. 2017, 288). Tässä tapauksessa työntekijöitä voidaan katsoa haavoittuvana ihmisryhmänä, koska allekirjoittanut toimii heidän esimiehenään vastaten työntekijöiden toimenkuvan kokonaisuudesta. En ole tutkimuksessa käyttänyt esimiesasemaani hyväksi, koska näin toimiessani olisin toiminut eettisesti väärin. Epäeettistä toimintaa olisi ollut esimerkiksi velvoittaa jokaista työntekijää vastaamaan kyselyyn valvotusti esimerkiksi työajallaan tai kahvitauullaan. Vastaaminen on perustunut vapaaehtoisuuteen ja kyselylomakkeita on saanut ottaa mukaan myös kotiin täytettäväksi ja palauttaa myöhemmin vastauslaatikkoon.

Tutkimuskohde ei ollut tilaustyö, mutta vuosittain järjestettävissä asiakastyytyväisyyskyselyissä yhdeksi kehittämiskohteeksi päiväkodissa on noussut aina englannin kieli ja sen riittämättömyys asiakkaan näkökulmasta. Olin työskennellyt päiväkodissa vasta kaksi kuukautta ja huomasin itsekkin jo saman asian. Aihe tutkimukseen syntyi luontevasti. Asiakastyytyväisyyskyselyistä nousee ekonomi Kalevi Hellmanin (2003, 173-174) mielestä tärkeäksi erityisesti se, mikä on kehityksen suunta nyt, ennen ja tulevaisuudessa. Kananen (2012, 143) pitää opinnäytetöiden merkitystä vaihtelevana, joissa työ voi mahdollisesti muuttaa toimeksiantajan toimintaa, mutta usein niillä ei ole suurta tieteellistä merkitystä.

Tutkimuksen haavoittuvaisuutta voidaan pohtia myös siltä kannalta, onko tutkija määritellyt haastateltavat jo ennalta marginalisoituneeksi ryhmäksi (Luomanen ym. 2017, 293). Omassa työssäni tätä voitaisiin soveltaa siten, kuinka oma

asenteeni on ollut jo tutkimuksen alussa, miten englannin kielen näkyvyys on päiväkodissa vähäistä. Tutkimustulokset voivat siis periaatteessa olla vahingollisia, jos työntekijä kokee paineita oman työkielensä kehittämisen suhteen, koska tutkimus on voinut antaa vaikutelman parantamisen varasta.

Kyselytutkimuksessa nousi esiin potentiaalinen haavoittuvaisuusvahinko kysyessäni työntekijän englannin kielen tasoa. Tiesin, kuinka päiväkodissa on kaksi natiivityöntekijää, jotka luontevasti vastaisivat kielitaitonsa äidinkielen tasoiseksi. Periaatteessa heidän kohdalla kyselyn anonymiteetti ei ole täysin vedenpitävä, koska voisin heidän vastauslomakkeistaan päätellä, mitä kumpikin heistä on kyselyyn vastannut. (kuvio 1)

Tämä asia nousi esiin vasta opinnäytetyön loppuvaiheessa tutkimuksen eettisyyttä pohtiessani, enkä enää tässä vaiheessa vertaillut kyselylomakkeiden vastauksia keskenään edes mielenkiinnosta. Koen kuitenkin tämän olevan vain todella pieni haavoittuvaisuus, koska kyselystä saatava tieto ei ole esimerkiksi sellaista, että sitä voitaisiin käyttää kyselyyn vastannutta ihmistä vastaan. Koen työni olevan eettisesti hyväksyttävä tutkimus.

Tutkimuksen luotettavuutta eli validiteettia ja reliabiliteettiä tulee arvioida koko tutkimustyön ajan. Luotettavuutta tutkimukseen lisää esimerkiksi monipuolisten lähteiden luova hyödyntäminen sekä teoriat ja analyysit. (Jyväskylän yliopisto n.d.) Validiteetti mittaa sitä, mikä on tutkimuksen tarkoitus. Perusedellytyksenä validiteetille tutkimukselle on se, että tiedonkeruu on tarkasti etukäteen suunniteltu ja vastausprosentti siihen on korkea. Reliaabeli tutkimus on tarkka ja toistettava tutkimus, jossa tutkimuksen kohde on tarpeeksi suuri ja edustava mahdollisimman samankaltaisista vastaajista. (Heikkilä 2014.)

Kyselyn luotettavuuteen on Sirkka Hirsjärvin, Pirkko Remeksen ja Paula Sajavaaran (2015, 195) mukaan syytä suhtautua kriittisesti, koska kyselytutkimuksissa vastaajat voivat olla myös huolimattomia tai epärehellisiä. Kysymyksiä voidaan tulkita ja ymmärtää väärin ja kyselyn aihe voi olla vastaajalle tuntematon. Hyvä esimerkki väärinymmärretystä kysymyksestä oli kysymys työkielen vaihtamisen syystä, koska tässä suurin osa oli vastannut työskentelevänsä muualla, kuin englanninkielisessä ryhmässä. (kuvio 3)

Opinnäytetyön validiteettina voidaan pitää sen ulkoista validiteettia, mikä liittyy saatujen tulosten yleistettävyyteen (Kananen 2012, 121). Vieraskielisten Pilke päiväkotijohtajien kanssa käydyissä keskusteluissa törmäsimme samankaltaisiin ajatuksiin heidän johtamissa yksiköissään, joten vaikka tutkimus on tehty vain oman päiväkotini henkilöstölle, voisi muiden johtajien kerronnan perusteella yleistää tulosten olevan samankaltaisia muissakin vieraskielisissä päiväkodeissa. Opinnäytetyön tutkimuksen toistettavuutta ei voida muotoilla reliabiliteettiongelmaksi, koska teknisen onnistuneisuuden kriteerit eivät kerro tutkimuksen tieteellisestä arvosta. Tuloksin osuutta ei rinnasteta tilastolliseksi malliksi, mutta se voi tarjota suuntaviivoja aiheen myöhempään tarkasteluun sekä jatkotutkimuksiin. (Mäkelä 1990, 47.) Kanasen (2012, 127) mukaan yksinkertaisin tapa osoittaa opinnäytetyön luotettavuutta on jakaumien esittäminen ja sanallisen vertailun kirjoittaminen. Tutkimus on reliabiliteetti, jos tulokset ovat pysyviä ja toistettavissa tulokset ovat samanlaisia (Kananen 2012, 119).

Rohkenen silti väittää tämän kyselyn tulosten olevan kokonaisuudessaan luotettavia, koska työni tarkoitus ei jäänyt varmastikaan työntekijöille epäselväksi ja vastaukset olisivat samalla kokoonpanolla todennäköisesti samanlaiset nyt vuotta myöhemmin. Jokainen kyselyyn vastannut työskentelee vieraskielisessä päiväkodissa. Olin mukana heidän kanssaan jo ennen kuin aloitin ylemmän korkeakoulun opinnot. Puhuin avoimesti työn ideoimisesta heidänkin kanssaan jo ennen kuin aihetta työlle oli edes alustavasti päätetty. Olen myös käyttänyt tutkimuksessa teemaan sopivia lähdetietoja ja koen aineiston olevan myös siirrettävissä jatkotutkimuksiin.

Pirjo Nikander (2017, 446) kysyy tutkimusten tekijöiltä teoksessaan, onko tutkija arvioinut realistisesti, miten laaja aineisto vaikuttaa työmäärään ja kuinka tutkimuksen valmistaminen aikataulutetaan. Työn laajuus yllätti minut täysin, kuin myös se, miten paljon suunnitelmat matkan varrella muuttuivat. Alkuperäinen suunnitelmani oli luoda Pilkkeelle oma perehdytyskansio vieraskielisen varhaiskasvatuksen järjestämiseksi, koska sellaista ei vielä ole. Muut painotukset ovat sellaisen saaneet, mutta kielipainotus on yhä työn alla.

Huomasin pian opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa työn olevan ihan liian laaja, koska kielipainotteisia päiväkotia on paljon eri lapsimäärillä, eikä esimerkiksi kaksikielisessä päiväkodissa voida hyödyntää samoja keinoja, kuin kielirikasteisessa tai täysin vieraskielisessä päiväkodissa. Tämän jälkeen suunnitelmani oli tehdä yhteistyötä Pirkanmaan Pilkkeen kielipainotteisten päiväkotien kanssa, joita on kolme, mutta yhteinen kehittämissuunnitelma ei näihinkään sopinut. Työ supistui lopulta oman päiväkotini kehittämiseen.

Varhaiskasvatussuunnitelmakin puhuu monialaisen yhteistyön puolesta, koska arvokeskusteluiden syvälliset pohdinnat luovat yhteistoiminnalle perustan (Ahonen 2017, 121). Kasvatustieteen tohtori Liisa Ahonen (2017, 122) kehottaa jokaista varhaiskasvatusyksikköä kokoamaan suurelle kartongille ajatuskartan, mihin tulisi kirjata kaikki tärkeimmät monialaiset yhteistyötahot. Koko Pilkkeen kattavaa perehdytyskansiota kielipäiväkodeille ei ole yhden tutkijan suotavaa tehdä vaan sen elävöityminen käytäntöön voisi vaatia yhteistyön voiman.

Nikanderin (2017, 446) kysymys aikataulutamisesta herätti ajatuksen siitä, kuinka en voi suositella kenellekään ylemmän korkeakoulututkinnon ja vaativan johtajuustehtävän yhteensovittamista ilman asianmukaista aikataulutusta. Olen suorittanut opintoni pääsääntöisesti koko ajan kokonaan työn ohessa, mutta opinnäytetyötä varten otin elokuussa 2020 kahden kuukauden opintovapaan työtehtävistäni.

### **6.3 Jatkotutkimukset**

Moilanen ja Sievänen (2017) toivat artikkelissaan esille kehittämisideana yhteisten koulutusten järjestämisen kielipainotteisten päiväkotien työntekijöille. Halukkuutta koulutukseen ilmeni omassa kyselyssäni, mutta sellaisen järjestäminen valtakunnallisesti voi olla haastavaa. Toisaalta vuoden 2020 covid-19 pandemian myötä etäpalaverit ja – luennot ovat lisääntyneet ja uskon niiden jatkuvan pandemian kukistumisen jälkeen. Ehkä siis tulevaisuudessa Pilkkeenkin on mahdollista järjestää työntekijöilleen kielikoulutusta paikkakunnasta riippumatta etänä, jolloin osallistujaprosentti voi olla suurempi.

Päivi Lindberg (2011, 58-59) kertoo artikkelissaan, kuinka lasten tulisi saada osallistua oppimisympäristön muokkaamiseen, jotta he tuntisivat ympäristön omakseen. Lindberg perustelee tätä sillä, kuinka yhdessä lapsen ja kasvattajan välillä toteutettu suunnittelu vaatii toimiakseen kieltä. Kielen avulla lapsi pohtii, neuvottelee, järkeilee ja tekee päätöksiä kasvattajan kanssa. Lindberg haastaa kasvattajia miettimään asioita lapsen näkökulmasta, eli mikä lapsia motivoisi. Lapsi tuntee olonsa kotoisaksi mikäli hänen ehdotuksia ja toivomuksia kuullaan oppimisympäristön rakentamisen suhteen (Eskel & Marttila 2013, 91).

Mielestäni tämä on tärkeä huomio ja on ehdottomasti jatkotutkimuksen arvoinen asia. Koko tutkimukseni on perustunut aikuisten näkökulmaan siitä, miten päiväkodissa vieraskielinen arjen pedagogiikka tulisi näkyvämmäksi aikuislähtöisestä ajattelumallista. Opinnäytetyöni on ollut hyvin aikuislähtöinen, eikä pedagogista toimintaa suunnitellessa ole juurikaan osallistettu lapsia, kuten olisi tarkoitus (Ahonen ym. 2019, 76-77). Todellinen huomio jatkotutkimukseen on kuitenkin selvittää, miten lapset muokkaisivat päiväkotia ja millä keinoilla he haluaisivat vierasta kieltä päiväkodissa oppia. Työtä päiväkodissa tehdään kuitenkin loppujen lopuksi lapsia varten, eikä suinkaan aikuisten ehdoilla.

Päiväkodin asiakaspiirissä toiveina on esiintynyt, kuinka asiakkaat toivoisivat englannin oikeaoppista lausumista, ettei lapsi oppisi niin sanottua ”rallienglantia”. Kuten monissa kielissä, myös englannin kielessä on sanoja, joiden lausumisessa on syytä olla tarkkana. Vaikka sana kirjoitetaan tietyllä tavalla, se voi silti tarkoittaa kahta eri asiaa, joissa ratkaisevana tekijänä on, miten sana on lausuttu. Tällaisia päiväkodissa käytettäviä arkisanoja voisi olla esimerkiksi present, mikä tarkoittaa lahjaa. Lahjasta voidaan puhua esimerkiksi lapsen syntymäpäivänä. Oikeaoppinen tapa lausua present on brittienglanniksi niin, että sana sointuu sanan ”pheasant” kanssa. Jos sanan present lausuu vaikkapa niin, että sana sointuu sanan ”dissent” kanssa, sana muuttuukin substantiivista verbiksi ja tarkoittaa antamista. (Fry & Kirton 2012, 99.)

Toinen arkinen sana on dessert, mikä tarkoittaa jälkiruokaa. Mikäli sanan lausuu painottaen vain yhteen s-kirjaimen, merkitys tarkoittaa aavikkoa. Kirjoitettuna tekstinä eron huomaa, koska kyseinen sana kirjoitetaan ”desert”. Kolmas esimerkki on sana ”house”, mikä tarkoittaa taloa, kun sana lausutaan

niin, että sana sointuu sanan "louse" kanssa. Mikäli sana lausutaan niin, että sana sointuu sanan "cows" kanssa, se on jälleen verbi ja tarkoittaa suojautua. (Fry & Kirton 2012, 97-99.) Nämäkin ovat kuitenkin asioita, joita työntekijöiden täytyy itse tutkia ja opiskella. Ääntämisharjoituksia työntekijät voivat harjoitella verkossa vaikkapa sivuilla English Language Listening Lab Online, BBC Diaries tai Abitreenit (Jyväskylän aikuislukio n.d.).

Asiakkaille kielen selkeys ja perusteellisuus on tärkeää (Karlsson-Fält ym. 2007, 339). Tämän johdosta suomalaiset usein häpeävät omaa aksenttiaan, minkä takia kielitaito voidaan tulkita huonoksi, vaikkei se sitä olisikaan (Matilainen 2012, 85). Otin asian esiin siksi, koska tällainenkin pieni viilaus työntekijän omassa puheessa ja aksentissa voi auttaa luomaan asiakkaiden luottamusta päiväkodin vieraskielisyyden oikeaoppisuuteen arjen pedagogiikassa. Tämä voisi olla hyvin tutkimusaiheena englanninkielisessä päiväkodissa, jossa työntekijät käyttävät kieltä aktiivisesti.

Yleisesti ottaen kirjallisuutta erityisesti kaksikielisistä päiväkodeista on todella vähän, mikä oli tämänkin opinnäytetyön haasteena, koska teorialietoa ei löytynyt kovin helposti. Kielirikasteisesta varhaiskasvatuksesta on paljon helpompaa löytää aiempia tutkimuksia, mutta kokonaisuudessaan vieraskielinen varhaiskasvatus on loppujen lopuksi suhteellisen tuore vaikka Suomen ensimmäinen vieraskielinen päiväkotikin onkin 1960-luvulta.

Mahdollisesti vastaavanlaisen tutkimuksen voisi toistaa Pilke päiväkotin Peppi & Bobbyssa muutaman vuoden kuluttua. Tutkimuksessa voisi ottaa selville, onko muutosta kielen näkyvyydestä arjen pedagogiikassa tapahtunut vuoden 2020 tutkimuksen jälkeen. Tutkimus olisi arvokas eritoten, jos henkilöstössä olisi tuolloin samaa väkeä, kuin tälläkin hetkellä. Tämä mittaisi myös tutkimuksen stabiiliteettia, kun tutkimus toteutettaisiin uudelleen samanlaisissa olosuhteissa samalla henkilökunnalla (Kananen 2012, 120). Tällä tavoin kehityksestä voisi oikeasti jatkossa olla enemmän hyötyä niin ikään päiväkodille, kuin koko Pilkkeelle.

## 6.4 Loppusanat

Haluan kiittää **työntekijöitäni** ahkeruudestanne ja sitkeistä hermoistanne. Arvostan teitä kaikkia vaikken aina sitä välttämättä osaa näyttääkään. You rock!

Kiitän esimiestäni, **aluejohtaja Jenni Mäkelää**, tutkimusluvan ja syksyn 2020 opintovapaan myöntämisestä. Kiitän yhteistyöstä Pilkkeen **varhaiskasvatuspäällikkö Mirka Laaksosta** sekä **kielipainotustiimin jäseniä** ja toivon tutkimustyöni olevan Pilke päiväkodeille hyödyksi jatkossakin.

Kiitoksia kollegoille, **päiväkodinjohtajat Kirsi Kurkinen, Alina Laurila ja Tanja Kuusisto**, kun olette olleet tukenani aina, kun olen teitä tarvinnut. Niitä hetkiä on ollut paljon. Lähetän kiitoksia myös **Pilke hallinnossa** istuville **Mervi Jaakkolalle, Leena Piiparille ja Sari Mäki-Hakolalle**. Teiltä olen aina saanut asiantuntevan vastauksen kaikkeen, mitä työssäni olen tarvinnut.

Pilke on mahdollistanut myös vanhojen ystävien uudelleenkohtaamisen, kun johtajien vuosipäivällä kohtasin opiskelutoverini, **päiväkodinjohtaja Mira Salorannan** Pohjois-Suomesta. Kiitoksia myös Miralle niin ikään työtoveruudesta, mutta ennen kaikkea ystävydestä. Erytysmaininta **Sanna Paukuselle**, olet huippu!

Kiitoksia myös **parhaille ystävilleni, Juholle, Jesselle ja Artulle**, että olette jaksaneet minua vaikka vaativan kokopäivätyön ja vaativan kokopäiväopiskelun myötä en aina ole ollut se positiivisin kaveri. **Isä ja Milka**, pidetään lippu jatkossakin korkealla!

Kiitoksia **opinnäytetyön ohjaaja Anssi-Pekka Uddille** kärsivällisyydestä kanssani, tuesta ja hyvistä neuvoista. Kiitos myös **äiti**, kun kesällä 2020 kannustit minua jatkamaan opintojani loppuun vaikka olin jo valmis heittämään pyyhkeen kehään. En lähetä kiitoksia, vaan senkin edestä paljon voimia ja rakkautta **mummolle**. Tiedät kyllä, miksi.

Opintojen matka on ollut mielenkiintoinen. Kun aloitin opinnäytetyön suunnittelemisen syksyllä 2018, olin juuri aloittanut työskentelemään Pilkkeellä

päiväkoti Peppi & Bobbyn uutena lastentarhanopettajana. Kun opinnäytetyön visio tarkentui, minut ylennettiin kyseisen päiväkodin johtajaksi. Opinnäytetyön prosessin aikana kasvoin ja kehityin ammattilaisena.

Nyt kun opinnäytetyö valmistuu ja opinnot päättyvät syksyllä 2020, on aika sanoa hyvästit. Siirryn Pilkkeeltä kokonaan muihin, uusiin työtehtäviin. Opinnäytetyö on siis kokonaisuudessaan ollut myös eräänlainen henkilökohtainen ajanjakso, mikä on mahdollistanut paljon. Paljon kiitoksia myös **Pilke päiväkodit Oy:lle**, ja etenkin **toimitusjohtaja Minna Martikaiselle**, näistä kahdesta, hienosta vuosista.

Pilke on ollut hyvä työnantaja. Toivon, että tätä opinnäytetyötä lukevat hakeutuisivat Pilkkeelle töihin. Pilke päiväkoteja löytyy niin ikään Lapista Uudellemaalle asti, tulevaisuudessa varmasti vieläkin enemmän. Nyt teillä on hyvät eväät etenkin vieraskielisen Pilke päiväkodin kielipedagogiikan kehittämiseksi.

Lopuksi voisin lausua lainauksen kahdelta kieliohpettajalta, jotka uskovat opettajan osaamisen ja itsevarmuuden välittyvän lapsille opin muodossa. Tämä on lainaus, jota mekin voimme vieraskielisessä varhaiskasvatuksessa hyödyntää ja samalla lainaus, mikä voi motivoida työntekijöitä kehittämään omaa kielitaitoansa eteenpäin:

*”To all teachers working with English learners. May they remember our favorite teacher’s mantra, “If I teach them, they will learn”.” – Adrienne L. Herrell & Michael Jordan, 2008.*

## LÄHTEET

Ahonen, Liisa & Roos, Piia 2019. Iloa ja oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Piia Roos & Liisa Ahonen. Waasa Graphics Oy. Vaasa.

Ahonen, Liisa 2017. Vasun käyttöopas. PS-kustannus. Bookwell Digital Oy. Jyväskylä.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Neljäs, uudistettu painos. InPrint. Riika.

Arnberg, Lenore 1987. Raising Children Bilingually: The Pre-school Years. Multilingual Matters Ltd. Bank House. Clevedon. England.

Bergroth, Mari 2015. Kotimaisten kielten kielikyöpy. Vaasan yliopiston julkaisuja, selvityksiä ja raportteja 202. Vaasan yliopisto. Vaasa.

Cerda Varela, Paula 2020. Transgender Children: An educative and supportive brochure for their parents and educators. Social Services. Bachelor's thesis. Laurea University of Applied Sciences.

Chu, Yu-wei 2014. Teachers' Beliefs in Teaching English for Kids at a Kindergarten: A Case Study of Students from the Department of Applied English. Luettu 9.9.2020.

<<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/40557>>

DIALANG 2020. Lancaster University. Luettu 2.9.2020

<<https://dialangweb.lancaster.ac.uk/getals>>

Djahimo, Santri & Indahri, Yulia 2018. Bilingual instruction in early childhood education, can it better develop children? Luettu 9.9.2020.

<<https://search.proquest.com/docview/2038292876/abstract/D28C849A89794461PQ/1?accountid=14242>>

Duodecim 2019. Levoton lapsi. Lääkärikirja. Luettu 16.9.2020

<[https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00442](https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00442)>

Duolingo 2020. Learn a language free. Forever. Luettu 25.8.2020

<<https://www.duolingo.com>>

Eskel, Paulina & Marttila, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, Päivi & Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo (toim.) 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. PS-Kustannus. Juva.

Finlex 2018. Varhaiskasvatuslaki. 540/2018. Luettu 13.8.2020.  
<<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Lidp447420864>>

Fonsén, Elina 2017. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen laadun taustalla – talon tavoista tavoitteelliseksi pedagogiikaksi. Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto 2017. Nyt on pedagogiikan aika. Lastentarhanopettajaliitto. 1. painos. Helsinki.

Friese, Susanne 2019. Qualitative data analysis with ATLAS.ti. SAGE Publications Ltd. London. England.

Fry, Katherine & Kirton, Rowena 2012. Grammar for grown-ups. A straightforward guide to good English. The Random House Group Limited Reg. Square Peg. London. England.

Graceffa, Joey 2015. In real life. My journey to a pixelated world. An Imprint of Simon & Schuster, Inc. New York. USA.

Halme, Katjamaria 2010. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Unigrafia Oy – Yliopistopaino. Helsinki.

Heikka, Johanna & Kettukangas, Titta & Fonsén Elina & Vlasov, Janniina 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa Kangas, Jonna & Vlasov, Janniina & Fonsén, Elina & Heikka, Johanna (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere.

Heikka, Tiina 2010. Conceptualisation et expression des événements en langue seconde. Etude sur l'acquisition de la langue seconde chez les élèves de deux écoles d'immersion françaises. Pro gradu. Tampereen yliopisto. Tampere.

Heikkilä, Tarja 2008. Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Edita. Helsinki.

Heikkilä, Tarja 2014. Kvantitatiivinen tutkimus. Luettu 27.8.2020  
<<http://www.tilastollinentutkimus.fi/1.TUTKIMUSTUKI/KvantitatiivinenTutkimus.pdf>>

Heinikoski, Jonna & Roininen, Katja 2009. Lisää kuperkeikkoja varhaiskasvatukseen. Vaihtoehtoinen tapa toteuttaa varhaiskasvatusta. Sosiaalialan koulutusohjelman opinnäytetyö. Lapsi- ja nuorisotyö. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Kemi.

Helenius, Aili & Korhonen, Riitta 2011. Leikistä kieleen. Teoksessa Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Unigrafia Oy – Yliopistopaino. Helsinki.

Helin, Elisa & Kola-Torvinen, Pia & Tarkka, Kirsi 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Kangas, Jonna & Vlasov, Janniina & Fonsén, Elina & Heikka, Johanna (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere.

Hellman, Kalevi 2003. Asiakastavoitteet ja –strategiat – Asiakastuloslaskelma, -tase, -virta ja –portfoliot. WS Bookwell Oy. Juva.

Helsingin kaupunki 2020. Kielipainotteiset päiväkodit. Luettu 10.8.2020 <<https://www.hel.fi/helsinki/fi/kasvatus-ja-koulutus/paivahoito/yksityinen-paivahoito/kielipainotteiset-paivakodit>>

Herrala, Selina & Nikkilä, Jenni 2018. "No siinä on se kivointa että mä tahdon oppia uutta kieltä sitten mä aion isona harjoitella uusia kieliä." Selvitys englantipainotteisen päiväkodin menetelmistä kielen opetuksessa sekä työntekijöiden ja lasten mielipiteitä niistä. Sosiaalialan koulutus. Opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu. Visamäki.

Herrell, Adrienne & Jordan, Michael 2008. 50 Strategies for Teaching English Language Learners. Third edition. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. Carlisle Publishing Services. Banta Book Group. Ohio. USA.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2015. Tutki ja kirjoita. 20. painos. Tammi. Helsinki.

Huhta, Ari 2007. Itsearviointi osana kielitestiä – Tutkimus käyttäjien suhtautumisesta tietokoneen antamaan palautteeseen kielitaidon itsearvioinnista. Teoksessa Salo, Olli-Pekka & Nikula, Tarja & Kalaja, Paula (toim.) 2007. Kieli oppimisessa – Language in learning. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Hännikäinen, Maritta 2016. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmässä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Karila, Kirsti & Lipponen, Lasse (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Vastapaino. Juvenes Print. Tampere.

Hänninen, Elina 2020. Teemakohtainen pedagogiikka päiväkotiki Touhula Saukonmäessä. Sosionomi AMK. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampere.

Härkin, Meri-Tuuli 2019. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Sosionomi AMK. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Inarin kunta 2020. Inarin päiväkotiki. Luettu 10.8.2020.  
<<https://www.inari.fi/fi/yhteystiedot/inarin-paivakoti.html>>

Jaatinen, Riitta 2003. Vieras kieli oman tarinan kieleksi. Autobiografinen refleksiivinen lähestymistapa vieraan kielen oppimisessa ja opettamisessa. Akateminen väitöskirja. Tampere University Press. Tampere.

JHL n.d. Varhaiskasvatussuunnitelma vasu. Luettu 9.9.2020.  
<<https://www.jhl.fi/tyoelama/ammattialat/kasvatus-ja-ohjausala/varhaiskasvatussuunnitelma-vasu/>>

Joensuun steinerkoulu n.d. Lapsi, luonto ja luovuus. Luettu 9.9.2020.  
<<http://jnssteiner.fi/pedagogiikka/>>

Jussila, Anna & Rauhamäki, Anne-Mari 2020. Kohti osallisempaa ja yhteisöllisempää koulua. Pedacafé-menetelmän kehittäminen Vatialan koulussa. Sosiaali- ja terveystieteiden ylempi korkeakoulututkinto. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampere.

Jyväskylän aikuislukio n.d. Englannin kuuntelu- ja ääntämisharjoituksia. Luettu 3.9.2020. <<https://peda.net/jao/aikuislukio/kurssit/englanti/englannin-linkit2/ek>>

Jyväskylän yliopisto n.d. Tutkimuksen toteuttaminen. Luettu 27.8.2020  
<<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metodit/menetelmapolkuja/tutkimusprosessi/tutkimuksen-toteuttaminen>>

Järvenpää, Mari 2018. Kolmet portaat osallisuuteen – Kehittämishanke Vatialan päiväkodissa. Teoksessa Kangas, Jonna & Vlasov, Janniina & Fonsén, Elina & Heikka, Johanna (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere.

Kallonen, Eva 2011. Ei tehdä tästä nyt numeroo – Kielisuihkutus osana varhaista kielenoppimista. Kieliverkosto. Luettu 10.2.2019  
<<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2011/ei-tehda-tasta-nyt-numeroo-kielisuihkutus-osana-varhaista-kielenoppimista>>

Kamppuri, Eija 2018. Pedagoginen tiimi -toimintamallin hyödyntäminen osallisuuden kehittämisessä päiväkodissa. Teoksessa Kangas, Jonna & Vlasov, Janniina & Fonsén, Elina & Heikka, Johanna (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere.

Kananen, Jorma 2011. Kvantti: Kvantitatiivisen opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylä.

Kangas, Jonna & Brotherus, Annu 2017. Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa – ”Leikittäisiin ja kaikki olis onnellisia!”. Teoksessa Toom, Auli & Rautiainen, Matti & Tähtinen, Juhani (toim.) 2017. Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Karisto, Eero 2018. Varhaiskasvatuksen säädökset monimutkaistuvat, kun vanhemmat työllistyvät. Kuntalehti. Luettu 11.8.2020  
<<https://kuntalehti.fi/uutiset/opetus-ja-kulttuuri/varhaiskasvatuksen-saadokset-monimutkaiset-kun-vanhemmat-tyollistyvat/>>

Karlsson-Fält, Carola & Maijala, Minna 2007. Kielenopettaja ja kielen oppiminen – mitä opiskelijat arvostavat opettajassa? Teoksessa Salo, Olli-Pekka & Nikula, Tarja & Kalaja, Paula (toim.) 2007. Kieli oppimisessa – Language in learning. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Kettukangas, Titta & Heikka, Johanna & Pitkäniemi, Harri 2017. Lasten osallisuus perustoiminnoissa – varhaiskasvattajien arviointeja. Teoksessa Toom, Auli & Rautiainen, Matti & Tähtinen, Juhani (toim.) 2017. Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Kiviniemi, Kari 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. WS Bookwell Oy. Juva.

Koivula, Merja 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, Päivi & Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo (toim.) 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. PS-Kustannus. Juva.

Kouvola 2020. Dialang-kielitestit. Kouvolan kansalaisopisto – monen ilon, tiedon ja taidon paikka. Luettu 2.9.2020 <<https://peda.net/kouvola/kk/kielitet/dialang-kieliteti>>

Korkeamäki, Riitta-Liisa 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristössä. Teoksessa Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Unigrafia Oy – Yliopistopaino. Helsinki.

Kortesalmi, Tuuli 2020. Kielikylpytutkimus Suomessa ja Kanadassa vuosina 2015 – 2020. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Kandidaatintutkielma. Tampereen yliopisto. Tampere.

Kronqvist, Eeva-Liisa 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologian perusta. Teoksessa Eeva Hujala ja Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä.

Kupiainen, Jari 1994. Kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa Hilasvuori, Touko & Mikkola, Armi (toim) 1994. Monikulttuurinen koulu ja opetus. Painatuskeskus Oy. Helsinki.

KVTES 2018. Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja. Luettu 9.9.2020.  
<<https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>>

Laurén Christer 2008. Varhain monikieliseksi. Kielen oppimisen teoriaa ja käytäntöä. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Laurén, Christer 2000. Kielten taitajaksi – kielikylpy käytännössä. Atena Kustannus Oy. Jyväskylä.

Leinonen, Minna & Otonkorpi-Lehtoranta, Katri & Heiskanen, Tuula 2017. Kyselyhaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino. Tallina Raamatutrükikoja OÜ. Tallinna. Viro.

Liitsola, Hilikka 2017. Mitä montessori tarkoittaa? Luettu 9.9.2020.  
<<https://hyvinkasvatettu.com/2017/05/09/mita-montessori-tarκοittaa/>>

Lindberg, Päivi 2011. Kieli ja visuaalinen ympäristö. Teoksessa Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Unigrafia Oy – Yliopistopaino. Helsinki.

Luomanen, Jari & Nikander, Pirjo 2017. Haavoittuvat haastateltavat? Teoksessa Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino. Tallina Raamatutrükikoja OÜ. Tallinna. Viro.

Malinen, Heidi 2019. Anna lapselle ääni. Kieli- ja kulttuuritietoisuuden voima kasvatuksessa. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.

Matilainen, Taru 2012. Englanniksi opettamisen haasteet. Teoksessa Metsänen, Riitta & Nikander, Leena (toim.) 2012. Realistista aikuispedagogiikkaa monikulttuurisissa toimintaympäristöissä. Hämeen ammattikorkeakoulu HAMK. Hämeenlinna.

Mikkola, Petteri & Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Pedatieto. Saarijärvi.

Moilanen, Johanna & Sievänen, Johanna 2017. Esiopetusta kielirikastuttamassa. Kieliverkosto. Luettu 10.2.2019.  
<<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-huhtikuu-2017/esiopetusta-kielirikastuttamassa> >

Mutanen, Nora 2015. Freinetpedagogiikka. Luettu 9.9.2020.  
<<https://freinetyhdistys.wordpress.com/freinet/>>

Muteli, Ronja 2020. Ilta-ajan pedagogiikkaa vuorohoidossa ja iltahoidossa. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Kandidaatintutkielma. Tampereen yliopisto. Tampere.

Myllymäki, Minna 2013. Vieraan kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampere.

Mäkelä, Jenni 2012. Please may I leave the table? Englanninkielisen varhaiskasvatuksen laatu Nokialla. Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampere.

Mäkelä, Klaus 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Painokaari Oy. Helsinki.

Mäkinen, Noora 2011. Toiminnalliset menetelmät kaksikieliseksi kasvamisen tukena. Lasten ajatuksia, kokemuksia ja mielipiteitä English Daycare Sunshinessä käytettävistä työmenetelmistä. Sosiaalialan koulutusohjelma. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampere.

Neitola, Marita 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa Marjanen, Päivi & Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo (toim.) 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. PS-Kustannus. Juva.

Nevalainen, Erno 2013. ”Tyytyväisiä kokonaisuuteen, tyytymättömiä yksityiskohtiin.” Kyselytutkimus Kemin kaupungin varhaiskasvatuksen laadusta huoltajille. Sosiaalialan koulutusohjelman opinnäytetyö. Lapsi- ja nuorisotyö. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Kemi.

Niemi, Jatta 2009. Röntgenhoitajien kokemuksia röntgenhoitajaopiskelijoiden ohjauksesta ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa. Opinnäytetyö. Radiografian ja sädehoidon koulutusohjelma. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu.

Niilo Mäki Instituutti 2020. Nallematikka – Varhaisten matemaattisten oppimisvalmiuksien kehittämisohjelma. Koulutus ja julkaisut. Luettu 3.9.2020. <<https://koju.nmi.fi/tuote/nallematikka-varhaisten-matemaattisten-oppimisvalmiuksien-kehittamisohjelma/>>

Nikander, Pirjo 2017. Tarkistuslista haastattelututkimuksen tekijöille. Teoksessa Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino. Tallina Raamatutrükikoja OÜ. Tallinna. Viro.

Nikula, Tarja 2008. Opetuskieli vaihtuu englanniksi, vaihtuuko opetustyyli? Teoksessa Garant, Mikael & Helin, Irmeli & Yli-Jokipii, Hilikka (toim.) 2008. Kieli ja globalisaatio – Language and globalization. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Ojala, Mikko 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. 4. uudistettu painos. Kirjayhtymä Oy. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Opetushallitus n.d. Mitä on varhaiskasvatus? Luettu 17.9.2020 <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>>

Opetushallitus n.d. Pedagoginen dokumentointi. Luettu 9.9.2020 <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-dokumentointi>>

Opintopolku 2020. 1. Maisterihaku, Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, Opetus- ja kasvatustieteen maisteriohjelma, kasvatustieteen maisteri (2v). Luettu 9.9.2020. <<https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.29627751646>>

Papunet – Selkeää ja saavutettavaa viestintää n.d. Papunetin Kuvatyoäkalu. Luettu 12.8.2020 <<https://kuvatyoäkalu.papunet.net/#!/muokkaa/1485612>>

Payne, Malcolm 2020. How to use social work theory in practice. An Essential Guide. Policy Press. England.

Peltoperä, Kaisu & Hintikka, Timo n.d. Pedagogiikan kehittämistä vuorohoidon arjessa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Luettu 13.8.2020.  
<<https://www.jamk.fi/globalassets/tutkimus-ja-kehitys--research-and-development/tki-projektien-lohkot-ja-tiedostot/ohoi/materiaaleja-ja-julkaisuja/pedagogiikka-vuorohoidossa.pdf>>

Pietilä, Irja 2010. Intercultural adaption as a shared learning process in the life-course. Teoksessa Korhonen, Vesa (ed.) 2010. Cross-cultural Life long Learning. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Tampere.

Pihlaja, Päivi 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoidossa. Suomen Kuntaliitto. 1. painos. Helsinki.

Pilke päiväkodit Oy 2020. Luettu 10.8.2020 <<https://www.pilkepaivakodit.fi/>>

Pynnönen, Johanna 2013. Finnish preschool children's experiences of an English language shower. Master's thesis. University of Jyväskylä. Jyväskylä.

Rahko-Ravatti, Rauna 2017. Saamelaisopetus osana suomalaista koulujärjestelmää. Teoksessa Toom, Auli & Rautiainen, Matti & Tähtinen, Juhani (toim.) 2017. Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Raittila, Raija 2016. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä.

Ranta, Juha & Kuula-Luumi, Arja 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino. Tallina Raamatutrükikoja OÜ. Tallinna. Viro.

Rintakorpi, Kati 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia. Väitöskirja. Yliopistopaino Unigrafia. Helsingin yliopisto. Helsinki.

Ruohonen, Petra 2015. Vanhempien kokemuksia lastensuojelusta ja ideoita sen kehittämiseksi. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu. Lahdensivu.

Ruokonen, Inkeri 2010. Musiikin monet kielet. Teoksessa Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Unigrafia Oy – Yliopistopaino. Helsinki.

Saarenkunnas, Maarit 2006. Language learning through networked computer games – the case of an efficient novice. Teoksessa Pietilä, Päivi & Lintunen, Pekka & Järvinen, Heini-Marja (toim.) 2006. Kielenoppija tänään – Language learners of today. Jyväskylän yliopistopainos. Jyväskylä.

Sainio, Taina & Pajulahti, Riikka & Sajaniemi, Nina 2020. Näin tuet lapsen itsesäätelyä – Hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. PS-Kustannus. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu.

Salminen, Jenni & Poikonen, Pirjo-Liisa 2017. Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa Koivula, Merja & Siippainen, Anna & Eerola-Pennanen, Paula (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus – Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Vastapaino Oy. Tampere.

SOOL n.d. Varhaiskasvatuksen opettaja. Luettu 9.9.2020.  
<<https://www.sool.fi/opettajaksi/varhaiskasvatuksen-opettaja/>>

Talentia 2018. Varhaiskasvatuslain kelpoisuuksia ja henkilöstörakennetta koskevat säännökset sosionomien osalta. Luettu 9.9.2020.  
<<https://www.talentia.fi/talentia/talentian-tavoitteet/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuslain-kelpoisuuksia-ja-henkilostorakennetta-koskevat-saannokset-sosionomien-osalta/>>

Tampereen kaupunki 2020. Päiväkodit. Luettu 10.8.2020  
<<https://www.tampere.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/varhaiskasvatus/paivakodit.html#kaksikielisetpaivakoditjaryhmat>>

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Turja, Leena & Vuorisalo, Mari 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, Merja & Siippainen, Anna & Eerola-Pennanen, Paula (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus – Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Vastapaino Oy. Tampere.

Vallenius, Heini 2018. ”Hei sä voit kuljettaa ja mä painan tästä”. Lasten yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely Tunne-etsivät pelin aikana. Erityispedagogiikan pro gradu –tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Grano Oy. PunaMusta Oy. Helsinki.

Vilén, Irina 2013. Osallisen Suomessa. Kieli- ja kulttuuritietoista oppimisympäristöä vahvistamassa päiväkodissa. Sosionomi YAMK. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Vilpas, Petri n.d. 1. Kvantitatiivinen tutkimus. Metropolia. Luettu 11.8.2020.  
<<https://users.metropolia.fi/~pervil/kvantsu/Moniste.pdf>>

YLE 2020. Pikku Kakkosen kommunikaatiokortit. Luettu 12.8.2020.  
<<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2017/05/31/pikku-kakkosen-kommunikaatiokortit>>

## LIITTEET

### Liite 1. Kysely

Tämä kysely on osa Erno Nevalaisen opinnäytetyötä, minkä tarkoitus on kehittää englanninkielisen pedagogiikan näkyvyyttä Pilke päiväkoti Peppi & Bobbyssa. Kysely toteutetaan Pilke päiväkoti Peppi & Bobbyn henkilökunnalle. Kyselyyn vastataan anonyymisti. Tulokset käsitellään yhdessä henkilökunnan kanssa luottamuksellisesti, joista Erno Nevalainen kirjaa analyysin opinnäytetyötä varten. Opinnäytetyö on valmistuessaan jokaisen työntekijän ja asiakkaan luettavissa.

1. Miten arvioisit oman englannin kielen taitosi?
  - a) Äidinkieli
  - b) Kiitettävä
  - c) Hyvä
  - d) Tyydyttävä
  - e) Heikko
  
2. Onko päiväkodin englannin kielen taso mielestäsi hyvä?
  - a) Erinomainen
  - b) Riittävä
  - c) Kohtalainen
  - d) Välttävä
  
3. Vaihdatko itse työkielen suomen kieleen työssäsi?
  - a) Toistuvasti
  - b) Joskus
  - c) Harvoin
  - d) En työskentele englanninkielisessä ryhmässä
  
4. Mitkä syyt vaikuttavat siihen, että vaihdat työkielen suomen kielelle? (Voit valita useamman vaihtoehdon)
  - a) En luota tarpeeksi itseeni ja/tai kielitaitooni
  - b) En osaa yksittäisiä sanoja tai pitkiä lauseita tarpeeksi

- c) En ymmärrä, mitä minulle puhutaan
- d) En osaa lukea/kirjoittaa englantia
- e) En kehtaa, uskalla tai halua käyttää englantia
- f) En tiennyt/ymmärtänyt työpaikkaa hakiessani, miten paljon englantia pitäisi käyttää
- g) Palkkaus ei ole riittävä englannin kielen ylläpitämiseen
- h) Vaihdan vain, jos minulle puhutaan suomeksi tai jos en tule ymmärretyksi englanniksi
- i) Jokin muu syy, mikä?

---

---

---

5. Millaisia työvälineitä koet työssäsi tarvitsevan, jotta englannin kieli tulisi näkyvämmäksi arjen pedagogiikassa? (Voit valita useamman vaihtoehdon)

- a) Koulutusta ja perehdytystä työnantajalta
- b) Kannustusta kielen käyttämiseen
- c) Joka ryhmään kielitaitoinen vastuhenkilö
- d) Enemmän talon yhteisiä toimintatuokioita englannin kielellä
- e) Esineiden ja lelujen nimeämistä kuvin ja tekstein
- f) Englanninkielistä kirjallisuutta ja videoita
- g) Kielitestit
- h) Jotain muuta, mitä?

---

---

---

6. Miten itse kehittäisit englannin kielen näkyvyyttä päiväkodin arjessa?

---

---

---

---

---

KIITOS VASTAUKSESTASI! 😊