



Siiri Ohvo ja Sela Stenfors

Monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia monikielisyyden tukemisesta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK), SXH21S1

Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

14.10.2024

Tiivistelmä

Tekijä(t):	Siiri Ohvo ja Sela Stenfors
Otsikko:	Monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa
Sivumäärä:	29 sivua + 1 liitettä
Aika:	14.10.2024
Tutkinto:	Sosionomi (AMK)
Tutkinto-ohjelma:	Tutkinto-ohjelman nimi
Ohjaaja(t):	Lehtori Katariina Groop Lehtori Markus Neuvonen

Kasvavan maahanmuuton ja monikielisyyden yleistymisen myötä kasvaa myös monikielisten lasten määrä päiväkodeissa. Monikielisten lasten osallisuus on todettu vähäisemmäksi kuin ikätoveriensä, osittain kielimuurin takia. Osallisuuden kokemukset luovat tasavertaiset mahdollisuudet menestyä tulevalla koulu-uralla. Kun joka kymmenes suomalainen on monikielinen, on monikielisyyden tukeminen erittäin ajankohtainen aihe.

Tässä opinnäytetyössä tutkittiin varhaiskasvattajien näkemyksiä monikielisten lasten osallisuuden ja kielenoppimisen tukemisesta. Opinnäytetyössä keskityttiin toimivien tukimenetelmien kartoittamiseen. Opinnäytetyö toteutettiin kyselytutkimuksena, ja työelämäkumppanina toimi yksityinen helsinkiläinen päiväkotitoiminta. Opinnäytetyössä seurattiin laadullisen tutkimuksen periaatteita. Aineistona käytettiin haastatteluja ja niissä esiintyneitä varhaiskasvatuksen työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia monikielisten lasten tukemisesta.

Kyselylomakkeen tulokset tukivat teoriaosuudessa esittelemäämme tietoa, kuten vertaisoppimisen merkitystä, joka koettiin kielen oppimisessa positiivisena vaikutteena. Kyselyssä tuli esille myös osallisuutta ja kielenoppimista vaikeuttavia seikkoja. Erityisesti siinä korostuivat kommunikaation vaikeudet kielimuurin vuoksi, mikä vaikutti lasten osallistumiseen ja hyvinvointiin. Resurssipulan ja ajanpuutteen todettiin hankaloittavan tukimenetelmien suunnittelua ja toteutusta. Haasteena nähtiin myös henkilökunnan koulutuksen puute tukimenetelmien käytössä.

Monikielisten lasten tukemiseen tarvitaan enemmän resursseja ja koulutusta. Henkilökunnan täydennyskouluttaminen tukimenetelmien käyttöön voisi parantaa lasten osallisuutta ja oppimistuloksia. Jatkossa olisi hyödyllistä tutkia tukimenetelmien käyttöä erilaisissa varhaiskasvatusympäristöissä ja kehittää koulutusta varhaiskasvatuksen ammattilaisille monikielisten lasten tukemisessa. Tukimenetelmät voisi koota kansioon tai työkalupakkiin, joka olisi helposti saatavilla. Opinnäytetyön tulokset korostavat monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukemisen tärkeyttä varhaiskasvatuksessa.

Avainsanat: Monikielisuus, Osallisuus, Varhaiskasvatus

Tämän opinnäytetyön alkuperä on tarkastettu Turnitin Originality Check -ohjelmalla.

Abstract

Authors: Siiri Ohvo & Sela Stenfors
Title: Supporting the participation and language learning of multilingual children in early childhood education.
Number of Pages: 29 pages + 1 appendices
Date: 14 October 2024

Degree: Bachelor of Social Services
Degree Programme: Social Services
Instructor(s): Katariina Groop, Senior Lecturer
Markus Neuvonen, Senior Lecturer

The purpose of this study was to explore early childhood educators' views on supporting the participation and language learning of multilingual children attending daycare. With the increasing prevalence of immigration and multilingualism, there has been a corresponding rise in the number of multilingual children in daycare. These children have been observed to experience lower levels of participation in comparison to their peers, partially due to language barriers. Experiences of participation and being included are crucial for providing equitable opportunities for success in future schooling, making the support of multilingualism a timely and important topic.

As for methods, this study was carried out as a qualitative research project, with data collected through questionnaires sent to early childhood education professionals working in a private daycare in Helsinki. The questionnaire aimed to identify effective support methods for multilingual children, and the responses were analyzed to gain insight into the challenges and best practices in promoting participation and language acquisition.

The results of the questionnaire supported the information presented in the theory section of our project, such as the importance of peer learning, which the respondents viewed as a positive factor in learning development. However, the study also identified several obstacles to participation and language learning, particularly communication difficulties due to language barriers, which affected children's participation and well-being. The lack of resources and time were cited as significant challenges in planning and implementing support methods, along with insufficient staff training on using these methods effectively.

We conclude that there is a need for increased resources and training to support multilingual children. Further developing staff training on support methods could improve children's participation and learning outcomes. Future research could focus on the application of support methods in various early childhood education environments and on developing training programs for educators in supporting multilingual children. Compiling these methods into an easily accessible toolkit could further aid in this effort. The findings emphasize the importance of supporting the participation and language learning of multilingual children in early childhood education.

Keywords: Multilingualism, Participation, Early childhood education
The originality of this thesis has been checked using Turnitin Originality Check service.

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Työelämäkumppanina englanninkielinen päiväkot	2
3	Varhaiskasvatus	3
4	Osallisuus ja monikielisyys	4
4.1	Osallisuus	4
4.2	Monikielisyys	5
4.2.1	Monikielisyyden määrittelyä	5
4.2.2	Monikielisyyden yleistyminen	6
4.2.3	Monikielisyyden hyödyt ja haasteet	7
4.3	Monikielisyys, osallisuus ja varhaiskasvatus	9
4.3.1	Monikielisyyden vaikutus osallisuuteen	9
4.3.2	Osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa	10
4.3.3	Monikielisyyden huomioiminen varhaiskasvatuksessa	11
5	Lapsen kielenoppimisen tukeminen	13
5.1	Tukimenetelmät	14
5.2	Vertaisoppiminen	15
6	Tutkimuskysymys ja opinnäytetyön toteutus	16
6.1	Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruumenetelmä	17
6.2	Aineiston analyysi	18
6.3	Riskit ja luotettavuus	19
6.4	Eettisyys	21
7	Opinnäytetyön tulokset	22
7.1	Tukimenetelmät	22
7.2	Monikielisyyden haasteet päiväkotiympäristössä	24
7.3	Resurssien puutteellisuus	25
7.4	Vertaistuen vaikutus kielen oppimiseen	26
8	Johtopäätökset	26
9	Pohdinta	28
	Lähteet	31

Liitteet

Liite 1. Haastattelulomake

1 Johdanto

Monikielisyys on nousemassa yhä keskeisempään rooliin Suomalaisessa yhteiskunnassa. Vuonna 2023 vieraskielisten ihmisten määrä Suomessa kasvoi yli 62 000 henkilöllä, joka oli suurin nähty kasvu kautta aikojen. Nykyään joka kymmenes suomalainen on vieraskielinen. (Tilastokeskus 2024.) Vieraskielisen, eli muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvan väestön kasvu ennakoit myös eri kieli- ja kulttuuritaustaisten sekä monikielisten lasten määrän nousua varhaiskasvatuksessa. Muutokseen voi liittyä haasteita, jos varhaiskasvatuksessa ei olla perusteellisesti valmistauduttu tähän.

Arvolan (2021) väitöskirjatutkimus osoittaa huolestuttavan ilmiön. Eri kielitaustaisten lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on tutkimuksen mukaan vähäisempää kuin kantaväestön lasten. Vetäytyvä ja ei-sosiaalinen sekä ei-toivottu käytös oli eri kielitaustaisilla lapsilla yleisempää. Varhaiskasvatuksessa saatavalla tuella on tarkoitus ehkäistä eriarvoisuutta myöhemmällä koulupolulla, ja siksi eri kielitaustaisten lasten toisen kielen oppimisen tukemista varhaiskasvatuksessa olisi vahvistettava. Toisen kielen oppiminen antaa lapselle paremmat mahdollisuudet esimerkiksi mielikuvitusleikkeihin liittymiselle, joka puolestaan antaa merkittäviä osallisuuden kokemuksia. Parhaimmillaan varhaiskasvatuksessa tehty työ kantaa pitkälle muille kouluasteille ja syrjäytymisen riski pienenee. (Arvola 2021: 4, 64–66.) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022: 29) korostetaan vaikuttamisen ja toimintaan osallistumisen tärkeyttä, sillä se luo perustaa tulevaisuudelle, jossa yksilö kykenee osallistumaan tasa-arvoisesti muiden kanssa. Näiden tilastojen ja tutkimusten valossa näyttäyty tärkeänä, että monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukemista kehitetään varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyömme tarkastelee monikielisten lasten osallisuuden ja kielenoppimisen tukemista varhaiskasvatuksessa. Selvitämme englanninkielisen päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä monikielisyysmahdollisista haasteista ja monikielisten lasten tukemisesta varhaiskasvatustyössä kyselylomakkeen avulla. Tarkastelemme, minkälaisia tukikeinoja varhaiskasvatuksen henkilökunta käyttää työssään liittyen kielen oppimiseen.

Eri kieli- ja kulttuuritaustaisista lapsista varhaiskasvatuksessa ei ole Suomessa tehty paljonkaan tutkimusta. Arvolan (2021) mukaan tämä selittyy osittain sillä, että kyselytutkimuksiin vastaa harvoin maahanmuuttajataustaisia vastaajia eikä eri kieli- ja kulttuuritaustaisten vähemmistöjen rekisteritietoja usein voida hyödyntää. Ajantasaista tietoa nopeasti moninaistuneesta varhaiskasvatuksen arjesta on vielä vähän. (Arvola

2021: 6, 13–14.) Näkemyksemme mukaan monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukemista varhaiskasvatuksessa ei ole tarkasteltu tarpeeksi ja se on yksi suurimmista syistä opinnäytetyömme aiheeseen. Ajattelimme, että tiedon puuttuessa ei voi ennakoita minkälaista kehittämistoimintaa tulisi järjestää. Opinnäytetyössämme pyrimme tuomaan esille tietoa siitä, mikä on monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukemisen kannalta tärkeää ja tarkastelemme, miten näitä asioita toteutetaan tällä hetkellä varhaiskasvatuksen yksiköissä.

Opinnäytetyömme teoriaosiossa käsittelemme osallisuutta ja monikielisyyttä sekä monikielisyyden tukemista. Aiheiden yleisen käsittelyn lisäksi otamme ne erikseen tarkasteluun myös nimenomaan varhaiskasvatuksen kontekstissa. Käsittelemme teoriaosuudessa muun muassa osallisuuteen, monikielisyyteen sekä monikielisiin lapsiin liittyviä aiempia tutkimuksia ja kirjallisuutta. Pohdimme, minkälaisia tekijöitä osallisuuden toteutumiseen kuuluu, miten monikielisyys määritellään ja minkälaisia hyötyjä tai varjopuolia monikielisyyteen voi liittyä. Teoriaosuus antaa taustaa kyselylomakkeessa esiintyvillä aiheilla. Opinnäytetyömme tutkimusosuudessa hyödynnämme kvalitatiivista eli laadullista tutkimustapaa. Aiheeseen nähden laadullinen tutkimustapa on sopivin, sillä tavoitteenamme on saada laajempaa tietoa monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukemisesta varhaiskasvatuksessa.

2 Työelämäkumppanina englanninkielinen päiväkot

Työelämäkumppanimme toimii englanninkielinen päiväkot pääkaupunkiseudulta.

Kyseisellä päiväkodilla on toimipisteitä Helsingin keskustan alueella.

Työelämäkumppanimme toimipisteessä on 22 lasta, jotka ovat 3–6 vuoden ikäisiä.

Otimme päiväkotiin yhteyttä sähköpostilla, jonka kautta pidimme yhteyttä koko opinnäytetyöprosessin ajan. Viestintä tapahtui päiväkodin johtajan kanssa.

Otimme huomioon työelämäkumppanin toiveet opinnäytetyön ja aineistonkeruumenetelmien suunnittelussa. Sähköposteissa nousi esiin päiväkodin kiireinen arki, jonka seurauksena päädyimme valitsemaan aineistonkeruumenetelmäksi kyselylomakkeen (ks. liite 1), jonka päiväkodin henkilökunta pystyi täyttämään sopivaksi katsomanaan ajankohtana.

Pohdimme monikielisyyttä uudesta näkökulmasta, sillä englanninkielisessä päiväkodissa käyttökieli ei ole suomen kieli, kuten suurimmassa osassa päiväkoteja.

Valitsimme englanninkielisen päiväkodin, sillä ajattelimme todennäköisyyden sille, että henkilökunnalla olisi kokemusta monikielisistä lapsista, olevan suurempi.

3 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja sen tavoitteena on tarjota lapsille tasavertaiset mahdollisuudet ja lähtökohdat oppimiselle

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022: 9; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 3).

Siinä yhdistyy suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatus, opetus ja hoito.

Varhaiskasvatusta voidaan tarjota eri muodoissa, kuten päiväkotitoimintana, perhepäivähoitona tai avoimena kerho- ja leikkitoimintana. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.) Varhaiskasvatuksella ei korvata kotona tapahtuvaa kasvatustyötä, vaan sillä tuetaan ja täydennetään kotona tapahtuvaa kasvatusta.

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022: 9.) Kun varhaiskasvatuksen tavoitteena on tarjota tasavertaiset lähtökohdat lapsille oppimisen suhteen, on tärkeää ottaa huomioon kielitaustan tuomat mahdolliset vaikeudet toiminnan suunnittelussa.

Varhaiskasvatuksen toimintaa säätelee varhaiskasvatuslaki (540/2018),

valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (753/2018) ja

varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatussuunnitelmat muodostuvat kolmesta eri tasosta, joista ensimmäinen on opetushallituksen hyväksymä valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.) Valtakunnallisen suunnitelman perusteella tehdään paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, joissa otetaan huomioon paikalliset erityispiirteet sekä muut lasten tarpeet (Costiander & Kaplin-Sainio & Rehn & Viira). Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta luodaan vielä lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa otetaan huomioon lapsen yksilölliset tarpeet. Lapsen sekä hänen huoltajiensa mielipide tulee ottaa selville varhaiskasvatusta suunniteltaessa. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.) Yhteistyö monikielisen lapsen huoltajien kanssa on tärkeää, jotta lapsen kielitausta huomioidaan päivittäisessä toiminnassa. Näin varmistetaan, että lapsi saa tarvitsemansa tuen ja mahdollisuuden kokea osallisuutta varhaiskasvatusympäristössä.

4 Osallisuus ja monikielisyys

4.1 Osallisuus

Nivala ja Rynnänen (2019) määrittävät osallisuutta yhteisöön kuulumisena, siihen osallistumisena sekä kuulumisen tunteena. Toimintaan osallistuminen sekä kuulumisen tunne eivät yksin tee osallisuutta, jos siitä puuttuvat todelliset mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa ympäristöön ja yhteiskuntaan. Osallisuus on yksilön ja yhteisön välinen suhde, jossa toimintaa edellytetään molemmilta osapuolilta. (Nivala & Rynnänen 2019: 138–140.) Oranen (2008) on samaa mieltä siitä, että osallisuuden toteutuminen vaatii yhteisöltä ja yksilöltä vastavuoroisuutta: yhteisön tulee ottaa yksilö huomioon ja yksilön tulee osallistua aktiivisesti (Oranen 2008: 9). Yksilö kantaa siis osan vastuusta omasta osallistumisesta ja osallisuuden kokemisesta.

Nivala ja Rynnänen (2019) toteavat myös kuulluksi tulemisen kokemuksien olevan osatekijä osallisuuden kokemuksessa ja sen luovan yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteisön jäsenellä tulisi olla mahdollisuuksia vaikuttaa ja tulla kuulluksi silloin, kun tehdään päätöksiä yhteisistä asioista, jotta osallisuutta voitaisiin edistää. (Nivala & Rynnänen 2019: 138.) Oranen tukee tätä tuoden esiin yksilön mielipiteen kuulemisen ja osallisuuden toteutumisen yhteyden (Oranen 2008: 7). Talentian mukaan osallisuuden toteutuessa yksilö saa tietoa itseään koskevista asioista ja mahdollisuuden ilmaista mielipiteensä niistä. Tämän kautta hän pääsee vaikuttamaan omiin asioihinsa. (Talentia 2018.) Omiin sekä yhteisiin asioihin vaikuttaminen ja osallistuminen kasvattavat itseluottamusta ja kehittävät yhteisössä toimimiseen tarvittavia sosiaalisia taitoja (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Oranen (2008) lisää, että jos yksilö ei pääse käsittelemään tai saa tietoa itseään koskevista asioista, ei hän pääse vaikuttamaankaan. Toisaalta osallistumisesta kieltäytyminenkin on osallisuuden toteutumista ja kieltäytymisen tulisi olla myös vaihtoehto. (Oranen 2008: 10–11.) Osallistumisesta kieltäytyminen on yksilön vastuulla, mutta yhteisön tulee tehdä kieltäytymisestä mahdollinen ja näkyvä vaihtoehto.

Toimintaan osallistuminen ja vaikuttaminen luovat perustaa kestäväälle tulevaisuudelle, jossa yksilö osallistuu tasa-arvoisesti muiden kanssa. Osallisuuden toteutuminen on tärkeää lapsen kehityksen kannalta. Osallisuuden kokemuksien myötä lapselle muotoutuu käsitys yhteisöstä, oikeuksista, vastuista sekä valintojen seuraamuksista. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Oranen (2008) mukaan aikuisen rooli

lapsen osallisuuden toteutumisessa on keskeinen (Oranen 2008: 10). Koska lapsen osallisuuden toteutumisen edellytyksenä voidaan pitää suurilta osin aikuista, on tärkeää, että aikuinen tukee lapsen osallisuutta tietoisesti ja ymmärtää roolinsa lapsen tukemisessa.

4.2 Monikielisyys

4.2.1 Monikielisyyden määrittelyä

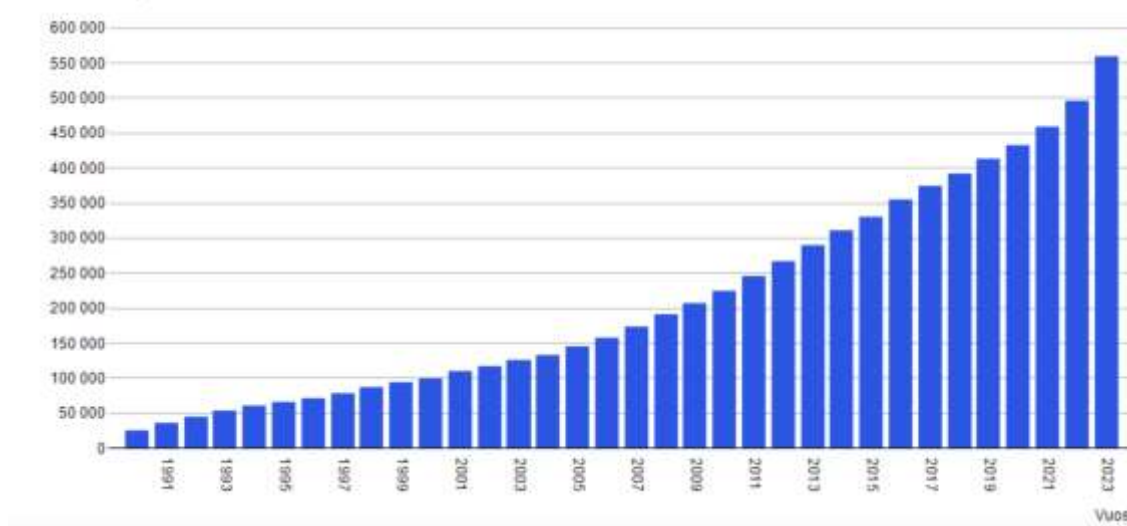
Monikielisyyttä määritellään lukuisin eri tavoin. Tieteen termipankki (2023) määrittelee monikielisyyden yksilön kykyä käyttää useita eri kieliä sosiaalisissa verkostoissaan. Euroopan komission määritelmä monikielisyydestä on lyhyt ja yksinkertainen: monikielisyys tarkoittaa yksilön kykyä käyttää säännöllisesti useampaa kuin yhtä kieltä arkipäiväisessä elämässään (Euroopan komissio 2007). Halme ja Vataja (2011) toisaalta tuovat esiin näkökulman, jossa monikielisyydellä on useita määritelmiä, riippuen mistä tieteellisestä suunnasta asiaa katsotaan. Esimerkiksi sosiologian näkökulmasta monikielisyys perustuu alkuperään, eli ihminen on monikielinen oppiessaan kielet niiden puhujilta kotonaan tai jos hän on käyttänyt montaa kieltä rinnakkain alusta asti. Sen sijaan kielitieteen mukaan ihminen on monikielinen, jos hän hallitsee kielet syntyperäisen puhujan tavoin. Sosiaalipsykologiassa kriteerinä on puolestaan kahteen kieleen tai kulttuuriin samastuminen. (Halme & Vataja 2011: 13–14.) Smolander (2020) yhtyy Halmeen ja Vatajan näkökulmaan siitä, että monikielisyys voidaan määritellä monella eri tavalla riippuen viitekehyksestä. Määrittely voi perustua esimerkiksi saavutettuun kielen taitotasoon, kielen käyttöön tai kieliäلتistumisen ajankohtaan. (Smolander 2020: 337.)

Monikielisyyden määritelmät eroavat toisistaan, riippuen näkökulmasta. Joissain määritelmässä monikielisyyteen kuuluu usean kielen aktiivinen käyttäminen, mutta joissain määritelmässä vain samastuminen enempään kuin yhteen kieleen on riittävää. Opinnäytetyössämme monikielisyyden määritelmä muistuttaa eniten Euroopan komission (2007) määritelmää, eli monikielisyydellä tarkoitamme ihmisen kykyä käyttää kahta tai useampaa kieltä hänen arkipäiväisessä elämässään. Monikieliselä lapsella opinnäytetyössämme tarkoitamme lasta, jonka henkilökohtaista arkielämää koskettaa merkittävästi enemmän kuin yksi kieli. Malinen (2019) ottaa tarkasteltavaksi monikielisyyden ja kulttuurisuuden päiväkotiympäristössä. Hän kuvailee monikielisyyttä- tai kulttuurisuutta miellettävän päiväkotiympäristössä usein niin, että

lapsen kotona arvellaan puhuttavan jotakin muuta kieltä kuin suomea tai sitä pidetään todennäköisenä, että lapsi tai hänen vanhempansa ovat muuttaneet Suomeen jostakin toisesta maasta. (Malinen 2019: 42–43.) Lapsen vanhemman tai vanhempien osaama kieli voi olla eri kuin maan tai alueen kantakieli, joka johtaa usein siihen, että lapsen olisi hyvä omaksua sekä perheessä puhuttavat kielet, sekä maan kantakieli. Tilanne voi olla se, että vanhemmat eivät osaa maan kantakieltä. Tällöin ajatellaan lapsen kielenoppimisen ulkopuolisten tukijoiden roolin korostuvan.

4.2.2 Monikielisyyden yleistyminen

Vuoden 2023 aikana vieraskielisten ihmisten määrä Suomessa kasvoi yli 62 000 henkilöllä, eli eniten koskaan. Suomalaisista joka kymmenes on nyt vieraskielinen. (Tilastokeskus 2024.) Viimeisen 30 vuoden aikana vieraskielisten, eli muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvien ihmisten määrä koko Suomessa on kasvanut noin 500 000 henkilöllä (ks. kuvio 1). Helsingin seudulla vieraskielisiä oli 2000-luvun alussa hieman alle 49 000, ja vuoteen 2021 mennessä luku oli viisinkertaistunut. Vuonna 2023 tehdyn ennusteen mukaan vieraskielisten määrä Helsingissä kasvaa vuoteen 2040 mennessä yli kaksinkertaiseksi. (Tilastokeskus 2024.) Maahanmuuton kasvun myötä eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten kielen oppimisen ja osallisuuden tukemisesta on tullut ajankohtaisempi asia, ja sen merkitys tulee kasvamaan entisestään jo lähitulevaisuudessa.



Kuvio 1. Pylvästaulukko vieraskielisten määrästä Suomessa vuodesta 1990 vuoteen 2023 (Tilastokeskus).

Vieraskielisen väestön kasvaessa monikielisten ihmisten määrä kasvaa. Suomessa tätä on kuitenkin vaikeaa tilastoida nykyisen käytännön vuoksi. Del Angel (2015) mainitsee Familia RY:n julkaisussaan siitä, että Suomessa voi ilmoittaa väestörekisteriin vain yhden äidinkielen. Suomessa asuvien monikielisten ihmisten oikeaa lukumäärää ei tästä syystä tiedetä. Hänen mukaansa virallisesti yksikieliset, mutta todellisuudessa monikieliset lapset jäävät yhteiskunnan eri palveluissa kuten varhaiskasvatuksessa, neuvolassa tai koulussa helposti väliinpuotoajiksi. Kun lapselle on rekisteröity suomi tai ruotsi hänen viralliseksi äidinkielekseen, mahdolliseen toiseen äidinkieleen tai muihin äidinkieliin ei kiinnitetä lainkaan huomiota viranomaisten taholta. (Del Angel 2015: 3–4, 9.) Kyseinen ongelma on edelleen ajankohtainen ja halukkuutta muutokselle on, sillä ilmeni, että aiheesta on tehty kansalaisaloite vielä vuonna 2023. On siis monenlaisia ongelmia, jotka voivat evätä monikielisten ihmisten osallisuudesta.

4.2.3 Monikielisyyden hyödyt ja haasteet

Krollin ja Dussiasin (2017) mukaan viimeisen kahden vuosikymmenen aikana tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet monikielisyyden vaikuttavan kognitioon, aivoihin, menestymiseen ja hyvinvointiin elämänmittaisesti. Stereotypian mukaan altistuminen monelle eri kielelle varhaislapsuudessa vaikeuttaisi kielenoppimista ja kognitiivista kehittymistä. Krollin ja Dussiasin mukaan uudet tutkimukset ovat sen vastaisesti kuitenkin osoittaneet, että yksilö hyötyy monelle kielelle altistumisesta muun muassa tulemalla avoimemmaksi uusien kielten omaksumiselle ja uuden oppimiselle. Vanhalla iällä kahden tai useamman kielen aktiivinen käyttö suojaa kognitiivisten kykyjen heikentymiseltä. Konkreettista hyötyä monikielisyydestä on nähty myös esimerkiksi dementian oireiden hidastumisessa sekä aivohalvauspotilaiden toipumisessa. Monikielisillä ihmisillä on myös parempi kyky vaihdella eri tehtävien välillä, kyky sivuuttaa epäolennaista tietoa ja ratkaista ristiriitoja asioiden välillä. (Kroll & Dussias 2017.)

Myös Bouko ym. (2020) kuvailevat oppaassaan ”Kuinka kasvattaa monikielinen lapsi” monikielisyyden hyötyjä. Teoksessa halutaan korostaa monikielisen kasvatustavan tärkeyttä ja hyötyjä, jos vanhemmat epäilevät tämän kasvatustavan merkitystä. Oppaan mukaan monikielisyydellä on positiivinen vaikutus myös muun muassa yksilön kommunikaatiotaitoihin ja kognitiivisiin kykyihin. Lisäksi monikieliset ihmiset ymmärtävät paremmin kulttuurien välisiä eroavaisuuksia. (Bouko & Carton & Limacher-Riebold & O’Malley & Rosenback 2020.) Monikielisillä lapsilla on myös parempia taitoja

mukauttaa omaa kommunikaatiotaan tilanteeseen tai henkilöön nähden sopivaksi (Gampe & Wermelinger & Daum 2018).

Smolander (2020) taas nostaa esille viime vuosien tutkimusten kiistanalaisuuden. Tutkimukset monikielisuuden hyödyistä kognitiivisiin kykyihin ovat kyseenalaisia. Hänen mukaansa väite saattaa rajoittua vain tiettyihin asioihin ja voi olla niin, että mitä enemmän tasapainossa ja miten hyvin kehittyneitä monikielisen henkilön kielet ovat, sitä enemmän kielten taitamisesta on kognitiivisia hyötyjä. Smolander kuitenkin ajattelee, että vaikka kiistelyä vaikutuksista kognitiivisiin kykyihin esiintyy, on selvä asia, että monikielisyys tuo ihmiselle runsaasti sosiaalisia, kommunikatiivisia ja kulttuurisia mahdollisuuksia. (Smolander 2020: 342–343.) Voidaan siis sanoa, että vaikka monikielisuuden kognitiivisia hyötyjä ei voitaisi luotettavasti todistaa, on monikielisyydestä hyötyä muilla elämän osa-alueilla, etenkin sosiaalisesti. Ajatellaan, että monikielisuuden onnistunut tukeminen johtaa lopulta myös osallisuuden nousuun.

Monikielisuuden haasteita saattaa tulla esiin riippuen siitä, kuinka monikielisyyteen suhtaudutaan ympäristössä. Mari Honkon ja Sanna Mustosen (2020) tekemässä tutkimuksessa selvitettiin, miten varhaiskasvattajat suhtautuvat siihen, että toimintaympäristö monikielistyy. Varhaiskasvattajat kokivat monikielisyyteen liittyen ongelmia, kuten vuorovaikutuksen haasteet monikielisen lapsen perheen kanssa yhteisen kielen puuttuessa. Myös monikielisten lasten kielten sekoittaminen keskenään koettiin joidenkin työntekijöiden toimesta arkea ja kommunikaatiota vaikeuttavana asiana, vaikka suurin osa työntekijöistä näkikin kielten limittäisen käytön positiivisessa valossa. Myös kulttuurierot, kuten eroavat arvot ja tavat liittyen päiväkodin arkisiin tilanteisiin, koettiin osittain haasteena. Osalla työntekijöistä asenne monikielisyyttä kohtaan oli negatiivinen, mikä heijastui siihen, etteivät monikielisten lasten vanhemmat tahtoneet tuoda monikielisyyttään enää esille. (Honko & Mustonen 2020: 522–550.) Miellämme ymmärrettäväksi sen, että esimerkiksi kommunikaation jatkuvat haasteet voivat saada opetustilanteet tuntumaan ajoittain haastavilta varhaiskasvatusopettajalle. Negatiivisten asenteiden näkyminen monikielisen lapsen vanhemmalle voi kuitenkin vahingoittaa lapsen suhtautumista omaan monikielisyyteensä. Lapsen tulisi kokea päiväkodissa, että hänen kieliään ja kulttuureitaan arvostetaan siinä missä häntäkin, ja kaikki kielet, että kulttuurit tulisi nähdä varhaiskasvatuksessa yhtä arvokkaina (Halme & Vataja 2011: 11–12).

Honkon ja Mustosen (2021) tutkimuksessa mainitaan, että keskustelu monikielisten lasten vanhempien kanssa lapsen kokonaistilanteesta ja kasvatuksen tavoitteista on tärkeää, jotta laadukas varhaiskasvatus voidaan taata (Honko & Mustonen 2021: 36). Vanhempien ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden välinen kielimuuri voi olla kuitenkin esteenä heidän välisessään kommunikoinnissa. Jos vaikeiden tilanteiden purkuun tarvitaan tulkkia, tarvitaan luultavasti myös enemmän aikaresursseja.

Varhaiskasvatuslakiin (540/2018 §3) on kirjattu, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on toimia yhdessä lapsen vanhemman tai huoltajan kanssa lapsen tasaisen kehityksen ja hyvinvoinnin parhaaksi. Jos ajan puutteen takia monikielisen lapsen tasaista kehitystä ja hyvinvoinnin tukemista ei voida taata, se saattaa monikieliset lapset ja kantakieltä puhuvat lapset eri arvoon. Tutkimustiedon karttuminen aiheesta auttaa ennen pitkää kartoittamaan parhaita tapoja tukea lasten monikielisyyttä ja helpottaa varhaiskasvattajien vaikeiksi kokemia tilanteita ja negatiivisia asenteita (Honko & Mustonen 2021: 33–36).

4.3 Monikielisyys, osallisuus ja varhaiskasvatus

4.3.1 Monikielisyyden vaikutus osallisuuteen

Osallisuus ja kielen oppiminen ovat sidoksissa keskenään. Kieli toimii sekä oppimisen kohteena että välineenä, jonka avulla lapset voivat ilmaista itseään, toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja hankkia tietoa. Kehittyvät kielelliset taidot luovat lapsille uusia keinoja vaikuttaa toimintaan sekä osallistua ja toimia osana yhteisöä. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Bergerin ja Luckmannin (1966) mukaan kieli on tärkein väline ihmisen kasvaessa osaksi yhteiskuntaa. Lapsen tulee ymmärtää kieltä, jotta hän ymmärtää ympäröivää maailmaa. (Berger & Luckmann 1966: 48, 152–153.) Monikielisen lapsen saapuessa päiväkotiin voi häneltä kokonaan puuttua yhteinen kieli ryhmän muiden lasten ja aikuisten kanssa. Kommunikaatiohaasteet voivat hankaloittaa kuulluksi tulemistä, jolloin osallisuuden kokemus jää vajavaiseksi.

Monikielisten lasten osallisuuden on tutkimuksissa havaittu olevan kantakielisen väestön lapsiin verrattuna vähäisempää. Tämä näyttäytyy esimerkiksi leikkiin liittymisen hankaluutena. (Arvola 2021: 4, 24.) Honkon ja Mustosen (2020) tutkimuksessa varhaiskasvattajat havaitsivat leikkiin liittymisen hankaluuden johtuvan ainakin osittain kielitaidon puutteellisuudesta (Honko & Mustonen 2020: 530). Leikin merkitys on varsin tärkeää niin lapsen osallisuuden kokemuksen kuin yleisen

kehityksenkin kannalta. Lapset oppivat liittämään tietyt sanat tiettyihin tilanteisiin roolileikin kautta, mikä auttaa tekemään kielen hallinnasta sisäisen prosessin ulkoisen prosessin sijaan (Arvola 2021). Leikkiin liittyminen vaatii sosiaalisia taitoja ja ymmärrystä valtaväestön kielestä. (Koivula 2021, Arvola 2021.) Koska osallisuuden kokemukset ovat olennainen osa lapsen kehitystä, ovat monikieliset lapset huonommassa asemassa heidän osallisuutensa ollessa vähäisempää. Monikielisten lasten tukeminen kielellisesti tulisi siis ottaa huomioon varhaiskasvatuksessa yhdenvertaisuuden vuoksi.

4.3.2 Osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2022) osallisuuden tukeminen on yksi varhaiskasvatuksen toiminnan periaatteista. Varhaiskasvatuslaissa määrätään varhaiskasvatuksen vastuusta varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 3). Lapsen osallistuminen omien asioiden käsittelyyn on laissa määrätty oikeus (Oranen 2008: 7). Osallisuuden kokemuksen varmistamiseksi varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten oma-aloitteisuutta sekä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja esimerkiksi ottamalla heidät mukaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Varhaiskasvatuksen työntekijän valmius reagoida lapsen sanattomaan viestintään on yhteydessä lapsen kokemaan emotionaaliseen hyvinvointiin ja toimintaan sitoutumiseen. Kun lapsi kokee tunteidensa ja tarpeidensa tulleen ymmärretyksi, hän osallistuu toimintaan mielellään. (Ahonen 2015: 185.)

Osallisuuden tukeminen ei kuitenkaan aina toteudu suunnitellusti. Leinosen, Brotheruksen ja Vennisen (2014) toteuttamassa kyselytutkimuksessa selvitettiin, kuinka lasten osallisuuteen kiinnitetään huomiota suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen henkilökunta kiinnitti huomiota lasten osallisuuteen enimmäkseen leikin kontekstissa, jossa lapset koettiin pätevinä toimijoina. Valinnan ja päätöksenteon tärkeys korostui vain leikissä. Henkilökunnan näkemykset ja toimet osallisuuteen liittyen eivät heijastaneet varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Leinonen & Brotherus & Venninen 2014.) Kiireellisen aikataulun ja taloudellisten resurssien puute koettiin syynä sille, ettei varhaiskasvatussuunnitelmaa seurattu täysin suunnitelmien mukaan (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2018). Varhaiskasvatussuunnitelma toimii ohjekirjana varhaiskasvattajille, jotta jokainen lapsi saisi tasavertaiset lähtökohdat tulevalle

koulutukselle. Tästä syystä onkin huolestuttavaa, että suunnitelmaa ei voida aina toteuttaa.

Varhaiskasvatussuunnitelmaa ei myöskään aina tehdä laadukkaasti.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arvioinnin mukaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa ei ollut pohdittu keinoja toimintaan osallistumiseen niille lapsille, jotka eivät osaa varhaiskasvatusryhmän kieltä.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa esille tuodut osallisuutta edistävät menetelmät edellyttivät kykyä käyttää suomen kieltä. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2018: 107–108.) Varhaiskasvatuksessa käytetyn kielen osaamattomuus vaikuttaa negatiivisesti osallisuuteen näistäkin syistä.

4.3.3 Monikielisuuden huomioiminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatustalon (540/2018) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on antaa lapsille valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa kunkin kielellistä taustaa sekä varmistaa lapsen mahdollisuus kehittää yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Tämän toteuttamiseksi Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmaan (2022) on kirjattu varhaiskasvatuksen henkilökunnan vastuusta tukea lapsia kielen monipuolisessa käytössä. Henkilöstön tulee varmistaa, että jokainen lapsi tulee ymmärretyksi, ymmärtää tapahtumia ympäristössään sekä pystyy osallistumaan niihin. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022.)

Toimintaan osallistuminen on tärkeää kielen oppimiselle, sillä uuden kielen omaksuminen vaatii vuorovaikutusta opeteltavalla kielellä. Näin lapsi kartoittaa sanavarastoaan ja oppii uusia sanamuotoja tiedostamattaan sitä. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Koivulan (2021) mukaan vuorovaikutusta ja kielitaitoa pidetään tekijöinä osallistumisessa. Leikkiin liittyminen vaatii sosiaalisia taitoja ja ymmärrystä vältäväestön kielestä. (Koivula 2021: 20) Kielellisesti moninaisessa varhaiskasvatuksen ryhmässä lapsen osallistuminen toimintaan voi siis olla hankalampaa, jos yhteinen kieli puuttuu.

Kielellisesti ja kulttuurisesti moninaisissa varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä henkilökunnan kielitietoisuuden lisäämisellä voidaan edistää lasten kehitystä, oppimista ja osallisuutta tasa-arvoisesti. Jollekin lapselle päivähoito voi olla ainoa hetki päivästä, kun hän kohtaa kantakielen, jolloin kielitietoisuuden merkitys korostuu. (Honko &

Mustonen 2021: 31.) Monikielisyys nähdään voimavarana kielitietoisessa opetuksessa. Opetuskielen lisäksi otetaan huomioon oppilaiden muiden kielten taito ja niitä hyödynnetään aktiivisesti. On myös tärkeää, että oppilaat tuntevat oman kielellisen taustansa ja kielitaitonsa hyväksytyksi. (Opetushallitus). Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan kielitietoiseen varhaiskasvatukseen liittyy sen tiedostaminen, että kielet ovat jatkuvasti läsnä kaikkialla. Henkilökunnan tulee tunnistaa kielen merkitys lapsen oppimisessa, kehityksessä ja identiteetin rakentumisessa. Henkilöstön ymmärrys kielen keskeisestä merkityksestä lapsen kehitykseen, oppimiseen, vuorovaikutukseen ja yhteiskuntaan kuulumisessa on tärkeää. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee edistää monikielisuuden näkymistä oppimisympäristössä. Monikielisuuden näkyväksi tekeminen tukee lasten kehitystä kulttuuririkkaassa ympäristössä. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Se tapahtuu pienillä jokapäiväisillä teoilla: varhaiskasvatustyössä monikielisiä lapsia voidaan esimerkiksi pyytää kertomaan oman kielen nimityksiä arkisille esineille tai tervehdyksille. Monikielisten lasten kannustaminen leikkimään omalla kielellään luo tunteen siitä, että kaikki kielet ovat tärkeitä. (Alisaari 2018.) Arvola (2021: 4, 24) vahvistaa tätä ja lisää, että kielen huomioiminen arkisessa toiminnassa on tärkeää monikielisten lasten osallisuuden ja aidon hyväksymisen tunteen vahvistamisen kannalta. Täten monikielisuuden tukemista varhaiskasvatuksessa voidaan perustella myös lasten osallisuuden tukemisella, jolle mainittujen tutkimusten valossa näyttää olevan vahvasti tarvetta.

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa lapsen kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisen identiteetin kehittymistä. Se on tärkeää, sillä kielen kehityksen tukeminen kytkeytyy muun muassa lapsen monilukutaitoon ja kulttuuriseen osaamiseen. Kehittyvät kielelliset taidot avaavat lopulta lapselle paljon uusia vaikuttamisen keinoihin, mahdollisuuksiin kokea osallisuutta sekä aktiiviseen toimijuuteen. (Helsingin kaupunki 2022: 40.) Äidinkielen hallinta tukee oman identiteetin kehittymistä ja luo pohjan uuden kielen oppimiselle. Kielen hallinta tukee myös kotoutumista ja tulevaisuuden kouluvalmiuksia. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022.)

5 Lapsen kielenoppimisen tukeminen

Lapsen tuen tarpeen arviointi on yksi varhaiskasvatuksen henkilökunnan vastuista. Varhaiskasvatuslaissa säädetään, että tuen tarpeen käytyä ilmi lapselle tulee viipymättä olla tarjolla tukimenetelmiä, joita hänen yksilöllinen kehityksensä, oppimisensa ja hyvinvointinsa edellyttää. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 3.) Toisen kielen oppimisen tukemisesta ja arvioimisesta ei kuitenkaan ole paljoa näyttöä. Haataasen (2019) tekemässä monikielisten lasten puheen kehitystä koskevassa kyselytutkimuksessa selvisi, että puheterapeutit kokevat monikielisten lasten arvioinnin haastavaksi, eikä tarpeellisia arviointimenetelmiä ole vielä kehitetty. Ammattilaiset ovat esittäneet tarvetta parempien arviointimenetelmien kehittämiseksi, sillä tällä hetkellä monikielisiä lapsia arvioidaan samoilla menetelmillä kuin yksikielisiä lapsia. (Haatanen 2019.) Jotta arviointimenetelmiä monikielisille lapsille voidaan kehittää, tarvitaan aiheesta lisää tutkimustietoa.

Kielellisen erityisvaikeuden tunnistaminen päiväkodissa on myös tärkeä osa lapsen kielenoppimisen tukemista päiväkodissa. Arkkila, Smolander ja Laasonen (2013) tuovat kuitenkin esille, että monikielisten kielellistä erityisvaikeutta ennakoivista seikoista ei ole juuri tutkimustietoa. Kielellinen erityisvaikeus on yksi yleisimmistä lapsuusvaiheen kehitykseen liittyvistä häiriöistä ja vieraskielisen väestön kasvaessa tutkimuksiin päätyy yhä enemmän erityisesti usealle kielelle altistuvia lapsia. Varhaisella toteamisella ja tuella on tärkeä osa riskien, kuten syrjäytymisen minimoimisessa. Tähän tarvitaan hyvää tuntemusta kielenoppimisen erityispiirteistä ja monikielisen lapsen kielellisten taitojen arvioimisesta sekä tukemisesta. (Arkkila, Smolander & Laasonen 2013.)

Tuen tarpeen arvioinnin ohella varhaiskasvatushenkilökunta toimii kielellisenä mallina lapselle. Heidän tuleekin siksi käyttää lasten kanssa tarkkaa ja kuvailevaa kieltä. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Kielen mallintamisella tuetaan kielen ymmärtämistä. Tässä voidaan hyödyntää runsaita eleitä, ilmeitä sekä äänenpainon muutoksia. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Äänenpainon merkitystä tuo esiin myös Sotkamon kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, jonka mukaan sanattomalla viestinnällä tuetaan kielenoppimista ja ymmärtämistä. Tunteiden esille tuominen eleillä sekä äänellä tukee viestin ymmärtämistä. Nuorten lasten kanssa pitää kiinnittää huomiota äänensävyyn, äänenpainoihin ja katsekontaktiin. Lapset ymmärtävät herkemmin äänensävyä ja painoa kuin aikuisen käyttämiä sanoja. (Sotkamon kaupunki 2022.) Näihin seikkoihin tulisi kiinnittää huomiota erityisesti vieras-

ja monikielisten lasten kanssa työskennellessä, jotta lapsen kielenoppiminen olisi tehokkainta.

Jos kielitaito on vielä heikkoa, voidaan käyttää selkeää puhetta ja lyhyitä lauseita. Arkisissa tilanteissa tulee käyttää kuvailevaa kieltä ja tarkkoja ilmauksia. Käsitteitä ja toimintaa tulee avata lapsille selittämällä vaihe vaiheelta. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Tätä tukee Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma, jonka mukaan toiminnasta keskusteleminen ja sen sanallistaminen tukee kielen kehitystä. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Pelkkä aikuisen läsnäolo lisää lasten välistä keskustelua sekä laajentaa keskustelun aihealueita (Korkeamäki 2011: 45). Aikuisella on siis merkittävä rooli lapsen kielenkehityksessä.

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävänä on tarjota lapsille sopivia keinoja itseilmaisuun sekä kuulluksi tulemiseen. Itseilmaisun keinoihin kuuluvat muun muassa keskusteluun osallistuminen, kuvasta näyttäminen, viittomat, äänestäminen ja piirtäminen. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Lasten puheen kehitystä seurataan, ja kehitys huomioidaan opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Tukimenetelmiä, kuten kuvia, esineitä ja tukiviittomia, käytetään tarvittaessa puheen ohella (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022).

5.1 Tukimenetelmät

Kielen tukimenetelmillä tuetaan sisäisen kielen muodostumista, joka puolestaan on edellytys puhutun kielen oppimiselle. Sisäistä kieltä rakennetaan antamalla ympäröiville asioille nimiä ja merkityksiä sekä luokittelemalla niitä. Aikuinen voi tukea tätä ottamalla käyttöön erilaisia tukimenetelmiä. (Pulli.)

Yksi tukimenetelmä on kuvien käyttö eri muodoissa, kuten piirustuksina, tunnekuvina, kuvakarttoina tai symboleina. Kuvien hyödyntäminen päiväkotiympäristössä tukee lapsen osallisuutta sekä suomen kielen ymmärtämistä ja oppimista (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Päiväkodissa kuvakommunikointia käytetään esimerkiksi kalentereissa ja lukujärjestyksissä. Kuvien käyttö selventää yhteistä toimintaa ja tekee siitä ennakoitavaa. (Salminen.) Kun lapsi saa käsityksen päivän kulusta kuvien kautta, ohjeiden ymmärtäminen ja valintojen tekeminen on helpompaa (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022). Kuvia voidaan käyttää ohjaamaan

toimintaa puheen tukemisen ohella, jolloin ne auttavat keskittymään olennaisiin asioihin (Salminen). Kuvakommunikoinnilla voidaan havainnollistaa lapsille asioita, joita on vielä hankala ymmärtää (Aivoliitto b).

Tukiviittomat ovat toinen yleinen tukimenetelmä, jota käytetään kielen kehityksen tukena. Tukiviittomat eivät hankaloita puheen oppimista, vaan enemmänkin auttavat lasta omaksumaan puhetta. Tarkoituksena on viittoja yksittäisten sanojen sijaan pelkät avainsanat. Tukiviittomat eivät korvaa puhetta, vaan niitä käytetään puheen rinnalla, jolloin niillä tahditetaan, täydennetään ja selvennetään puhetta. (Aivoliitto a.)

Muina tukimenetelminä voidaan käyttää esimerkiksi tabletteja, nopeaa piirtämistä ja erilaisia esineitä. Ne tukevat kommunikaatiota ja niiden avulla voidaan jäsentää toimintaa ja tukea lapsen osallisuutta. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022.) Käännössovellusten käyttö on todettu hyödylliseksi monikielisten lasten tukemisessa varhaiskasvatusympäristössä (Honko & Mustonen 2020: 531).

5.2 Vertaisoppiminen

Vertaisoppiminen on vastavuoroista oppimista, jossa molemmat osapuolet jakavat tietoa ja kokemuksia (Boud 2001). Vertaisoppimisen toteutumiseksi tarvitaan toiminnan ohjaaja tai käynnistäjä, mutta varsinainen toimijuus on vertaisoppijalla (Oinonen, Helenius, Eskola). Päiväkotiympäristössä vertaisoppimisen ohjaajana toimii henkilökunnan jäsen.

Vertaisoppimisen on todettu vaikuttavan positiivisesti vieraskielisten lasten kielenoppimiseen, etenkin puhutun ja kirjoitetun kielen oppimiseen (Cole 2013). Saman toteavat myös Koivula (2021: 14) ja Arvola (2021: 58), joiden mukaan toisen kielen opiskelijat oppivat nopeammin, kun heillä on leikkikaveri, joka puhuu jo kieltä, jota he opiskelevat. Vertaisoppimista voi käynnistää jo toimintaa suunniteltaessa, sillä aikuisen määrittelemät ryhmät päivän toiminnalle vaikuttavat lapsen oppimiseen. Osallisuus toteutuu onnistuneemmin, kun lapsella on ystäviä päivähoitoryhmässään (Arvola 2021: 58). Kun ystävyysuhteilla on suuri merkitys lapsen osallisuuden kokemuksiin, tulisi aikuisten kannustaa lapsia olemaan toistensa kanssa vuorovaikutuksessa.

6 Tutkimuskysymys ja opinnäytetyön toteutus

Tutkimuskysymys opinnäytetyössämme on: ”Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset käyttävät tukeakseen monikielisten lasten kielenoppimista ja osallisuutta?”. Kysymyksen tavoitteena on selvittää varhaiskasvatuksen työntekijöiden valmiuksia, tietoa ja kykyjä tukea monikielisten lasten kielenoppimista ja osallisuutta. Lisäksi selvitämme, minkälaisia aiempia kokemuksia varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on liittyen monikielisiin lapsiin ja heidän kielenoppimisensa tukemiseen. Ajattelempa, että aihe on yhteiskunnallisesti tärkeä sekä ajankohtainen, ja siksi päädyimme tähän aihepiiriin.

Opinnäytetyön toteutus alkoi yhteydenotolla mahdollisiin työelämäkumppaneihin, joita olivat päiväkodit, joissa on todennäköisesti monikielisiä lapsia.

Työelämäkumppaniksemme valikoitui englanninkielinen päiväkotit Helsingin seudulta. Olimme yhteydessä sähköpostin kautta päiväkodin johtajaan ja ehdotimme ensin hänelle työntekijöiden haastattelua paikan päällä päiväkodissa tai etäyhteydellä. Päädyimme kuitenkin haastattelun sijaan valitsemaan kyselylomakkeen, joka koostui avoimista kysymyksistä. Syynä tälle oli se, että ajattelimme saavamme enemmän työntekijöitä osallistumaan kyselylomakkeen täyttämiseen haastattelun sijaan. Arki varhaiskasvatuksessa voi olla huomionamme mukaan kiireistä, ja kyselylomakkeen avulla tiedonkeruuta ei olisi pakko toteuttaa tietyssä paikassa tiettyyn aikaan, vaan halukkaat osallistujat voisivat vastata kyselylomakkeeseen itselleen sopivaan aikaan. Lisäksi omien aikataulujemme kannalta sähköisen kyselylomakkeen toteuttaminen oli sujuvampaa. Avoimet kysymykset kyselylomakkeessa mahdollistavat vapaan kerronnan. Kyselylomake toteutettiin tietoturvalisessä E-lomake-palvelussa.

Kun olimme sopineet päiväkodin johtajan kanssa yhteistyöstämme, lähetimme tutkimussuunnitelman sähköpostin kautta hänelle. Ennen kyselyä lähetimme tutkittavien informointilomakkeet sekä suostumuslomakkeet, joissa sovimme, että kyselyyn osallistuneet työntekijät pidetään anonyymeinä. Annoimme kyselyn täyttämiseen noin kolmen viikon pituisen aikaikkunan, jotta mahdollisimman moni työntekijä ehtisi vastata siihen. Kyselymme osallistui yhteensä viisi työntekijää. Pidämme määrää suhteellisen pienenä, mutta avoimien kysymysten avulla saimme kohtuullisesti tietoa aiheesta vastausmäärän niukkuudesta huolimatta.

6.1 Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruumenetelmä

Tutkimusmenetelmänä opinnäytetyössämme toimi kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusmenetelmä. Laskimme esiintymistiheyksiä tietyissä aiheissa, mikä toi työhön myös kvantitatiivisen ulottuvuuden. Laadullisessa tutkimustavassa nojataan tulkittamiseen. Tämä tutkimustapa soveltuu tilanteisiin, joissa halutaan tutkia ihmisen sosiaalista todellisuutta silloin, kun tavoitteena on kuvata ihmisten kokemusten avulla jokin ilmiö tai ymmärtää ihmisten tuottamia merkityksiä. (Vilkkä 2021: Laadullinen tutkimus.) Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä soveltuu hyvin opinnäytetyöhömme sillä se mahdollistaa selitysten saamisen ilmiöille. Halusimme ymmärtää varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia ja mielipiteitä. Ymmärtäminen metodina ihmistä tutkivissa tieteissä on eläytymistä tutkimuskohteen ajatuksiin, tunteisiin, motiiveihin sekä henkiseen ilmapiiriin (Tuomi & Sarajärvi 2018: 33–34), johon laadullinen tutkimustapa tarjoaa erityisen hyvät mahdollisuudet.

Laadullisessa tutkimuksessa ei yritetä päästä tilastollisiin yleistyksiin, vaan siinä pyritään kuvaamaan ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään toimintaa tai antamaan jollekin ilmiölle teoreettisesti järkevä tulkinta (Tuomi & Sarajärvi 2018: 98). Laadullinen tutkimus sisältää tiedon keräämistä, joka voi olla esimerkiksi tekstiä, videota tai äänitystä. Tavoitteena on ymmärtää ilmiötä, mielipiteitä sekä kokemuksia. Kvalitatiivista tutkimusmenetelmää voi hyödyntää syvemmän ymmärtämisen saavuttamiseksi ja uusien tutkimuskohteiden löytämiseksi. (Bhandari 2023a.)

Tarkastelimme opinnäytetyömme aihetta muiden aiheeseen liittyvien tutkimusten, artikkelien ja väitöskirjojen avulla, sekä selvitimme monikielisten lasten osallisuuden ja kielen oppimisen tukemisen tilaa varhaiskasvatuksessa. Tämän jälkeen keräsimme aineistoa kyselylomakkeen avulla päiväkodissa. Yhdistelimme sekä analysoimme tekemiämme havaintoja ja teoriaa, ja lopulta pelkistimme olennaisen tiedon yhteen tehden johtopäätöksiä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullisessa tutkimusmenetelmässä teoria on välttämätöntä. Teorialla tarkoitetaan myös teoreettista viitekehystä, joka muodostuu erilaisista käsitteistä ja niiden välisistä suhteista. Tutkimuksessa tarvitaan teoriaa metodien, tutkimuksen etiikan sekä luotettavuuden ja tutkimuskokonaisuuden hahmottamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 23.)

Aineistonkeruumenetelmänämme toimi kyselylomake. Kyselylomakkeen kysymykset muodostimme pitäen mielessä opinnäytetyön aiheen. Aiheet koskivat tukimenetelmiä,

niiden käyttöä ja kokemuksia niistä. Kysyimme kysymyksiä myös kielen oppimisen tukimenetelmien lisäkoulutuksesta, monikielisten lasten mahdollisista haasteista sekä heidän osallisuudestaan ja lasten vertaisoppimisesta. Kyselylomake koostui kyllä/ei-vastausvaihtoehdoista, joita vastaajat pystyivät vapaavalintaisesti täsmentämään vapaamuotoisella tekstillä. Kysyimme siis ensin kysymyksen, johon odotettiin vastausta kyllä tai ei, esimerkiksi: ”Käytätkö kielten oppimisen tukimenetelmiä työssäsi?”. Tähän vastaaja vastasi joko myöntävästi tai kielteisesti. Jos vastaaja vastasi myöntävästi, kysyttiin seuraavassa kohdassa tarkennusta: ”Jos vastasit kyllä, minkälaisia?”. Vastaajalle tarjoutui mahdollisuus avata esimerkkejä omin sanoin.

6.2 Aineiston analyysi

Kyselylomakkeen vastausten analyysimenetelmänä käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jonka yhteydessä käytimme teemoittelua aineiston jäsenyykseen. Tuomen ja Sarajärjen (2018) mukaan kaikissa laadullisen tutkimuksen menetelmissä voidaan käyttää sisällönanalyysia perusanalyysimenetelmänä. Sisällönanalyysi kuuluu laadullisen tutkimuksen ryhmään, jota ei lähtökohtaisesti ohjaa mikään tietty teoria, mutta siihen voidaan soveltaa silti monenlaisia teoreettisia malleja. Sisällönanalyysilla pyritään saamaan ilmiöstä kuvaus mahdollisimman tiivistetyssä sekä yleisessä muodossa. On tärkeää varoa esittelemästä aineistoa suoraan tuloksina, tekemättä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 103, 117.)

Ennen aineiston analyysin aloittamista suomensimme haastattelulomakkeen vastaukset, sillä kyselylomake toteutettiin englanniksi päiväkodin henkilökunnan kielitaustan takia. Vastausten suomentaminen varmisti tarkan ymmärtämisen aineistosta. Aineiston suomentamisen jälkeen luimme sen monesti läpi, jotta saisimme yleisen ymmärryksen tekstikokonaisuudesta. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittelevät tutkija Timo Laineen luoman rungon laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisen kulusta, joka kuvastaa myös meidän aineistomme analyysitapaa. Ensimmäisessä vaiheessa valitaan tarkkaan rajattu ilmiö, joka tässä aineistossa on olennaisin, ja muut esille nousevat asiat on jätettävä käsittelystä pois. Opinnäytetyössämme rajattuna tarkastelun kohteena oli monikielisten lasten osallisuus ja kielenoppiminen. Analyysin toisessa vaiheessa aineisto litteroidaan tai koodataan, eli läpikäydään aineistoa samalla erotellen ja merkiten asioita, jotka mahtuvat rajatun aiheen sisälle. Koodimerkeistä ei ole olemassa yhtenäistä ohjeistusta, ja ne voi määrittää kokonaan itse. Koodimerkkien tehtävänä on jäsentää aineistoa, toimia sisään kirjoitettuina

muistiinpanoina, tekstin kuvailun apuvälineenä ja aineiston jäsenyyksen testausvälineenä, sekä toimia tunnisteena eri kohdille tekstiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 104–107.) Aineistossamme käytimme koodaukseen värikoodeja, joiden avulla tunnistimme materiaalin sisältä samankaltaisuuksia ja pystyimme yhdistämään niitä sekä laskemaan esiintyvyyksiä tarvittaessa.

Kolmannessa vaiheessa aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyyditellään, kun asiat on merkitty erilleen muusta aineistosta. Opinnäytetyössämme käytimme näistä vaihtoehtoista teemoittelua, joka muistuttaa luokittelua, mutta painottaa ensisijaisesti teemojen sisällöistä saatavia havaintoja eikä pelkkää lukumäärien laskemista. Teemoittelussa lukumäärillä on tai ei ole merkitystä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 104–107.) Tavoitteena oli kartoittaa, millaisia tukimenetelmiä työntekijöiden vastauksista nousi esiin ja mitkä aiheet toistuivat ja vaikuttivat keskeisiltä. Teemoja syntyi lopulta neljä. Viimeisenä vaiheena kirjoitimme havaitsemistamme huomioista yhteenvedon.

6.3 Riskit ja luotettavuus

Koska tiedonkeruumenetelmänämme on avoimia kysymyksiä sisältävä sähköinen kyselylomake, on huomioitava myös riskejä, jotka voivat vaarantaa tiedon luotettavuuden. Tiedostamalla nämä riskit pystymme myös välttämään niitä paremmin.

Riski, joka tulee ottaa huomioon tulosten analyysissä, on havaitсияharha. Se voi tapahtua silloin, kun tutkijan omat uskomukset, odotukset tai ennakkoluulot vaikuttavat tehtyihin huomioihin ja kerättyyn tietoon. Tutkija myös valitsee, mitkä havainnot ovat oleellisia ja kiinnostavia tutkimuskysymyksen kannalta ja mitkä havainnot voidaan ohittaa. Tällöin tulee olla tarkkana, ettei jätä huomiotta löydöksiä, jotka ovat hypoteesin vastaisia. Havaitсияharhaan tulee kiinnittää erityistä huomiota, jos hypoteesi on jo valmis, kun tuloksia käydään läpi, jotta tulokset eivät vääristy. Harhaa voidaan välttää muun muassa sillä, että havaitсияjoita on enemmän kuin yksi. (Bhandari 2023b.) Kyselylomakkeen toteuttamisessa havaitсияharha voisi tulla esille esimerkiksi analyysivaiheessa siten, että uskomusten ja ennakkoluulojen pohjalta valitaan vain sellaista tietoa käsiteltäväksi, joka vastaa omia uskomuksia. Työssämme pyrimme välttämään havaitсияharhan vaikutusta tarkastelemalla tuloksia yhdessä. Tämä mahdollisti arvioinnin monesta näkökulmasta. Lisäksi käänsimme kyselyn tulokset englannista suomeksi säilyttäen vastaukset mahdollisimman lähellä alkuperäisiä

vastauksia. Varmistimme, että vastaajien viesti välittyy selkeästi ilman, että omat uskomuksemme värittäisivät vastauksia.

Toinen mahdollinen riski tutkimusmenetelmässämme oli vastausten niukkuus. Haastattelututkimuksessa on suurempi mahdollisuus motivoida henkilöitä kuin lomaketutkimuksessa ja kieltäytymisprosentti on pienempi (Hirsjärvi & Hurme 2015: Luku 3.2. Haastattelu vai kyselylomake). Koska tiedonhankintamenetelmämme oli kyselylomake, oli vaarana, että kohderyhmä jättää vastaamatta tai he eivät vastaa tarpeeksi laajasti. Kyselylomakkeessa on avoimia kysymyksiä, jota edeltää kyllä/ei vaihtoehtokysymys ja tämän jälkeen vastaajaa kehoitetaan selittämään asia tai ilmiö auki. Avoimien kysymysten kanssa ei ollut minimimerkkimäärää tai vastauspakkoa, joten vastaaja on voinut jättää myös vastaamatta avoimeen kysymykseen. Tämä tarkoitti meille sitä, ettemme välttämättä saaneet haluamaamme ilmiön kuvailua ja selitystä vastaukseen. Ajattelemme kuitenkin vaihtoehtokysymysmalliin vastaamiseen olevan matalampi kynnys, sillä kyselyn täyttämisen vaatimukset eivät silloin ole yhtä suuret.

Suunnitelmanamme oli ensin tehdä haastattelu. Hirsjärven ja Hurmeen (2015) mukaan arkojen ja vaikeiden aiheiden käsittely haastattelututkimuksessa kuitenkin jakaa mielipiteitä tutkijoiden kesken. Joidenkin tutkijoiden mukaan kyselylomake on sopivampi tällaisen tiedon keräämiseen, sillä tutkittava voi vastata anonyymina ja täten pysyä etäisempänä tarkoituksellisesti. Toinen haastattelumenetelmän negatiivinen puoli on sen sisältämät mahdolliset virhelähteet, eli esimerkiksi haastateltavan taipumus antaa vain sosiaalisesti suotavia vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2015: Luku 3.1. Haastattelun edut ja haitat.) Omaan työpaikkaan liittyvistä asioista voi olla helpompi kertoa kyselylomakkeen avulla sen tarjoaman anonymiteetin takia. Arvioimme saavamme avoimempia ja totuudenmukaisempia vastauksia tällä metodilla.

Kyselyn onnistumiseksi ennen kyselyn toteuttamista haastateltavalla tulisi olla tiedossa vähintään haastattelun aihe (Tuomi & Sarajärvi 2018: 86). Informoimme halukkaita osallistujia informointilomakkeella, jossa tuli ilmi tulevan kyselyn aihe. Kyselylomakkeen alkupäässä oli tietoa meistä ja kyselyn sisällön kertaus.

6.4 Eettisyys

Talentian (2018) mukaan sosiaalialan ammattilainen on vastuussa tekemistään eettisistä ratkaisuista ja valinnoista ammatillisessa toiminnassaan. Tehtyjen valintojen ja niiden seurausten tutkiminen ja käsittely on eettistä harkintaa, joka on osa sosiaalialan ammattikäytäntöä. Sosiaalialan ammattilaisten toimintaa ohjaa eettinen vastuu, sillä työhön liittyy tietynlainen valta-asema ja mahdollisuus vaikuttaa asiakkaan elämään. (Talentia 2018.)

Tutkimusta toteuttaessa kohderyhmän informointi on eettisyyden kannalta tärkeää (Tuomi & Sarajärvi 2018: 86). Tutkimukseen osallistuvalla on kerättävä vapaaehtoinen suostumus ja heillä tulee olla mahdollisuus lopettaa osallistuminen kesken tutkimusta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019: 8). Ennen kyselylomakkeen lähettämistä olemme tiedottaneet vastaajia tutkittavan informointilomakkeella sekä hankkineet osallistujien luvat tutkittavan lupalomakkeella. Tutkittavan informointilomake sisälsi tarvittavan tiedon opinnäytetyömme päämäärästä sekä vastausten käyttötarkoituksista ja vastaajan oikeuksista. Vastaajat tiesivät oikeudestaan lopettaa kyselyn täyttämisen kesken kyselyn.

Koska tutkimus koskee monikielisiä pieniä lapsia, on tutkimuksessa noudatettava hyviä eettisiä periaatteita erityisen tarkasti heidän haavoittuvan aseman vuoksi. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat vastuunkanto, rehellisyys, arvostus ja luotettavuus (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023: 11), ja näitä on noudatettava tutkimuksen joka vaiheessa tarkasti. Säilytämme kyselylomakkeista saadun aineiston turvallisesti tietoturvan huomioiden. Osallistujien henkilötietoja ei säilytetä. Aineistoa tulkitessamme ja tekstiä kirjoittaessamme pysymme tarkkoina, jotta kuvailu pysyy objektiivisena eivätkä omat mahdolliset ennakkoluulomme tai -asenteemme heijastu tulosten tulkitsemiseen. Tämä tarkoitti sitä, että varmistimme, ettei aineiston käsittelyssä tai raportoinnissa esitetty johtopäätöksiä, jotka eivät perustuneet kyselyn löydöksiin.

Tuloksia raportoidessa tulee toimia rehellisesti ja kertoa myös sellaiset löydökset, jotka ovat odottamattomia ja ristiriidassa aiemmin kerätyn aineiston kanssa.

Ennakoasenteiden mahdollisuus on otettava huomioon myös haastateltavien työntekijöiden kohdalla, joka voi siten vaikuttaa myös tutkimuksen luotettavuuteen. Toisaalta myös kulttuurierot voivat vaikuttaa lapsen havainnointiin ja sen

tulkittamiseen, mikäli tarkkailija on valtaväestöä edustava ja tarkkailtava lapsi tulee toisesta kulttuurista (Arvola 2021: 46).

7 Opinnäytetyön tulokset

Tässä luvussa esittelemme opinnäytetyömme tulokset. Analysoidessamme vastauksia esiin nousi yhteensä neljä keskeistä teemaa, joista osaan sisältyy alakategorioita. Käsittelemme jokaisen teeman erikseen tulevissa alaluvuissa. Ensimmäinen teema on tukimenetelmät käytännössä, eli kielen oppimisen tukimenetelmät, joita varhaiskasvatuksen työntekijät mainitsivat käyttävänsä työssään. Toiseksi teemaksi muodostui monikielisuuden tuomat haasteet ja haasteelliset tilanteet päiväkotiympäristössä. Kolmanneksi teemaksi tuli resurssien mahdollisen puutteellisuuden vaikutus lasten tukemiseen, ja neljänneksi vertaistuen vaikutus lasten kielen oppimiseen.

Kyselyyn vastanneista henkilöistä neljä oli työskennellyt varhaiskasvatuksen piirissä yli 10 vuotta ja yksi 5–10 vuotta. Kaikilla vastaajista on siis pitkäaikaista kokemusta varhaiskasvatustyöstä. Kokemus tuo lisäarvoa vastauksiin, mutta olisi ollut hyödyllistä saada myös näkökulmia työntekijöiltä, jotka ovat aloittaneet hiljattain.

7.1 Tukimenetelmät

Ensimmäiseksi teemaksi aineistosta nousivat tukimenetelmät. Teema tuli esille vastauksissa kysymyksiin ”Käytätkö kielten oppimisen tukimenetelmiä työssäsi? Jos kyllä, minkälaisia?”, ”Ovatko tukimenetelmät mielestäsi hyödyllisiä?”, ”Oletko saanut koulutusta tukimenetelmien käyttöön?” ja ”Tuntuuko sinusta, että hyötyisit lisäkoulutuksesta tukimenetelmiin liittyen?”.

Vastaajista jokainen käytti kielen oppimisen tukimenetelmiä työssään ja koki ne myös hyödyllisiksi. Tukimenetelmiin liittyvän lisäkoulutuksen hyödyllisyyden kokemusta vastaajien kesken havainnollistetaan ympyrädiagrammissa (ks. Kuvio 2). Suurin osa koki lisäkoulutuksen saamisen tukimenetelmiin hyödylliseksi. Myös osa lisäkoulutusta saaneista ajatteli hyötyvänsä siitä, jos koulutusta tarjottaisiin vielä enemmän. Yksi vastaajista koki, että koulutuksen lisäämisestä ei olisi hyötyä hänelle. (Kuvio 2.)

Kokemuksia lisäkoulutuksen hyödyllisyydestä



- Koulutusta saanut, ei koe enempää lisäkoulutusta hyödylliseksi
- Koulutusta saanut, kokisi lisäkoulutuksen hyödylliseksi
- Ei saanut koulutusta, kokisi lisäkoulutuksen hyödylliseksi

Kuvio 2. Kokemuksia lisäkoulutuksen hyödyllisyydestä

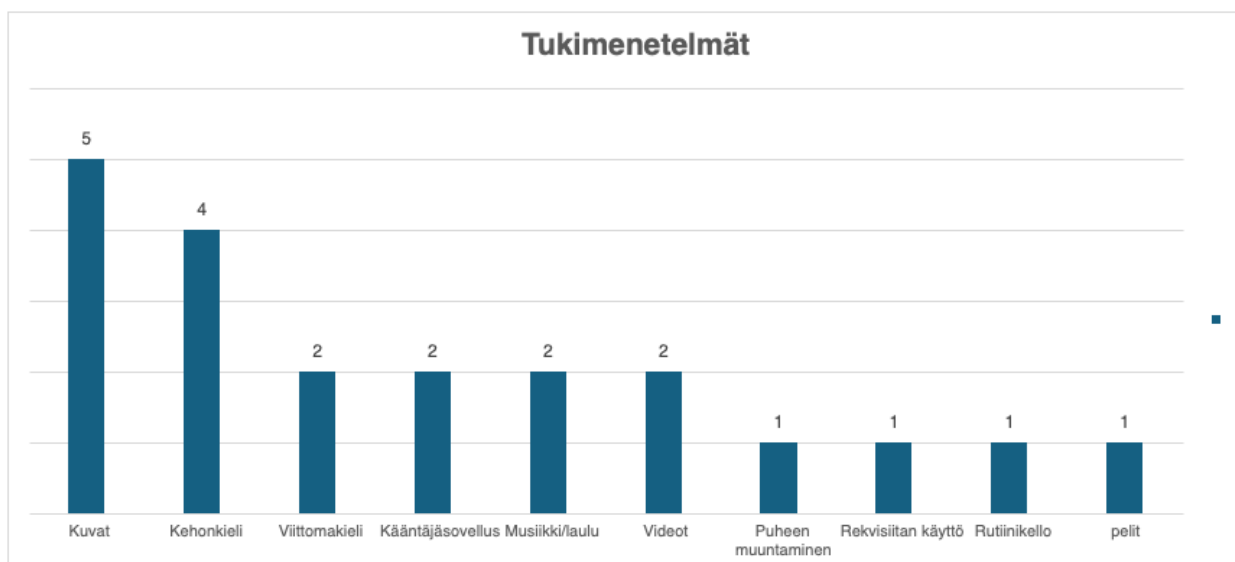
Pyysimme varhaiskasvatuksen työntekijöitä kertomaan, mitä tukimenetelmiä he käyttävät työssään. Vastauksista tuli esille monipuolinen kielen oppimisen tukimenetelmien kirjo, jota varhaiskasvatuksen henkilökunta käyttää työssään. Vastaajat kuvailivat ja nimesivät tapoja, joilla he auttavat lapsia ymmärtämään puhetta ja toimintaa päiväkotiarjessa. Eräs vastaajista kuvaili työssä käyttämiään tukimenetelmiä seuraavasti:

”Yksinkertaista viittomakieltä, kuvia eri muodoissa kuten avainnauhoissa ja materiaaleissa, päivittäistä rutiinikelloa, henkilökohtaisia vihkoja, käänno-sovelluksia, kehonkieltä, vaihtoehtotaulukoita, julisteita.” – Vastaaja 1.

Vastauksesta ilmenee työntekijän tietoisuus monista erilaisista tukimenetelmistä. Havaitsimme yhtenäisyyttä erityisesti kuvien sekä kehonkielen käyttämiseen liittyen lähes kaikissa vastauksissa. Seuraavassa vastauksessa esiin tulee kehollisia ja puhumiseen liittyviä tukikeinoja:

”Minä käytän paljon eleitä, puheen muuntamista, teen puhettani helpommaksi – ottaen huomioon mikä ryhmän kielitaso on, rekvisiittaa, kuvia, valokuvia, videoita, verkkokääntäjää.” – Vastaaja 3.

Valokuvien ja kehonkielen sijaan muiden tukimenetelmien käyttö vaihteli enemmän. Kaikki muut mainitut tukimenetelmät mainittiin yhteensä kahden tai yhden henkilön toimesta. (Ks. Kuvio 3.)



Kuvio 3. Päiväkodin henkilökunnan käyttämien kielen oppimisen tukimenetelmien yleisyys henkilöittäin.

Kuvio 3 havainnollistaa, että paljon erilaisia tukimenetelmiä ilmeni viiden henkilön kesken. Kaikilla vastaajilla oli käytössään useita erilaisia tukimenetelmiä. Arvioimme vastausten perusteella, että jotkut tukimenetelmät eivät ole välttämättä yleisessä käytössä vastaajien kesken.

7.2 Monikielisuuden haasteet päiväkotiympäristössä

Toiseksi teemaksi tuli monikielisuuden haasteet päiväkotiympäristössä. Teema nousi esille kysymyksissä ”Oletko havainnut arkipäivän tilanteita, joissa monikielisyys aiheuttaa haasteita? Jos kyllä, minkälaisia?”, ”Oletko kohdannut tilanteita, joissa tukimenetelmät eivät olleet riittäviä? Jos kyllä, minkälaisia?” ja ” Oletko havainnut tilanteita, joissa yhteisen kielen puuttuminen esti lasta osallistumasta toimintaan? Jos kyllä, minkälaisia?”.

Eräs vastaajista kertoi, että lapsen integraatio päiväkotiryhmään voi olla hankalaa, jos lapsi liittyessään uuteen ryhmään ei jaa yhteistä kieltä muiden kanssa. Vastauksen mukaan tällaiset tilanteet edellyttävät luovaa ajattelua ja vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien hyödyntämistä, kuten leikkiä. Toinen vastaajista kertoi integraation olevan haastavaa lasten liittyessä ryhmään keskellä lukukautta, ilman päiväkodin opetuskielen hallintaa.

Kommunikoinnin vaikeuksia kuvaili neljä vastaajaa. Vastauksista selvisi, että kielimuurista aiheutuvat kommunikaatio-ongelmat voivat vaikuttaa merkittävästi lapsen kykyyn osallistua ryhmätoimintaan ja ymmärtää päivittäistä toimintaa. Vastaajat nostivat esiin tilanteita, joissa lapset kokevat turhautumista, ahdistusta ja saavat jopa aggressiivisia reaktioita, kun he eivät ymmärrä toimintaympäristön odotuksia tai eivät saa riittävästi tukea kielimuriin liittyvien haasteiden ratkaisemiseksi. Vastaajan mukaan erityisesti vanhemmat lapset saattavat kokea enemmän ahdistusta kielimuurin takia, mikä vaikeuttaa entisestään heidän osallistumistaan ja integroitumistaan päiväkotiryhmään.

Tietyt tilanteet, kuten aamupiiri ja pukeutumistilanteet aiheuttavat enemmän negatiivisia reaktioita. Kommunikointivaikeudet johtavat etenkin aamupiirien aikana tylsistymiseen. Tunteiden säätely ja tylsistyminen nähtiin haasteena kahdessa vastauksessa. Eräs vastaajista kuvailee tästä johtuvia haastavia tilanteita näin:

”Vaikka opetuskielenä toimii englanti, on tilanteita, joissa lapselle tulisi antaa ohjeita tämän äidinkielellä. Tilanteissa, joissa lapsi ei saa ohjeita omalla äidinkielellään eikä ymmärrä ohjeita tai tapahtumia he saattavat turhautua, olla huonokäyttöisiä, eivät ole kiinnostuneita toimintaan osallistumisesta, tai saattavat juosta pois...” – Vastaaja 4.

Vaikka monikielisydestä nähtiin aiheutuvan haasteita, neljä henkilöä vastasi kysymykseen ”Onko monikielisten lasten osallisuus alhaisempaa kuin yksikielisten?”, että heidän osallisuutensa on tasa-arvoista yksikielisten kanssa. Eräs vastaajista kertoi, että monikieliset lapset ovat aktiivisempia kuin muut.

7.3 Resurssien puutteellisuus

Kolmanneksi teemaksi tuli resurssien puutteellisuus. Teema syntyi kysymyksestä ”Oletko kohdannut työssäsi tilanteita, joissa tukimenetelmät eivät olleet riittäviä?”. Kolme kyselyn täyttäneistä vastasi kokeneensa tällaisia tilanteita. Eräs vastaajista kertoo kokeneensa tilanteita, joissa lapsi ei ymmärrä ohjeita kielimuurin takia ja tarvitsisi ohjeita omalla äidinkielellään, mutta tätä ei aina voida toteuttaa. Toisessa vastauksessa nostettiin esille resurssien puutteellisuuden yhteys tukimenetelmien puutteellisuuteen. Vastaaja nosti esiin systemaattisia ongelmia, joita esiintyi hänen edellisellä työpaikallaan. Esimerkiksi ajan puutteellisuus tukimenetelmien suunnittelussa ja valmistelussa, sekä henkilökunnan laatu aiheutti vaikeuksia:

“Minusta kuvakorttien käyttäminen on todella hyödyllistä. Mutta eräässä päiväkodissa, jossa työskentelin, ei ollut tarpeeksi aikaa edes valmistella lasten tukemiseen tarvittavia kuvakortteja, sillä en saanut paljoakaan suunnittelu-aikaa. Myös työntekijöiden puute ja pätevän henkilökunnan puute lasten tarpeisiin nähden. Kun ryhmät ovat suuria ja henkilökunta ei ole pätevää tai kokenutta, se on vaikeaa.” – Vastaja 4

Vastauksesta nousee esille myös varhaiskasvatusryhmien suuret koot. Pätevän ja kokeneen henkilökunnan puute näyttää olevan vaikeuttava asia.

7.4 Vertaistuen vaikutus kielen oppimiseen

Vertaistuen havaittiin olevan osa lasten kielen oppimista ja osallisuuden kokemusta. Jokainen vastaajista vastasi myöntävästi kysymykseen “Oletko havainnut tilanteita, joissa lapset tukevat toisiaan kielen oppimisessa?”. Neljäs teemamme tuli esiin tämän kysymyksen vastauksista. Neljä viidestä vastaajista toi esiin samankaltaisia aiheita avoimissa vastauksissaan.

Kävi ilmi, että lapset toimivat tärkeässä asemassa toistensa tukemisessa ja kommunikaation edistämässä monikielisissä ympäristöissä. Vastauksissa kuvailtiin useita tilanteita, joissa lapset yhteisen kielen jakaessaan saattavat toimia tulkkeina aikuisten ja muiden lasten välillä, sekä auttavat toisiaan kääntämällä sanoja keskenään. Joskus lapset johdattavat toisen lapsen aikuisen luo hyödyntämään kuvakortteja tai kääntäjää, jotta he ymmärtäisivät toisiaan. Taitavammat lapset saattavat johtaa toista kädestä pitäen, näyttäen mallia mitä pitää tehdä tai minne mennä. Toisen kielen tukeminen tapahtuu leikin kautta, jossa lapset ottavat käyttöön molempien kielet samanaikaisesti.

8 Johtopäätökset

Opinnäytetyömme tutkimuskysymyksenä on ”Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset käyttävät tukeakseen monikielisten lasten kielenoppimista ja osallisuutta?”. Saimme tutkimuskysymykseemme vastauksen. Suosituimpia keinoja tukea lapsen kielenoppimista olivat kuvien käyttäminen sekä kehonkielelliset menetelmät. Tulokset viittaavat siihen, että tukimenetelmiä käytetään monipuolisesti, mutta ei yhtenäisesti. Kyselyyn vastanneet kuvailivat käyttämiään tukimenetelmiä laajasti, mutta kaikilla ei ollut käytössä samoja tukimenetelmiä. Tulokset viittaavat

siihen, että kielellisten tukimenetelmien tavat vaihtelevat henkilöittäin. Vastausten perusteella tukimenetelmät eivät aina riitä tai eivät saavuta haluttuja tuloksia.

Opinnäytetyön tuloksista ilmeni lapsen kommunikaation olevan vaikeampaa, kun hän ei osannut päiväkodissa käytettävää kieltä. Kyselylomakkeessamme kävi ilmi, että kielimuuri vaikuttaa lasten toimintaan osallistumiseen ja täten myös osallisuuteen. Jos lapsi ei ymmärrä ohjeita kielimuurin takia hän voi turhautua ja jättää osallistumatta toimintaan, joka johtaa siihen, ettei lapsella ole tasavertaisia mahdollisuuksia kokea osallisuutta. Tämä korostaa tarvetta kielen oppimisen tukimenetelmille, joilla tuetaan lasten osallistumista ja kommunikaatiota varhaiskasvatusympäristössä.

Kielimuureista johtuvat kommunikaatio-ongelmat korostuvat entisestään, kun riittäviä resursseja ei ole saatavilla. Tätä resurssien vähäisyyden vaikutusta tukee myös varhaiskasvatussuunnitelman toimeenpanon arviointi, jossa selvisi, että resurssien puute vaikutti varhaiskasvatuksen laatuun negatiivisesti (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2018). Resurssipula pätevistä ja kokeneesta henkilökunnasta sekä ajanpuute vaikeuttavat tukimenetelmien suunnittelemista ja täten myös niiden käyttöönottoa. Tästä seuraa tilanteita, joissa tukimenetelmät eivät ole riittäviä lasten tarpeisiin vastaamiseksi. Kun lasten tarpeisiin ei pystytä vastaamaan, ei voida myöskään toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta. Tulosten perusteella on tärkeää kiinnittää huomiota resurssien riittävyyteen ja henkilökunnan koulutukseen, jotta voidaan varmistaa, että kaikilla lapsilla on tasapuoliset mahdollisuudet osallistua ja oppia päiväkotiympäristössä riippumatta heidän kielitaustastaan.

Vertaistuen merkitys kielen oppimisessa on havaintojemme mukaan merkittävä. Lapset toimivat tärkeässä asemassa kommunikaation edistämiseksi tukemalla toisiaan. Vertaistuen kautta lapset oppivat toisiltaan uusia sanoja ja käsitteitä sekä tukevat toisiaan ymmärtämään ohjeita ja osallistumaan ryhmätoimintaan sekä leikkiin. Arvolan (2021: 58) mukaan kaverisuhteet lisäävät osallisuutta. Monikielisten lasten osallisuuden vähäisyys näyttäytyy esimerkiksi leikkiin liittymisen hankaluutena (Arvola 2021: 4, 24), joka johtuu osittain kielitaidon puutteellisuudesta (Honko & Mustonen 2020: 530). Tuloksiamme mukaan taitavammat lapset voivat tukea kielellisiä haasteita kokevia tovereitaan. Tästä syystä on tärkeää pitää yllä avointa ilmapiiriä, jossa lapsia kannustetaan kanssakäymiseen toistensa kanssa.

9 Pohdinta

Tavoitteenamme tässä opinnäytetyössä oli tarkastella kielen oppimisen tukimenetelmiä ja monikielisyteen liittyviä haasteita varhaiskasvatusympäristössä.

Työelämäkumppanimme toimi englanninkielinen päiväkotitoimisto Helsingin seudulta.

Keräsimme aineistomme kyselylomakkeen avulla päiväkodin varhaiskasvatuksen työntekijöiltä. Kyselylomakkeen vastaukset analysoimme aineiston sisällönanalyysin menetelmin ja hyödynsimme teemoittelua vastausten jäsentämisessä.

Opinnäytetyömme tutkimusmenetelmänä hyödynsimme laadullista tutkimusmenetelmää, sillä koimme että tällä tavalla saimme syvennettyä ymmärrystämme varhaiskasvattajien kokemuksista aiheeseen liittyen.

Opinnäytetyön tuloksiin vaikutti vahvasti työelämäkumppanin valitseminen. Yllättävää oli, että monikielisten lasten osallisuuden nähtiin olevan yhdenvertaista yksikielisiin lapsiin. Uskomme, että tulokset olisivat olleet erilaiset, jos olisimme tehneet yhteistyötä yksityisen englanninkielisen päiväkodin sijasta esimerkiksi julkisen suomenkielisen päiväkodin kanssa. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista nähdä samankaltainen opinnäytetyö tai tutkimus koskemaan ympäristöä, jossa monikieliset lapset eivät ole enemmistö. Tuloksissamme osallisuuden kokemuksen esteenä oli englannin kielen osaamattomuus suomen kielen osaamattomuuden sijaan. Suomen kielen ollessa läsnä lapsen muissa ympäristöissä, olisi esimerkiksi englannin kieltä harjoittelevien suomenkielisten lasten helpompi kokea osallisuuden kokemuksia englanninkielisen päiväkodin ulkopuolella. Suomen sekä englannin kieltä harjoitteleville lapsille tämä ei oletettavasti ole yhtä helppoa. Tulevaisuudessa vastaavan tutkimuksen voisi tehdä keskittyen monikielisiin lapsiin suomenkielisessä ympäristössä.

Osallisuuden ja kielenoppimisen tukimenetelmien käytöstä tulisi olla tarjolla enemmän koulutusta. Kyselylomakkeen vastauksista selvisi, että kaikki työntekijät eivät olleet saaneet koulutusta tukimenetelmien käytöstä, ja vaikka osa työntekijöistä olikin koulutusta aiemmin saanut, olisivat hekin hyötynneet lisäkoulutuksesta. Lisäkoulutus toisi helpotusta kyselylomakkeesta esille nousseisiin resurssipulasta aiheutuviin ongelmiin, kuten henkilökunnan kokemattomuuteen. Lisäkoulutuksella voitaisiin myös parantaa tietoisuutta tukimenetelmien tärkeydestä. Tietoisuuden lisäämisellä tukimenetelmien käytön suunnittelemiselle luotaisiin enemmän aikaa, jonka puute koettiin toisena resurssipulasta aiheutuvana ongelmana. Toteuttamamme kyselyn löydöksiä tukee Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen toimeenpanon arviointi,

jossa selvisi, että täydennyskoulutukset varhaiskasvatuksen henkilökunnalle ovat avainasemassa laadukkaana varhaiskasvatuksen takaamisessa (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2018).

Pohdimme opinnäytetyömme alussa, toteutammeko haastattelun vai kyselylomakkeen aineistonkeruumenetelmänä. Haastattelun avulla olisimme voineet toisaalta syventää ja selventää saataviamme vastauksia entisestään, mutta kyselylomakkeen toteuttaminen oli kuitenkin joustavampaa sekä anonymiteetin täysin säilyttävää. Uskomme että olisimme voineet saada kuitenkin enemmän vastaajia haastattelun avulla kyselylomakkeen sijasta, toisin kuin aluksi luulimme. Myös joidenkin kysymysten tarkentaminen olisi tullut tarpeeseen, joka olisi ollut haastattelussa huomattavasti tehokkaampaa, sen mahdollistaessa lisätietojen kysymisen paikan päällä. Koska vastaajien joukko oli niin pieni, ei tuloksia voida yleistää sen laajemmin koskemaan kaikkia kielellisesti monimuotoisia päiväkoteja.

Kyselylomakkeen vastauksia analysoidessamme pohdimme, olisivatko tulokset olleet erilaiset, jos olisimme toteuttaneet tukimenetelmien kartoittamisen kokonaan kvantitatiivisesti. Kysymyksemme ”Käytätkö kielen oppimisen tukimenetelmiä työssäsi? Minkälaisia?” oli avoimessa muodossa. Jos olisimme tämän sijaan luetelleet listan erilaisia tukimenetelmiä monivalinnan tavalla, tulokset olisivat luultavasti olleet erilaiset, ehkä yhteneväisemmät. Tämä tapa olisi kuitenkin saattanut evätä meiltä uuden tiedon saannin, sillä emme olisi olleet tietoisia kaikista tukimenetelmistä, joita vastaajat toivat esille ja tätä myötä emme olisi listanneet niitä vaihtoehtoiksi.

On selvää, että monikielisten lasten hyvinvointi tulee ajankohtaisemmaksi maahanmuuton kasvaessa. Koulutuksen ja varhaiskasvatuksen tulisi pysyä ajan tasalla, jotta monikielisten lasten osallisuus ja oppiminen voidaan taata yhteiskunnassa. Arvola (2021) painottaa myös sitä, että osallisuuden vähäisyys monikielisillä lapsilla vaikeuttaa taas leikkiin liittymistä. Näihin tilanteisiin tulisi kehittää sopivia tukimenetelmiä, jotka helpottaisivat niin henkilökunnan kuin lastenkin arkea. Vaikka aikuisen rooli lasten kielenoppimisessa on keskeinen (Korkeamäki 2011: 45), kielenoppimisen tukemista ei tulisi kuitenkaan jättää vain varhaiskasvatuksen työntekijöiden vastuulle. Muutosta tulisi tapahtua rakenteellisella tasolla, jotta tarvittavia resursseja voitaisiin tarjota työn tueksi.

Arvola (2021) mainitsee väitöskirjassaan, että työkäytäntöjen tavoitteelliseen kehittämiseen tarvittaisiin yhtenäisiä linjoja (Arvola 2021: 14). Saamiemme tulosten perusteella voimme sanoa samaa. Esimerkiksi koulutuksen kehittäminen ja uusien selkeiden käytäntöjen asettaminen monikielisten lasten tukemiseksi olisi tarpeellista sen turvaamiseksi, että henkilökunta pysyy koulutettuna ja pätevänä. Tämä toisi tehokkuutta esimerkiksi ongelmatilanteiden ratkaisemiseen päiväkotiarjessa.

Jatkoa varten kehittämissuositukseksi ehdotamme, että kaikki varhaiskasvatuksen työntekijät saisivat halutessaan lisäkoulutuksen tukimenetelmien käyttöön. Koemme tärkeäksi sen, että varhaiskasvatuksen ammattilaisille luotaisiin uudenlaisia mahdollisuuksia kehittää taitojaan eri kulttuuri- ja kielitaustaisten lasten tukemisessa. Tukimenetelmien käytön koulutuksessa voitaisiin sitoa teoriaa käytäntöön opettamalla ensin monikielisyydestä sekä kielenoppimisesta, ja tarjoamalla sitten konkreettisia ja tutkitusti toimivia tukimenetelmiä, kuten erilaisia leikkejä ja viittomia päivittäiseen työhön. Koulutukseen valittujen tukimenetelmien tulisi olla helposti käyttöönotettavia, ettei päiväkodin kiireinen arki estäisi niiden käytön suunnittelua ja toteutusta. Esimerkiksi valmiit ilmaiset kuvakorttipakkaukset kaikille päiväkodeille voisivat olla askel eteenpäin. Resurssipulasta aiheutuvat ongelmatilanteet ja niiden ratkaiseminen ovat usein kuitenkin korkeammalla tasolla tehtävistä päätöksistä riippuvaisia.

Lähteet

- Ahonen, Liisa 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
<<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
- Aivoliitto a. Kommunikaatiokeskus. Tukiviittomat arjen tukena.
<<https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/vinkkeja-arkeen/tukiviittomat/#3bf61477>>. Viitattu 22.3.2024.
- Aivoliitto b. Kommunikaatiokeskus. Kuvat arjen tukena.
<<https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/vinkkeja-arkeen/kuvat/#41333b2f>>. Viitattu 22.3.2024.
- Alisaari, Jenni 2018. Turun yliopisto. Monikielisyyden tukeminen varhaiskasvatuksessa.
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/monikielisyyden_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf>. Viitattu 28.11.2023.
- Arkkila, Eva & Smolander, Sini & Laasonen, Marja 2013. Monikielisuus ja kielellinen erityisvaikeus. Duodecim 2013. 129. 200–207.
<<https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo10756.pdf>>. Viitattu 15.04.2024.
- Arvola, Outi 2021. Varhaiskasvatus eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallisuuden ja oppimisen mahdollistajana. Väitöskirja. Turun yliopisto. <<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8468-8>>. Viitattu 20.11.2023.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas 1966. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Suom. Vesa Raiskila.(toim.) Helsinki: Gaudeamus.
- Bhandari, Pritha 2023a. What Is Qualitative Research? Methods & Examples. Scribbr.
<<https://www.scribbr.com/methodology/qualitative-research/>>. Viitattu 15.11.2023.
- Bhandari, Pritha 2023b. Observer Bias. Definition, Examples, Prevention. Scribbr.
<<https://www.scribbr.com/research-bias/observer-bias/>>. Viitattu 19.11.2023.
- Boud, David 2001. Making the Move to Peer Learning, Peer Learning in Higher Education: Learning from and with Each Other
<https://www.researchgate.net/publication/309967818_Making_the_Move_to_Peer_Learning>. Viitattu 29.07.2024.
- Bouko, Catherine & Carton, Julie & Limacher-Riebold, Ute & O'Malley, Mary-Pat & Rosenback, Rita 2020. How to raise a bilingual child. Practical guide for parents with ready-to-use activities. PEaCH. <<https://biblio.ugent.be/publication/8680793>>. Viitattu 9.8.2024.

Cole, Mikel 2013. Effectiveness of peer-mediated learning for English language learners: A meta-analysis. *Research Ideas and Outcomes*. 4. 2–77.
<<https://doi.org/10.3897/rio.4.e29375>>. Viitattu 14.8.2024.

Del Angel, Tanja 2015. Äidinkielenä kaksikielisyys. Kaksikulttuuristen perheiden näkökulmaa kaksikielisyteen. Duo kahden kulttuurin perheille. Familia RY. Helsinki 9.3.2015. <<https://www.familiary.fi/uploads/7/1/8/2/71825877/kaksikielisyys-julkaisu.pdf>>. Viitattu 12.10.2024.

Euroopan komissio 2007. European Commission. Final report: High level group on multilingualism. Luxembourg: European Communities.
<<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b0a1339f-f181-4de5-abd3-130180f177c7>>. Viitattu 20.03.2024.

Gampe, Anja & Wermelinger, Stephanie & Daum, Moritz M. 2018. Bilingual Children Adapt to the Needs of Their Communication Partners, Monolinguals Do Not. *Child Development* 90(1). 98–107.
<<https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdev.13190>>. Viitattu 9.8.2024.

Haatanen, Nina 2019. Monikielisen asiakkaan logopedinen arviointi Suomessa. Kyselytutkimus puheterapeuteille. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
<<http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201906122610>>. Viitattu 24.11.2023.

Halme, Katjamaria & Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi

Helsingin kaupunki 2023. Uudenmaan maakunnan vieraskielisen väestön ennuste vuosille 2022–2040. Tilastoja 2023:5.
<https://kaupunkitieto.hel.fi/sites/default/files/23_08_31_Tilastoja_5_1.pdf>. Viitattu 10.8.2024.

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2022. Helsingin kaupunki.
<https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/vare/Helsinki_Vasu_FI.pdf>. Viitattu 6.2.2024.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2015. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus.

Honko, Mari & Mustonen, Sanna 2020. Miten monikielisyys ja kielitietoiset toimintatavat koetaan varhaiskasvatuksessa? *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti*. Jecer 9(2). 522–550.
<<https://journal.fi/jecer/article/view/114145/67344?acceptCookies=1>>. Viitattu 4.3.2024.

Honko, Mari & Mustonen, Sanna 2021. Lisää taitoja ja mahdollisuuksia varhaiskasvatukseen: Tavoitteena tasa-arvoisempi ja kielitietoisempi varhaiskasvatus. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti*. Jecer 10(2). 28–44.
<<https://journal.fi/jecer/article/view/114155/67354?acceptCookies=1>>. Viitattu 6.2.2024.

Kansallisen koulutuksen arviointikeskus 2018. Varhaiskasvatus suunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi. Varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto

ja sisällöt.

<https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman-toimeenpanon-arviointi_2018.pdf>. Viitattu 15.6.2024.

Koivula, Merja 2021. Kieli ja osallisuus s2-lasten leikissä. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys ry.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/74960/kielileikkijapelillisuus2021open_Koivula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 19.11.2023.

Korkeamäki, Riitta-Liisa 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristössä. Teoksessa Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna Leena (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy-Yliopistopaino. 42–54. <<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Viitattu 10.7.2024

Kroll, Judith F. & Dussias, Paola E. 2017. The benefits of multilingualism to the personal and professional development of residents of the US. Foreign Lang Ann. National library of medicine. PubMed Central 50(2). 248–259.

<<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5662126/#R24>>. Viitattu 2.4.2024.

Leinonen, Jonna & Brotherus, Annu & Venninen, Tuulikki 2014. Children's participation in Finnish pre-school education. Identifying, Describing and Documenting Children's Participation. Journal of Nordic early childhood education research 7(8). 1–16.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/99321/childrens_participation_in_finnish.pdf?sequence=1>. Viitattu 23.2.2024.

Malinen, Heidi 2019. Anna lapselle ääni. Kieli- ja kulttuuri. Teoksessa Peura, Pirjo (toim.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Mannerheimin lastensuojeluliitto. Lasten oikeudet varhaiskasvatuksessa.

<<https://www.mll.fi/ammattilaisille/lasten-oikeudet/lasten-oikeudet-varhaiskasvatuksessa/>>. Viitattu 10.8.2024.

Nivala, Elina & Ryyänen, Sanna 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Helsinki: Gaudeamus.

Oinonen, Riika & Helenius, Jenni & Eskola, Jari 2014. Riskillä vai hallitusti? Osallistava vertaisoppiminen nuorten turvallisuutta edistävissä interventioissa.

Sosiaalipedagogiikka. 15. 85–108. <<https://doi.org/10.30675/sa.122636>>. Viitattu 14.8.2024.

Costiander, Kati & Kaplin-Sainio, Kati & Rehn, Charlotta & Viira, Sari 2023. Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien avulla piirretään yhteiset suuntaviivat pedagogiselle työlle. Opetushallitus. Blogipostaus 23.11.2023. <<https://www.oph.fi/fi/blogi/paikallisten-varhaiskasvatussuunnitelmien-avulla-piirraaan-yhteiset-suuntaviivat>>. Viitattu 10.8.2024.

Opetushallitus. Äidinkieli ja kirjallisuus perusopetuksessa. Monikielisyydestä ja koulukielen tukemisesta. <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/monikielisyydesta-ja-koulukielen-tukemisesta>>. Viitattu 9.2.2024.

Oranen, Mikko 2008. Mitä mieltä? Mitä mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Helsinki: Ensi- ja turvakotienliitto ry. <https://docplayer.fi/383636-Mita-mielta-mita-mielta-lasten-osallisuuslastensuojelun-kehittamisessa-mikko-oranen.html#google_vignette>. Viitattu 16.2.2024.

Pulli, Tuula. Viittominen vahvistaa puhetta. Papunet. Päivitetty 10.6.2024 <<https://papunet.net/viittominen-vahvistaa-puhetta/>> Viitattu 9.10.2024.

Salminen, Jaana. Keinoja vuorovaikutukseen. Kuvat, piirtäminen ja esineet. Papunet. <<https://papunet.net/kuvat-piirtaminen-ja-esineet/>>. Viitattu 22.03.2024.

Smolander, Sini 2020. Monikielisyteen ja -kulttuurisuuteen kasvaminen. Teoksessa Niemitalo-Haapola, Elina & Haapala, Sini & Ukkola, Soile (toim.). Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Talentia 2018. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. PunaMusta Oy.

Tieteen termipankki 2023. Kielitiede: monikielisyys. <<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:monikielisyys>>. Viitattu 6.11.2023.

Tilastokeskus. Tilastokeskuksen maksuttomat tilastotietokannat. StatFin. Väestörakenne. <<https://pxdata.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/>>. Viitattu 16.7.2024.

Tilastokeskus 2024. Väestörakenne. Väkiluvun kasvu suurin lähes 70 vuoteen. <<https://stat.fi/julkaisu/cln1i2dtgwknt0cut9yem67se>>. Viitattu 12.8.2024.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. 3/2019. Helsinki. <https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf>. Viitattu 22.3.2024.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. 2/2023. Helsinki. <https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf>. Viitattu 12.2.2024.

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022. Vantaan kaupunki. <<https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/24222514>> Viitattu 20.5.2024.

Varhaiskasvatustalaki 540/2018. Annettu Helsingissä 13.7.2018. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>>. Viitattu 9.2.2024.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Opetushallitus.

<<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>>. Viitattu 2.3.2024.

Vilka, Hanna 2021. Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Haastattelulomake

Form is scheduled: publicity starts 14.3.2024 12:54 and ends 5.4.2024 23:59

Supporting multilingual children's language learning in early childhood education

We are two social studies students from Metropolia. We are conducting this questionnaire as a part of our thesis.

We made this survey to hear from daycare workers like you about the support methods used in promoting multilingual children's language learning. Your experience working directly with children makes your opinion extremely valuable.

When you take part in this survey, you get to share your insights, concerns, and what's working well for you.

We will analyze the answers to identify patterns, challenges, and successes in supporting multilingual children's language learning.

Basic information

How many years have you worked in early childhood education?

0-5 5-10 10+

Support methods

Support methods include things like signing, the use of pictures or body language.

We would like to hear of the methods you use in your work.

Do you use language learning support methods in your work?

Yes No

If yes, what kind of methods do you use?

Do you find support methods to be useful?

Yes No

Have you received training on language learning support methods?

Yes No

Do you feel like you would benefit from more training?

Yes No

Challenges

Have you observed everyday situations where multilingualism presents challenges?

Yes No

If yes, what kind of situations were they?

Have you encountered situations where you felt the support methods were not sufficient?

Yes No

If yes, what kind of situations were they?

Participation

Have you noticed any differences in the participation of multilingual and monolingual children?
 Yes, their participation is lesser No, their participation is equal

* Are there differences in the participation of multilingual children?

If yes, what kind of situations were they?

Have you encountered situations where a language barrier prevented children from fully participating?

Yes No

*

If yes, what kind of situations were they?

Have you encountered situations where children have supported each other in language learning?

Yes No

*

If yes, what kind of situations were they?

Thank you for participating in our survey!

* Have you noticed any differences in the participation of multilingual and monolingual children?

Yes, their participation is lesser No, their participation is equal Yes, their participation is greater I am not sure