

---

**”SEHÄN OIS TOSI HELPPOO VÄHÄN FUSKATA JA  
OTTAA SE SUOMEN KIELI KÄYTTÖÖN”**

Varhaiskasvattajien käsityksiä kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa




Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Hämeenlinna, Lahdensivu syksy 2016

Emma Nieminen & Sonja Takala



HÄMEENLINNA, LAHDENSIVU  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagoginen kasvatusta

---

<b>Tekijät</b>	Emma Nieminen & Sonja Takala	<b>Vuosi</b> 2016
<b>Työn nimi</b>	”Sehän ois tosi helppoo vähän fuskata ja ottaa se suomen kieli käyttöön” – Varhaiskasvattajien käsityksiä kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa	

---

## TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia varhaiskasvattajien käsityksiä kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa. Tutkimus tehtiin ruotsinkielisestä kielikylvystä. Tarkoituksena oli selvittää, miten kielikylpyä toteutetaan päiväkotiarjessa ja millä tavoin varhaiskasvattajat haluaisivat sitä kehittää. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen, miten lapsilähtöisyys näkyy kielikylvyn toteuttamisessa sekä millaisia haasteita kielikylvyn toteuttamisessa ilmenee.

Suurimman teoreettisen lähtökohdan tutkimukselle muodosti ruotsin kielikylpy. Opinnäytetyössä tarkasteltiin varhaiskasvatusta ja varhaiskasvattajia sekä pohdittiin sosiaalipedagogista ajattelutapaa lapsilähtöisyydessä. Näiden lisäksi teoreettisiin lähtökohtiin kuului lapsen kielellinen kehitys, sen merkitys ja siihen yhteydessä olevat tekijät.

Opinnäytetyö suoritettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena ja sen tutkimusmenetelminä toimivat avoin kysely sekä teemahaastattelu. Näiden kahden tutkimusmenetelmän avulla hankittiin tutkimuksessa käytettävä aineisto. Aineistot analysoitiin sisällönanalyysillä.

Tutkimustulosten mukaan yksi merkittävimmistä varhaiskasvattajien käsityksistä kielikylvyn toteuttamisessa on yksi aikuinen – yksi kieli -periaate, jonka mukaan aikuinen pitää aina kielikylpykielessä. Tuloksista ilmenee myös teematyöskentelyn merkittävyys kielikylvyn toteuttamisessa. Tulokset osoittavat, että lapsilähtöisyys näkyy lapsen aloitteisiin vastaamisena lapsen kiinnostuksen kohteet huomioiden. Lapsen kielelliseen kehitykseen nähdään vaikuttavan niin hänen koko kehityksensä kuin ympäristönsäkin. Tutkimuksen tuloksista on nähtävissä varhaiskasvattajien yhtenäinen käsitys kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa.

**Avainsanat** Kielikylpy, varhaiskasvatusta, varhaiskasvattajat, kvalitatiivinen tutkimus

**Sivut** 34 s. + liitteet 4 s.

HÄMEENLINNA, LAHDENSIVU  
Degree programme in Social Services  
Social pedagogical education

---

**Authors**

Emma Nieminen &  
Sonja Takala

**Year** 2016

**Subject of Bachelor's thesis**

“It would be so easy to cheat a little and speak Finnish.” – Early childhood educators' perceptions about the execution of language immersion in kindergarten

---

ABSTRACT

The purpose of the thesis was to examine early childhood educators' views on the execution of language immersion – with a focus on Swedish language immersion. The purpose was to explore how language immersion is executed in day care and how early childhood educators wish to develop it. The aim was to examine which factors affect child's linguistic development, how child orientation shows in language immersion and what kind of challenges emerge when executing it.

The main theoretical perspective of the study was Swedish language immersion. The thesis scrutinized early education, early childhood educators, and the social pedagogical thinking in child orientation. Moreover, the theoretical perspectives comprised child's linguistic development, its meaning, and associated factors.

The thesis was carried out as a qualitative research and the data were collected with an unstructured inquiry and a thematic interview. The obtained data were analysed using content analysis.

According to the research results, one of the most significant outlooks of the early childhood educators is the one adult – one language principle, whereby the adult always speaks the language used in language immersion. The results also point out the significance of theme work. The results indicate that child orientation shows in responding to children's initiatives and taking their interests into account. Child's linguistic development is effected both by his overall development and the surroundings. The results show that the early childhood educators have a unified perception of the execution of language immersion in a kindergarten.

**Keywords** Language immersion, early education, early childhood educators, qualitative research

**Pages** 34 p. + appendices 4 p.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TEOREETTISIA LÄHTÖKOHTIA .....	2
2.1	Varhaiskasvatus ja varhaiskasvattajat .....	2
2.2	Lapsilähtöisyys sosiaalipedagogisen orientaation valossa.....	3
2.3	Lapsen kielellinen kehitys, sen merkitys ja siihen yhteydessä olevat tekijät.....	4
3	RUOTSIN KIELIKYLPY .....	5
3.1	Historia ja tausta.....	6
3.2	Kielikylvyn toteuttaminen.....	6
3.3	Varhaiskasvattajien ja ympäristön rooli.....	8
3.4	Ruotsin kielen omaksuminen .....	8
3.5	Suomi-ruotsi -kielipari ja edellytykset kielikylvylle.....	9
3.6	Tavoitteet ja hyödyt.....	10
4	AIEMPIA TUTKIMUKSIA.....	11
5	TUTKIMUKSEN AIHEEN RAJAUS, TAVOITTEET JA KYSYMYSTEN ASETTELU.....	13
6	LAADULLINEN TUTKIMUS JA AINEISTONHANKINTA.....	14
6.1	Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus.....	14
6.2	Aineistonhankinta.....	15
6.2.1	Avoin kysely.....	16
6.2.2	Teemahaastattelu .....	16
7	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	18
8	ANALYYSI.....	19
9	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	21
9.1	Kielikylvyn toteuttaminen.....	21
9.2	Kielikylvyn kehittäminen.....	23
9.3	Lapsen kielelliseen kehitykseen yhteydessä olevat tekijät.....	24
10	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	25
11	POHDINTA.....	27
	LÄHTEET .....	31

- Liite 1 Avoin kysely  
Liite 2 Teemahaastattelu

## 1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Sen aiheena ja tutkimustehtävänä on tutkia varhaiskasvattajien käsityksiä kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa. Opinnäytetyön teoreettiset lähtökohdat ovat ruotsin kielikylpy, sosiaalipedagoginen ajattelutapa lapsilähtöisyydessä, varhaiskasvatus ja varhaiskasvattajat sekä lapsen kielellinen kehitys, sen merkitys ja siihen yhteydessä olevat tekijät. Opinnäytetyön keskeisimmät käsitteet ovat kielikylpy, varhaiskasvatus ja varhaiskasvattajat sekä laadullinen tutkimus. Edellä mainittuja avataan ja käsitellään opinnäytetyön eri vaiheissa.

Tämä opinnäytetyö tehdään yhteistyössä eteläsuomalaisen päiväkodin kanssa, jossa toteutetaan ruotsin kielikylpyä. Aiheena kielikylpy koetaan sekä kiinnostavaksi että yhteiskunnallisesti merkittäväksi ja näin ollen sitä halutaan tutkia. Kielikylpy yleistyy jatkuvasti ja on yhä enemmän esillä muun muassa mediassa. Opinnäytetyössä halutaan keskittyä tutkimaan varhaiskasvattajien käsityksiä aiheesta.

Opinnäytetyön tavoitteena on saada vastauksia kielikylvyn toteuttamiseen, kehittämiseen ja haasteisiin liittyen, ottaa selvää lapsen kielelliseen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä sekä selvittää, miten lapsilähtöisyys näkyy kielikylvyn toteuttamisessa. Näihin tavoitteisiin pyritään saamaan vastaus seuraavien kolmen tutkimuskysymyksen avulla: Miten kielikylpyä on toteutettu? Miten kielikylpyä haluttaisiin kehittää? Mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen? Tavoitteena on lisäksi lisätä ymmärrystä ja tietoa kielikylvystä.

Tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin pyritään saamaan vastaus kahden aineistonhankintamenetelmän avulla. Nämä menetelmät ovat avoin kysely ja teemahaastattelu. Saatu aineisto analysoidaan sisällönanalyysillä käyttäen. Molemmat aineistonhankintamenetelmät löytyvät opinnäytetyön liitteistä.

## 2 TEOREETTISIA LÄHTÖKOHTIA

Opinnäytetyön tietoperustana toimivat varhaiskasvatus sekä lapsilähtöisyys sosiaalipedagogisen orientaation valossa. Lähtökohtina toimivat edellisten lisäksi lapsen kielellinen kehitys, sen merkitys sekä siihen yhteydessä olevat tekijät. Suurin teoreettinen lähtökohta, eli kielikyly, avataan omassa luvussaan (Luku 3).

### 2.1 Varhaiskasvatus ja varhaiskasvattajat

Varhaiskasvatus määritellään Varhaiskasvatuslain (8.5.2015/580) 1 luvun 1 §:n mukaan seuraavasti: ”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka.” Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on jo vuosien ajan ollut Härkösen (2003) määritelmä varhaiskasvatuksesta: kokonaisvaltainen näkemys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta, jonka perusta on kasvatustieteellinen, monitieteinen tieto ja tutkimus sekä pedagogiset menetelmät. Ojala puolestaan määrittelee varhaiskasvatuksen kodin, päivähoidon ja esiopetuksen elämänpiiriin sijoituvaksi vuorovaikutustapahtumaksi, jossa pyritään tavoitteellisesti kehittämään 0–6-vuotiaiden lasten kokonaispersoonallisuutta. (Mahkonen 2016, 15–16.)

Hännikäinen (2013, 30–31) toteaa, että useissa maissa varhaiskasvatus käsitetään kaksijakoiseksi pedagogiseksi toiminnaksi, jonka muodostavat kasvatus ja hoito. Suomessa varhaiskasvatus nähdään yleisesti kolmena ulottuvuutena – hoitona, kasvatuksena ja opetuksena, jotka painottuvat eri tavoin eri-ikäisillä lapsilla. Hujala, Nivala, Parrila ja Puroila (2007, 8) kertovat, että nykyajan varhaiskasvatuksen historia on pitkä ja sen merkittävin muutos viimeisten kolmenkymmen vuoden aikana on ollut laajan päivähoitojärjestelmän luominen. Suomalaisen varhaiskasvatuksen nähdään perustuvan keskeisimpiin kansainvälisiin sopimuksiin ja säädöksiin (Hellman-Suominen, Järvinen & Laine 2009, 116).

Varhaiskasvatuksen tavoitteista kerrotaan Varhaiskasvatuslain 1 luvun 2 a §:ssa. Lain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia sekä tukea tämän elinikäistä oppimista. Näiden lisäksi tavoitteena on toteuttaa monipuolista pedagogista toimintaa, mahdollistaa lapsille myönteisiä oppimiskokemuksia sekä varmistaa oppimista edistävä, turvallinen oppimisympäristö. Varhaiskasvatuksen tulee tarjota lasta kunnioittava toimintatapa, pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvattajien välillä sekä antaa kaikille lapsille samanarvoinen mahdollisuus varhaiskasvatukseen. Lisäksi sen tavoitteena on tunnistaa lapsen tuen tarve ja järjestää tukea sen mukaisesti. Lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja tulee myös kehittää sekä ohjata lasta eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan.

Varhaiskasvattajaa voidaan pitää varhaiskasvatuksen tavoitteen toteuttajana. Mahkonen (2016, 17) määrittelee varhaiskasvattajat aikuisiksi, jotka ovat joko lasten vanhempia tai alan ammattihenkilöitä. Varhaiskasvatuslain

(1:2a §) mukaan varhaiskasvattajien tehtävänä on toimia yhdessä lapsen sekä tämän vanhemman tai muun huoltajan kanssa, jotta lapselle turvataan mahdollisimman tasapainoinen kehitys sekä kokonaisvaltainen hyvinvointi. Varhaiskasvattajan tulee myös tukea lapsen huoltajaa hänen kasvatustehtävässään. Kupila (2016, 302) kertoo, että varhaiskasvattajan osaaminen ja asiantuntijuus perustuvat sekä yksilölliseen näkökulmaan että yhteisöllisyydessä jaettuun asiantuntijuuteen.

## 2.2 Lapsilähtöisyys sosiaalipedagogisen orientaation valossa

Kurjen (2001, 112, 117–118) sanoin sosiaalipedagogiikka voisi hyvin olla varhaiskasvatuksen teoreettinen perusta, sillä se on ensisijaisesti ajattelun tapa. Sosiaalipedagogiikan tulee luoda ja suunnata kohti ajatteluun perustuvaa toimintaa, eikä jäädä ainoastaan tavaksi ajatella. Sosiaalipedagogiikka nähdään oppina, jossa yksilön sosiaalisuus muotoutuu ja joka tukee lapsuuden ajan hyvinvointia.

Sosiaalipedagogisen kasvatustyön lähtökohtana on nähdä persoona ennen kaikkea toimijana. Tämän perusteella Kurki toteaa, että sosiaalipedagogiselle kasvatustyölle sopivimpia menetelmiä ovat erilaiset toiminnalliset, elämykselliset ja osallistavat menetelmät, erilaiset ryhmätyöt sekä yhteiskasvatus. Erikseen sosiaalipedagogisiksi menetelmiä ja tekniikoita ei ole luokiteltu, vaan kaikki sosiaalipedagogiikan perusajatuksista nousevat menetelmät ovat sopivia. Nämä menetelmät tukevat lasten osallistumista, omia valintoja, arvokkuutta ja sosiaalisuutta. (Kurki 2001, 127, 132–133.)

Lapsilähtöisyys määritellään Hellman-Suomisen, Järvisen ja Laineen (2009, 35–36) mukaan oppimis- ja opettamisprosessiksi, joka pohjautuu lapsen kulttuuriin, kokemuksiin ja toimintaan. Kasvatus, joka pohjautuu lapsilähtöisyyteen, on suuri voimavara lapsen elämässä – lapsilähtöisyydessä lapsi saa mahdollisuuden toimintansa, ajattelunsa, ilmaisunsa ja tunteidensa kehittämiseen. Sosiaalipedagogiikan tavoin lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa tarkastellaan varhaiskasvatusta lapsen kasvuprosessien kautta (Kinos 2001, 30).

Kasvattajilla tulee olla herkkyyttä huomata lapsen kasvun ja kehittymisen tarpeita sekä lapselle merkityksellisiä asioita ja kokemuksia, jotta he voisivat toimia lapsilähtöisesti. Kasvattajan tulee nähdä lapsi aktiivisena toimijana, leikkijänä ja tutkijana sekä kunnioittaa lapsen yksilöllisyyttä. Edellä mainittuja kasvattajien tulee myös osata käyttää omassa työssään hyödyksi. (Hellman-Suominen ym. 2009, 34–35.) Jantunen (2011, 6, 10) painottaa, että aidolla lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan sitä, että lapsi saa olla lapsi lapsen maailmassa. Tämä puolestaan edellyttää sitä, että aikuinen kykenee olemaan turvallinen aikuinen lapselle – hän osaa määrittää lapselle rajat ja pitää niistä kiinni. Aikuinen toimii lapsilähtöisessä toiminnassa lapsen rinnalla mahdollistajana sekä haastajana, ei auktoriteettina.

Lapsilähtöinen kasvatus on aina tietoista toimintaa, jossa lapsen tarpeet ja kiinnostuksen kohteet ovat kasvatuksen lähtökohtina. Innostava kasvuympäristö, usko lapseen sekä turvallinen ja kannustava aikuinen ovat parhaat

lähtökohdat lapsen kasvulle ja uuden oppimiselle. (Hellman-Suominen ym. 2009, 34, 37.) Lapsilähtöisyyden tuloksena lapsi subjektivoituu ja pääsee tasa-arvoiseen asemaan häntä koskevassa päätöksenteossa. Lapsilähtöisyys on kielikylvyn rinnalla yksi pedagogisista painotuksista – pedagogiikalla tarkoitetaan valintoja ja rajauksia varhaiskasvatuksessa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 26; Kinos 2001, 37.)

### 2.3 Lapsen kielellinen kehitys, sen merkitys ja siihen yhteydessä olevat tekijät

Kieli on yhteydessä lapsen koko kehitykseen. Laine ja Vilkkö-Riihelä (2014, 81) painottavat, että lapsen elämän ensimmäiset viisi vuotta ovat kriittisintä aikaa kielen oppimisen kannalta. Tämän vuoksi siihen tulisi kiinnittää erityisen paljon huomiota. Tässä luvussa kerrotaan kielen merkityksestä lapsen kehitykselle sekä lapsen kielelliseen kehitykseen yhteydessä olevista tekijöistä.

Hakamo (2011, 11–12) kertoo, että kielellä on vahva sosiaalinen ja psykologinen merkitys, sillä siihen pohjautuvat sekä oppiminen että kulttuuriin kasvaminen. Näiden lisäksi kielen tehtäviin kuuluu myös identiteetin tuottaminen. Jo varhaisilla vuorovaikutuskokemuksilla on vahva vaikutus lapsen sosiaalisten taitojen ja sosiaalis-emotionaalisen toiminnan kehittymisessä. Nämä kokemukset vaikuttavat myös lapsen kognitiiviseen kehitykseen, johon kuuluvat ajattelu, puhe sekä ymmärtäminen. Tällöin vaikutus ulottuu jopa lapsen persoonallisuuden ja temperamentin muotoutumiseen. Kieli vaikuttaa myös lapsen kiintymyssuhteisiin: lapsen kokemus vuorovaikutuksen laadusta luo pohjan kiintymyssuhteen perustaksi.

Kieli omaksutaan aina kommunikaatiossa, kun kieltä käytetään osaavampien kanssa. Lapsi oppii ja opettelee kieltä muun muassa leikeissä ja muissa lapselle ominaisissa tavoissa toimia. (Helenius & Korhonen 2011, 71; Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5.) Välimäki (2011, 17) erittelee kielen kehityksen leikissä, liikkumisessa, tutkimisessa sekä taiteellisessa toiminnassa. Kun lapsi kasvaa, hän liittyy kielen omaan toimintaansa ja hänen omat merkitykselliset kokemuksensa korostuvat.

Kielellä on suuri merkitys kaikessa oppimisessa, sillä sen välityksellä lapsi hankkii tietoja ja varastoi niitä muistiin. Kieli lisää lapsen ajattelun nopeutta ja laajuutta. Lapsi tarvitsee kieltä jokapäiväisessä toiminnassaan, niin leikeissään kuin yksilöllisyytensä ilmaisemisessa. Varhaiskasvatuksen kentällä kasvattajayhteisön tulisi tarkkailla ja tietoisesti tukea lapsen kielen käyttöä ja kehitystä. (Välimäki 2011, 17; Nurmilaakso 2011, 31.)

Lapsen kielellinen kehitys alkaa kotona. Vanhempien vuorovaikutustyyliellä, kasvatuskäytännöillä, asenteilla sekä kodin erilaisilla virikkeillä on suuri vaikutus lapsen kielelliseen kehitykseen. Aikuisen tehtävä on pitää huolta, että lapsi ymmärtää häneen kohdistettuja asioita ja hänen on oltava tietoinen niistä arjesta löytyvistä mahdollisuuksista ja keinoista, joilla tuetaan lapsen kielellistä kehitystä. Aikuinen toimii lapsen maailmassa hänen kielellisen toimintansa mahdollistajana, monipuolistajana, mallin antajana sekä innostajana. (Hakamo 2011, 8–9.)



Lapsen elämässä vaikuttavien aikuisten tehtävänä lapsen kielellisen kehityksen tukemisessa on tunnistaa lapsen herkkyyksikaudet, jolloin lapsi kehittyy suurin harppauksin. Kun aikuinen on tietoinen lapsen kehityksellisestä tasosta, voi hän parhaiten tukea lapsen kehitystä. Kielellisen kehityksen tukeminen tarkoittaa sanojen merkitysten laajenemista, kertomusta tukevia tai ymmärrystä lisääviä kysymyksiä ja malleja siitä, miten kieltä käytetään erilaisissa tilanteissa. Aikuisen mallin lisäksi lapsi saa malleja kielen kehityksensä tueksi myös toisilta lapsilta, erityisesti leikki-tilanteissa. (Hakamo 2011, 12, 62.)

Jean Piaget'n (1962) mukaan lapsen puheen ja kielen kehitys ovat osa hänen kokonaiskehitystään eli motorista, sensorista ja kognitiivista kehitystä, joka etenee eri kehitysvaiheiden mukaisesti (Hakamo 2011, 23). Venäläinen psykologi Lev Vygotski (1896–1934) edustaa puolestaan toisenlaista näkemystä. Vygotskin mukaan lapsen kielen taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa ympäröivään kulttuuriin, jonka tuella lapsi saadaan oppimaan sellaista, mihin hän ei yksin kykenisi. Vygotski puhuu lähikehityksen vyöhykkeestä, jossa muiden avustamana lapsi pääsee parempaan suoritukseen kuin yksin. Lähikehityksen vyöhyke on lapsen sen hetkisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välinen alue. Vygotski painottaa, että keskeisin kielen muokkaaja on sosiaalinen ympäristö. Tutkijat vielä nykyisinkin pitävät Vygotskin näkemystä modernina – vuorovaikutus on oppimisessa tärkeää. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 78–79.)

Myös varhaiskasvatus on yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen. Hakamo (2011, 58) kertoo, kuinka lapsen kielellistä kehitystä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa monin eri tavoin. Päiväkoti-ikäisten kanssa voi tehdä kielitajua edistäviä tehtäviä, kuten loppusoinnollisia loruiluja, sekä kannustaa heitä leikkimään kielitajua edistäviä leikkejä. Erityisesti kielen harjaantumiseen keskittyvien leikkien ja harjoitusten lisäksi päiväkodin arkeen kuuluvat päivittäiset toiminnot, leikit ja sadut edistävät kielen kehitystä. Lasten taidot kehittyvät eri aikaan, mutta oikeanlaisella ohjauksella ja erilaisilla harjoituksilla kielellisesti heikko lapsi voi saavuttaa edistyneemmän lapsen tason ennen kouluikää.

### 3 RUOTSIN KIELIKYLPY

Kielikylyvystä kertova teoria on erotettu omaksi luvukseen, sillä se on suurin teoreettinen lähtökohta opinnäytetyössä. Luvussa eritellään muun muassa kielikylyyn historiaa ja taustaa, toteuttamista, edellytyksiä sekä tavoitteita. Kielikylypyä käsitellään ruotsin kielikylyyn näkökulmasta. Laurén (2000, 38) määrittää kielikylyyn, språkbud, olevan enemmistökielen lapsille tarkoitettu kielenoppimismenetelmä, jossa omaksutaan yksi tai useampi vieras kieli.

### 3.1 Historia ja tausta

Lambert ja Tucker (1972) kertovat kielikylyyn saaneen alkunsa Kanadassa 1960-luvulla englanninkielisten vanhempien vaatiessa tehokkaampaa ranskan opetusta St. Lambertissa, Montréalin esikaupungissa, sillä ranskan kielen osaaminen oli tärkeää yhteisillä työmarkkinoilla. Vanhempien arkipäivien havainnot osoittivat ranskankielisten lasten oppivan englantia tehokkaasti leikkipaikoilla ja kaduilla, kun taas englanninkieliset lapset oppivat ranskan kielen vasta koulussa ja sielläkin hyvin hitaasti. Oppimismallit kaduilta ja leikkipaikoilta oli saatava soveltaen kouluun – toisen kielen omaksumisen tapa oli aloitettava varhain ja kieltä oli käytettävä autenttisissa tilanteissa. (Laurén 2008, 59.)

Suomeen ensimmäiset ruotsin kielikylypyryhmät perustettiin Christer Laurénin ehdotuksesta kaksikieliseen Vaasaan syksyllä 1987 suomenkielisille lapsille päiväkotiasteelle. Varhaista kielikylypyä on toteutettu kanadalaisen esikuvan pohjalta, jonka tiedettiin kehittävän kielen ymmärtämistä erittäin nopeasti ja jolla saavutettiin korkea taso. Menetelmää sovellettiin Suomen oloihin ja lähtökohtana oli Suomen pysyminen kaksikielisenä ja osana Pohjoismaita sekä useiden kielten tarvitseminen monikielisessä Euroopassa. (Laurén 1996, 10; Laurén 2000, 40, 103.) Lähteen (2002, 28) mukaan kaksikielisyys tukee lapsen kielikylypykielen kehitystä, sillä virallisesti kaksikielisessä maassa koko yhteisö toimii kummallakin kielellä. Oman maan toinen kieli on luontevin vaihtoehto lapsen toiseksi kieleksi.

Nuolijärvi (1996, 59) kertoo, että Vaasan esimerkin jälkeen ruotsinkielinen kielikylypy päiväkodeissa käynnistettiin myös muualla Suomessa. Mård (1994, 71) jatkaa, että kielikylypy levisi muualle Suomeen syksyllä 1990, jolloin Espooseen perustettiin vanhempien toimesta kielikylypy-yhdistys ja avattiin ensimmäinen yksityinen kielikylypypäiväkoti suomalaisille lapsille. Vesterbacka (1991) korostaa kielikylyvyn olleen alusta alkaen tarkoitettu nimenomaan niille lapsille, joilla ei ole minkäänlaista osaamista kielikylypykielestä (Mård 1994, 73).

### 3.2 Kielikylyvyn toteuttaminen

Kielikylyvyn vuosisuunnitelmassa on erilaisia keskeisiä teemoja, joissa käsitellään eri vuodenaikoja, muiden maiden lapsia, elämää ennen vanhaan, ammatteja ja niin edelleen. Lasten kanssa teemaa käsitellessä on hyvä koota mahdollisimman paljon konkreettista materiaalia, jotta teemasta tulee mielenkiintoisempi ja helposti ymmärrettävä; apuna voi käyttää valokuvia, elokuvia ja esineitä. Toiminta kielikylypyryhmässä on samankaltaista kuin muissakin päiväkotiryhmissä – kielikylyvyssä kaikki tehdään vain hieman konkreettisemmin, sillä kyse on uuden kielen oppimisesta. Aluksi käytetään apukeinoja, puhutaan hieman selvemmin ja hitaammin sekä selitetään asia useaan kertaan. (Kivistö 1991, 38, 42.)

Heikkisen ja Kaskela-Nortamon (1994, 37, 45) mukaan edellä mainittujen teemojen parissa on tärkeää työskennellä pitkään, jotta lapset omaksuvat

aineistoa ja kieltä paremmin. Kielikylpytilanteissa on tärkeää olla rauhallinen ja rentoutunut ilmapiiri, jotta lapset tuntevat olonsa turvalliseksi. Varhaiskasvattajan on puhuttava hitaasti ja selkeästi, mutta samalla luonnollisesti, käyttäen kehon kieltä. Kehonkielellä on ratkaiseva merkitys kielikylvyssä – eläytyminen tekemiseen ja puhumiseen ovat tärkeitä lasten ymmärtämisen kannalta. Kieltä tulee käyttää koko ajan asioita tehdessä, jolloin kieli toimii välineenä eikä tavoitteena.

Mård (1996, 34–35, 37, 41) painottaa, että kielikylvyssä on tärkeää vieraillla päiväkodin ulkopuolella, jotta lapset huomaisivat kielikylpykielen olevan elävä kieli, jota käyttävät muutkin kuin vain kielikylpyopettajat. Vierailukohteita voivat olla posti, kirjasto tai teatteri ja vierailu voidaan tehdä koko ryhmä kerrallaan tai pienissä ryhmissä. Erilaisissa tilanteissa omaksutut kielikylpykieliset sanat ja fraasit on helppo siirtää muihin tilanteisiin, kuten vapaaseen leikkiin. Koko päiväkotipäivän kaikkine toimintoineen tulee olla kielikylpylapsille samaa suurta kielenomaksuiskontekstia – niin ensisijaiset toiminnot eli rutiinit, hoitotilanteet, ruokailu, eteistoiminnot, ulkoilu ja lepo kuin toissijaisetkin toiminnot eli päivänavaus sekä ohjattu ja vapaa leikki.

Lapsille puhutaan alusta alkaen pelkästään ruotsia ja tilanteissa, joissa varhaiskasvattaja voi olettaa lapsen osaavan ilmaista asiansa ruotsiksi, oletetaan lapsen myös tekevän niin. Varhaiskasvattajan on löydettävä toimiva tapa saada lapsi ilmaisemaan itseään ruotsiksi silloin, kun hän tietää sen olevan mahdollista. Lapsi aloittaa toisen kielen käyttämisen vähitellen tuntiessaan olevansa siihen kypsä. Alussa tärkeämpää on painottaa kielen ymmärtämistä ja vasta sen jälkeen kielen aktiivista tuottamista. Lapsen ymmärtämistä edistetään puhumalla hänelle paljon eli altistamalla häntä koko ajan kielikylpykielelle siten, että sanoja opetellaan todellisissa tilanteissa ja viestiä havainnollistetaan kuvin, elein ja ilmein. Kielikylvyn lähtökohtana on oletamus kielikylvyn vaikutuksesta positiivisesti oppimiseen. (Laurén 2000, 18, 85–86.)

Saduilla on suuri vaikutus ja tärkeä tehtävä lapsen kielen kehityksessä päiväkotiaikana. Sadut sisältävät samoja tuttuja tilanteita, joita lapset ovat itse kokeneet sekä uusia tuntemattomia tilanteita, jännitystä, iloa ja surua, jotka tuovat kieleen uusia vivahteita. Kielikylpyryhmissä lasten kyky ymmärtää sadun sisältö kehittyä selvästi. Aluksi käytetään vain kuvakirjoja ja kuvista kerrotaan tarinan tapahtumat ja lapset toistavat sanoja perässä. Kuvakirjoista siirrytään lapsille tuttuihin kirjoihin, joita on luettu heille suomeksi. Tarina kerrotaan omin sanoin ja lapset saavat halutessaan kommentoida ja keskustella sisällöstä. Vähitellen siirrytään pidempiin ja tuntemattomampiin satuihin, joita luetaan edelleen kertovaan sävyyn. Kirjoista suoraan luettaessa on tärkeää aloittaa tutuimmista kirjoista, kuten Emil i Lönneberga eli Vaahteramäen Eemeli. (Kivistö 1991, 37–38.)

Kivistö (1991, 40) jatkaa edellä mainittua myös laulujen käyttöön. Lauluja opeteltaessa aloitetaan samoin kuin satujen kanssa eli tutuilla lauluilla, joita on laulettu suomeksi – esimerkiksi Imse Vimse Spindel eli Hämä-Hämä-Häkki voi olla yksi näistä. Lasten kanssa käytetään myös laululeikkejä,

joissa sisältö tulee ilmi leikkiessä. Tällainen leikki voi esimerkiksi olla Huvud, axlar, knän och tår eli Pää, olkapäät, polvet ja varpaat, jossa osoitetaan niitä paikkoja, joista kyseisellä hetkellä lauletaan.

### 3.3 Varhaiskasvattajien ja ympäristön rooli

Päiväkodissa, jossa toteutetaan ruotsin kielikylpyä, työntekijät ovat joko suomen- tai ruotsinkielisiä tai kaksikielisiä – tärkeintä on kuitenkin ruotsin täydellinen osaaminen sitä puhuttaessa. Henkilökunnan tulee puhua lapsille ensimmäisestä päivästä alkaen pelkästään ruotsia. Henkilökunnan tulee sisäistää kielikylvyn työmenetelmät ja oivaltaa vaatimukset, jotta lapsi voisi omaksua uuden kielen. Vaikka henkilökunta ymmärtää suomea, oletetaan lasten käyttävän ruotsin kieltä erityisesti tilanteissa, joissa he osaavat ilmaista asiansa. (Laurén 2000, 18.)

Laurénin (2000, 40–41) mukaan ruotsin kielikylpy nähdään lähtölaukauksena monikielisyyteen. Kielikylvyn perustana on kaksikielisyys ja sen tarjoamat mahdollisuudet Suomen toisen kielen kohtaamiseen monipuolisesti. Suomesta löytyy paljon ruotsinkielisiä lapsia sekä ruotsinkielisiä tiedotusvälineitä ja ympäristöjä. Myös omalla paikkakunnalla asuu aina hyvin ruotsia osaavia aikuisia. Kotimaan ruotsinkielisissä ympäristöissä voidaan harjoitella kansainvälistä kanssakäymistä, joka auttaa myös muiden kielten oppimisessa ja valmentaa tehokkaasti kulttuurien väliseen kanssakäymiseen.

On paljon vaativampaa seurustella elävien ihmisten kanssa kuin lukea pelkkiä kirjoja tai seurata tiedotusvälineitä. Lasten näkökulmasta on luonnollista, jännittävää ja tärkeää kohdata kieli ja käyttää sitä eri-ikäisten ihmisten kanssa. Kun toinen kieli kohdataan elävänä varhaisessa vaiheessa, opitaan oppimaan. Kun lapsi oppii ruotsin kielen hyvin varhaisessa vaiheessa, ei hän tule edes ajatelleeksi muidenkaan kielten oppimisen olevan vaikeaa. (Laurén 2000, 20, 40–41.)

### 3.4 Ruotsin kielen omaksuminen

Vaikka pakkoruotsikeskusteluja käydään jatkuvasti, on ruotsin kielikylpy herättänyt kuitenkin suurta kiinnostusta. Valtaosa suomenkielisistä näkee ruotsin kielen positiivisessa valossa Suomen kansalaisten kielenä, osana maan kulttuuriperinnettä, joka rikastuttaa yhteiskuntaa. Ruotsin kielikylvyn päädytään hyvin käytännöllisistä syistä: lapsille halutaan tarjota tehokas alku myös muiden kielten oppimiseen. (Laurén 2000, 47.)

Laurén (2000, 85–86) toteaa, että ruotsin kieli omaksutaan lähes samalla tavalla kuin oma äidinkielikin: vuorovaikutuksessa todellisissa tilanteissa. Kuullessaan paljon kielikylpykieltä lapsi alkaa vähitellen myös itsekin hyödyntää sitä, jotta saa viestinsä muiden tietoon. Kun lapset kokevat olevansa kypsiä, alkavat he itsekin käyttää ruotsin kieltä vähitellen. Kielikylvyissä otetaan kuitenkin koko ajan huomioon lasten oma kieli, kiinnostuksen kohteet sekä valmiudet ruotsin kielessä. Kieli opitaan sisältöjen oppimisen yh-

teydessä kasvattajien käyttäessä ruotsia koko ajan ja ruotsin kielen taito saavutetaan niin sanotusti sivutuotteena. Lapsille puhutaan ja heitä altistetaan ruotsin kielelle: todelliset tilanteet toimivat uusien sanojen opetteluun ympäristönä ja kieltä selvennetään kuvin, elein ja ilmein.

Päiväkodissa ruotsin kieli omaksutaan mielekkään vuorovaikutuksen ja vi rikkeiden kautta. Sisällön painottaminen, eleiden ja kehonkielen käyttäminen ja ymmärryksen asettaminen etusijalle ovat tärkeitä tekijöitä. Kasvattajan on myös tärkeää korjata lapsen puhetta ja kannustaa häntä aloitteellisuuteen. Rutiinit, sadut, teemat, laulut, musiikki ja lorut luovat pohjaa ruotsin kielikylvylle päiväkodissa. Rutiineissa ja päivän rytmissä lapset oppivat yhdistämään tilanteeseen liittyviä sanoja toistamalla. Lapset voivat leikkiä sanoilla ja sanarytmeillä samalla oppien uusia sanoja. (Laurén 2008, 60.)

### 3.5 Suomi-ruotsi -kielipari ja edellytykset kielikylvylle

Suomi-ruotsi -kieliparin nähdään olevan edullinen, sillä kielten välillä on suuria rakenteellisia eroja, jotka aktivoivat monipuolisesti varhaisessa omaksumisvaiheessa. Toisaalta kielten sanamuodostukset ja lausesyntaksit ovat samankaltaisia, vaikka kielillä on erilaiset juuret. Suomen ja Ruotsin maantieteellinen läheisyys mahdollistaa aiemmin mainitut kohtaamiset ruotsia puhuvien yksilöiden kanssa. (Laurén 2000, 172.)

Ruotsin kielikylvyissä suomenkieliset lapset saavuttavat toiminnallisen kaksikielisyyden, luottamuksen omiin kykyihin sekä halun käyttää kieltä aktiivisesti. Lasten ruotsin ymmärtäminen ja taidot kommunikoida kehittyvät nopeasti ja he saavat kattavan sanavaraston koulumaailmaa varten. (Laurén 2000, 172.)

Kielikylvypäiväkodissa lapsen ruotsin kieli puhkeaa hiljalleen esiin – itseltään ja vaivattomasti, aivan kuin se olisi aina ollut piilossa lapsen sisällä. Kieli tarttuu nopeasti lapseen ja lähtee luontevasti alkuun. Aluksi ruotsin kielen sanoja esitetään erikseen jokaiselle lapselle ja apuna käytetään ilmeitä, eleitä ja mielikuvitusta. Uuden kielen kautta lapsi tutustuu uuteen kulttuuriin ja saa elämäänsä yhden avartavan näkökulman lisää. (Lähde 2002, 27.)

Kielikylvyissä opetetaan vähemmistökieltä enemmistökielisille. Kielikylvypyyn ei valita lapsia testien perusteella, sillä lasten ei tarvitse osata kielikylvypykieltä ennen päiväkotiin menoaan. Kielikylvy sopii kaikille, eikä se ole erityisesti lahjakkaiden lasten ohjelma. Kielikylvyn onnistuminen edellyttää sekä yksilöltä että yhteiskunnalta kokemusta siitä hyötymisestä ja sen hyödyllisyydestä. Kielikylvypyyn osallistuminen on vapaaehtoista, mutta se vaatii kuitenkin jonkinlaista kiinnostusta ja sitoutumista. Vanhempien ei tarvitse osata kielikylvypykieltä, mutta kielen opiskelu näkyy kuitenkin eri tavoin myös kotona. (Laurén 2000, 38, 43, 47, 94, 138.)

Kivistön (1991, 42) mukaan kielikylvyissä lapsilta vaaditaan suhteellisen hyvää keskittymiskykyä, jotta he ymmärtäisivät kaiken. Laurén (2008, 72–

73) on sitä mieltä, etteivät pienet kehityksen häiriöt ole esteenä kielen oppimiselle ja omaksumiselle, sillä jokainen lapsi oppii omalla tavallaan ja omien kykyjensä mukaan. Päiväkodin on otettava huomioon lapsen yksilöllisyys ja sosiaalinen profiili, jotta lasta voidaan tukea ja antaa mahdollisuudet menestymiseen myös myöhemmässä elämässä.

### 3.6 Tavoitteet ja hyödyt

Mårdin (1994, 78) tekemien tutkimusten kyselylomakkeista käy ilmi suuren osan vanhemmista valinneen lapselleen kielikylvyn jonkinlaisista hyötyistä – kielikylvyn tehokkuus kielenopetusmenetelmänä sekä siinä saavutettava luovempi kielitaito verrattuna perinteiseen kielenopetukseen. Lisäksi kielikylvyssä saavutettava kaksikielisyys, sitä kautta parantuneet koulutus- ja työmahdollisuudet sekä lapsen tutustuttaminen toisen kielen kulttuuriin kasvattaen lasta avarakatseisuuteen, ennakkoluulottomuuteen sekä suvaitsevaisuuteen houkuttelivat vanhempia.

Myös Peltolan (1994, 113, 120) tutkimuksessa nousee esiin vanhempien näkemys kielikylvyllä saavutettavasta sujuvasta ruotsin kielen taidosta ja nimenomaan kyvystä kommunikoida ja tuottaa aktiivisesti itse puhetta. Kielikylvymenetelmä on koettu myös tukevan lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Tutkimuksen mukaan vanhemmat halusivat, että lapselle opetetaan luonnollisesti ja huomaamatta oman äidinkielen rinnalle toinen kieli, jota lapsi voi halutessaan käyttää.

Kielikylvyn nähdään vaikuttavan oppimiseen positiivisesti, sillä siinä lasta rohkaistaan kohti oma-aloitteisuutta ja opetuksessa hyödynnetään lasten omia kokemuksia sekä erilaisia havainnollistamiskeinoja. Kielikylvyssä lapsille mahdollistetaan kielen käyttämisen aloittaminen omassa tahdissa ja oman persoonallisen tavan mukaan, mutta sen tavoitteena on myös saada aikaan kielellistä vuorovaikutusta heti alusta alkaen. Jo alle yhdeksän kuukauden kielikylpy voi antaa suomenkielisille 5–6-vuotiaille samanlaiset valmiudet ruotsin kielellä kuin 3–4-vuotiaille ruotsalaislapsilla on. (Laurén 2000, 47, 86, 104.)

Mård (1996, 42) sanoo kielikylvyssä olevan tavoitteena herättää lapsen luonnollinen uteliaisuus, into ja mielenkiinto kielikylpykielen omaksumiseen sekä antaa lapsille tarvittavia eväitä kyseisen kielen käyttämiseen niin ryhmävastauksissa, lauluissa, riimeissä ja loruissa kuin tavallisissa keskusteluissa, omissa leikeissä ja peleissäkin. Laurénin (2000, 172) mukaan kielikylvyssä suomenkieliset lapset saavuttavatkin erinomaisen kielitaidon. Heistä ei tule kaksikielisissä perheissä kasvaneiden lasten tavoin kaksikielisiä – saavutuksena on hyvä toiminnallinen kaksikielisyys, luottamus omiin kykyihin sekä halu käyttää kieltä aktiivisesti. Ruotsin ymmärtäminen ja kommunikointitaito kehittyvät hyvin ripeästi ja kouluaineisiin saadaan hyvä sanavarasto, joka on paljon monipuolisempi kuin miksi se voisi ilman kielikylpyä kehittyä.

## 4 AIEMPIÄ TUTKIMUKSIA

Opinnäytetyöprosessin aikana luettiin aiempia aiheeseen liittyviä tutkimuksia, opinnäytetöitä sekä pro gradu -tutkielmia. Opinnäytetyön teossa ei kuitenkaan ole hyödynnetty muiden tekemiä tutkimuksia, sillä opinnäytetyön tarkoituksena oli lähteä kokoamaan aivan uudenlaista kokonaisuutta. Muiden opinnäytetöiden hyödynnettävyys tämän opinnäytetyön kannalta oli melko pieni. Tässä luvussa eritellään muutamia aiheen kannalta tärkeitä koettuja aiempia tutkimuksia. Luvussa tarkasteltavat opinnäytetyöt ovat tämän opinnäytetyön tavoin kvalitatiivisia tutkimuksia.

Vuonna 2007 julkaistiin Kielikylpykirja – Språkbadsboken -niminen teos kielikylvyn 20-vuotisen taipaleen kunniaksi. Teoksen toimittivat Siv Björklund, Karita Mård-Miettinen ja Hanna Turpeinen. Teos sisältää useiden tutkijoiden ja kielikylpyopettajien kirjoittamia artikkeleita, joissa käsitellään kielikylpyä erilaisista näkökulmista. Nämä artikkelit muodostavat kattavan yleiskuvan kielikylvystä ja sen antamista tuloksista. Artikkelien kirjoittajista osa näyttäytyy myös tässä opinnäytetyössä. Kyseisiä kirjoittajia ovat Christer Laurén, Martina Buss sekä Karita Mård-Miettinen. (Björklund, Mård-Miettinen & Turpeinen 2007.)

Ala-Vähälän, Kangasvierin., Miettisen, Palviaisen ja Saarisen (2012, 7–10) selvityksessä kotimaisten kielten kielikylpyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa ilmenee, että kielikylpytoiminta ja erityisesti vieraskielinen opetus ovat hajanaisia. Seuraavaksi luetellut seikat nousivat selvityksessä esille liittyen kielikylvyn ja vieraskielisen opetuksen kehittämis ehdotuksiin. Toiminta kielikylpy-nimikkeellä on vaihtelevaa ja vieraskielinen opetus vielä hajanaisempaa.

Selvityksen mukaan pätevästä kielikylpyopettajista on pulaa ja kunnilla on mahdollisuus rekrytoida vaatimuksia täyttäviä opettajia vain vaihtelevasti. Seuduille, joissa kielikylpyopettajille olisi tarvetta, ei välttämättä hakeuduta. Tästä syystä kielikylpyopetusta annetaan hyvin moninaisin koulutustaustoin, ilman erityistä koulutusta monikielisyyteen ja sen didakteihin ja pedagogisiin kysymyksiin. Kunnat arvelevat kuitenkin, että kielikylvyn kysyntä tulee kasvamaan tulevaisuudessa tai pysyy ennallaan. (Ala-Vähälä, Kangasvieri, Miettinen, Palviainen & Saarinen 2012, 7–10.)

Linda Rehnström (2010) tutki opinnäytetyössään kielikylpyä ja kaksikielisyyttä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, milloin ja miten kielikylpypäiväkodissa olevat lapset käyttävät kahta kieltään – tässä tapauksessa suomea ja ruotsia. Tavoitteena oli myös tutkia ja saada selvää siitä, minkälaisena kielikylpypäiväkotien henkilökunta näkee lasten kielenkäytön ja -kehityksen sekä miten ja missä tilanteissa henkilökunta tukee näitä asioita.

Rehnströmin (2010) tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä käytettiin lapsiryhmien osallistavaa havainnointia sekä henkilökunnalle suunnattuja kyselylomakkeita. Tutkimuksen tulokset kertovat, että lapset puhuvat suomea keskenään sekä molempia kieliä aikuisten kanssa. Vapaa leikki on ko-

konaan suomenkielistä, mutta osa toiminnasta voidaan käydä myös ruotsiksi. Tulosten mukaan päiväkodin henkilökunta tukee lasten kielenkäyttöä antamalla positiivista palautetta. Lisäksi tuloksissa käy ilmi, että henkilökunta on yksimielinen siitä, että lapset tarvitsevat kannustusta, jotta he oppisivat jokapäiväisiä sanontatapoja ruotsiksi.

Susanna Karppinen tutki vuonna 2011 kielikylyä ja opinnäytetyön tavoitteena oli tarkastella vanhempien ja hoitajien kokemuksia siitä, millaisia vaikutuksia vieraskielisellä päiväkodilla on lapsen kielelliseen kehitykseen. Karppisen tarkoituksena oli lisäksi eritellä asioita, jotka vaikuttavat lapsen kielelliseen kehitykseen päiväkodissa ja sen ulkopuolella sekä millaisia haasteita tässä voi ilmetä. Opinnäytetyön aineisto kerättiin yksilökohtaisilla teemahaastatteluilla sekä kyselylomakkeilla. Aineisto analysoitiin hyödyntäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Karppisen (2011) tutkimuksen keskeisinä tuloksina olivat käsityksen vahvistuminen lapsen halusta rajata tarkkaan käyttökielensä ympäristön mukaan. Kielenkehitykseen vaikuttaviksi tekijöiksi määriteltiin päiväkodin ja esikoulun suuri ryhmäkoko sekä kasvatushenkilökunnan tuki. Johtopäätöksenä Karppinen mainitsee, että lapsi tarvitsee aikuisen tukea oman äidinkielen ja toisen kielen oppimiseen.

Vuonna 2012 Tiina Lammi tutki opinnäytetyössään kielikylymenetelmän käyttöä varhaiskasvatuksessa ja tutkimuksessa hyödynnettiin kielikylyä toteuttavien työntekijöiden näkökulmaa. Tutkimus suoritettiin englanninkielisessä kielikylypäiväkodissa ja sen avulla haluttiin selvittää, kuinka kielikyly toimii päiväkotiympäristössä, kuinka se vaikuttaa lapseen ja tämän kehitykseen sekä minkälaiseksi varhaiskasvattajat kokevat työnsä ja sen kehittämisen mahdollisuudet. Tuloksissa eritellään kielikylytyötä positiivisessa valossa, menetelmän vahvuuksia sekä kasvattajien panostusta työhönsä. Kasvattajien nähdään uskovan kielikylyyn ja sen tulevaisuuteen.

Jessica Skrabb teki vuonna 2015 laadullisena tutkimuksena opinnäytetyön kielikylyyn liittyen. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten kielikylypäiväkodin lapset käyttävät uutena oppimaansa kieltä. Opinnäytetyössä tutkittiin lasten kielen käyttöä muiden lasten sekä aikuisten kanssa. Tulosten saamiseksi Skrabb haastatteli sekä päiväkodin henkilökuntaa että lapsia. Tulokset analysoitiin sisällönanalyysina ja ne osoittavat, että keskenään lapset puhuvat useimmiten suomea ja aikuisten kanssa sekä ruotsia että suomea. Vapaa-ajallaan lapset eivät juurikaan käytä ruotsia. Opinnäytetyön avulla saatiin hyödyllistä tietoa lasten ajatuksista liittyen kielikylyyn ja uuden kielen käyttämiseen.

Minna Kasurisen vuonna 2016 tekemän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli tutkia ja vertailla kahden kielitaidoltaan eritasoisen oppilasjoukon kielenkehitystä kielikylypesikoulussa. Tutkielma oli sekä määrällinen että laadullinen. Tutkielmassa pyrittiin selvittämään, millaisia taitoeroja ryhmien välillä on puoli vuotta esikoulun alkamisen jälkeen sekä esikouluvuoden päätteeksi. Tutkielman aineisto hankittiin videoimalla esikoululaisten ruokatunteja sekä analysoimalla ne taulukoilla, laskelmilla sekä tarkastelemalla



oppilaiden tekemiä lausahduksia. Analyysistä ja tuloksista kävi ilmi, että taitoerot esikoululaisten välillä ovat suuria puolen vuoden jälkeenkin, sillä aiemmin kielikylvyssä aloittaneet ovat selkeästi edellä muita. Kaikilla oli kuitenkin huomattavissa kehittymistä taidoissaan, mutta eniten olivat kehittyneet lähtötasoltaan alhaisemmat oppilaat. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kaikki lapset saavuttivat kielikylvyn tavoitteet toiminnallisista kielivalmiuksista.

Vaikka kielikylvystä on tehty lukuisia tutkimuksia tasaiseen tahtiin vuoden 2009 jälkeen, kielikylvyssä on todella paljon tutkimattomia puolia. Kaikki edellä mainitut tutkimukset ovat merkittäviä. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan hyödynnetty aiempia tutkimuksia, vaan lähdettiin kokoamaan aivan omanlaista kokonaisuutta. Tutkimukset on suoritettu jossakin tietyssä kontekstissa, eikä niistä saatuja tuloksia voida yleistää tähän tutkimukseen. Tutkimuksia ja niiden tuloksia voidaan kuitenkin vertailla tämän tutkimuksen ja sen tulosten kanssa.

## 5 TUTKIMUKSEN AIHEEN RAJAUS, TAVOITTEET JA KYSYMYSTEN ASETTELU

Tutkijoiden mielenkiinnon ja kokemuksen perusteella opinnäytetyön tutkimuksen aiheeksi valikoitui kielikylpy. Opinnäytetyön aihe rajattiin koskemaan kielikylpyä sekä lapsen kielellistä kehitystä. Aihe rajattiin hyvin tarkasti, sillä kieli ja kielikylpy ovat molemmat laajoja kokonaisuuksia. Opinnäytetyö rajattiin tutkimaan kasvattajien käsitystä kielikylvystä. Opinnäytetyössä keskityttiin tutkimaan kielikylpyä, sen haasteita ja toteuttamista sekä lapsen kielellistä kehittymistä.

Opinnäytetyön aiheena kielikylpy on ajankohtainen, sillä maailma – ja Suomi sen mukana – monikulttuuristuvat koko ajan ja kielten osaaminen tulee yhä tärkeämmäksi. Tämän huomasi myös tehdyistä kielikylpytutkimuksista, sillä ne ovat lisääntyneet tasaisesti vuoden 2009 jälkeen. Monikulttuurisuuden lisääntymisen vuoksi tutkimusaihe on yhteiskunnallisesti merkittävä. Vähäinen lähdekirjallisuus rajasi tutkimusaihetta. Opinnäytetyössä kielikylvystä käytetty lähdekirjallisuus on melko vanhaa, sillä uudempiä teoksia ei ole ilmestynyt.

Opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimi eteläsuomalainen päiväkotio, jossa toteutetaan ruotsin kielikylpyä. Päiväkodin varhaiskasvattajat muodostuvat lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista. Varhaiskasvattajista kolme puhui toisena äidinkielenään ruotsia ja nimenomaan näitä varhaiskasvattajia haastateltiin ja heidän käsityksiään kielikylvyn toteuttamisesta käytettiin opinnäytetyössä. Tämä määrittely rajasi opinnäytetyötä, sillä kaksi varhaiskasvattajaa viidestä ei sopinut tutkimukseen, sillä he eivät työssään toteuttaneet kielikylpyä vaan kielisuihkua.

Kuten edellä mainittiin, opinnäytetyön tutkimuskohde rajattiin vain päiväkodin varhaiskasvattajien käsityksiä koskevaksi. Tarkoituksena oli myös

selvittää, miten kielikylpyä toteutetaan päiväkotiarjessa ja miten varhaiskasvattajat haluaisivat sitä mahdollisesti kehittää. Tavoitteena oli lisäksi saada selville, mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen, miten lapsilähtöisyys näkyy kielikylvyn toteuttamisessa sekä millaisia haasteita kielikylvyn toteuttamisessa ilmenee.

Toiveena oli, että opinnäytetyön tutkimuksen kautta varhaiskasvattajat saavat uusia ideoita ja oivalluksia kielikylvyn toteuttamiseen ja sen kehittämiseen. Tarkoituksena oli myös haastaa työelämää pohtimaan ja arvioimaan omia käytänteitään sekä toimintatapojaan kielikylvyn toteuttamisessa. Valmiin opinnäytetyön pohjalta tutkijoiden tavoitteena oli lisätä ymmärrystä kielikylvystä.

Kuten Kananen (2014, 27) kertoo, tutkimustehtävästä tehdään tutkimuskysymykset, sillä niihin on helpompi löytää vastaus. Aineistot auttavat vastaamaan näihin tutkimuskysymyksiin. Opinnäytetyön tutkimustehtävänä on selvittää avoimen kyselyn sekä teemahaastattelun kautta, millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa. Tutkimuskysymykset tarkentavat tutkimustehtävää ja edellä mainittuihin tavoitteisiin pyritään saamaan vastauksia seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

- Miten kielikylpyä on toteutettu?
- Miten kielikylpyä haluttaisiin kehittää?
- Mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen?

## 6 LAADULLINEN TUTKIMUS JA AINEISTONHANKINTA

Opinnäytetyö suoritettiin laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena, johon perehdytään tässä luvussa. Tässä luvussa kerrotaan myös tutkimuksen aineistonhankinnasta. Sarajärvi ja Tuomi (2009, 71) määrittävät laadullisen tutkimuksen yleisimpien aineistonhankintamenetelmien olevan haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Heidän mukaansa niitä voidaan käyttää niin erikseen kuin yhdessä tai eri tavoin yhdisteltyinä.

### 6.1 Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus

Straussin ja Corbinin (1990) mukaan laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella voidaan tarkoittaa mitä tahansa tutkimusta, jonka tavoitteena on pyrkiä uusiin löydöksiin ilman tilastollisia menetelmiä. Laadullinen tutkimus siis poikkeaa määrällisestä tutkimuksesta siten, että se käyttää lukujen sijaan sanoja ja lauseita. (Kananen 2014, 18.)

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistyksiin, vaan sen tavoitteena on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, selittäminen ja tulkinnan antaminen sekä sen syvälinen ymmärtäminen. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on vain tietyt teoreettiset lähtökohdat, jotka muuttuvat ja täsmentyvät tutkimuksen myötä. (Kananen 2008, 24; Alasuutari 1999, 269.)

Laadullinen tutkimusmenetelmä on paikallaan silloin, kun ilmiöstä ei ole tarpeeksi tietoa, teorioita tai tutkimuksia. Se on paikallaan myös silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä halutaan saada syvällisempi käsitys. Laadullinen tutkimus soveltuu myös tilanteeseen, jossa halutaan luoda uusia teorioita ja hypoteeseja. (Kananen 2014, 17.)

Creswellin (2007) mukaan laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että aineisto kerätään tutkittavilta vuorovaikutustilanteessa, jossa huomio pysyy koko tutkimuksen ajan tutkittavien näkökulmassa, näkemyksissä ja merkityksissä. Laadulliselle tutkimukselle on myös ominaista, että tutkija on aktiivinen toimija ja aineiston kerääjä, jonka tavoitteena on kokonaisvaltainen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan vain yksittäisiä tapauksia mahdollisimman perusteellisesti, eikä siitä saatuja tuloksia voida yleistää, sillä ne pätevät vain kohdetapauksissa. (Kananen 2014, 17–18.)

Varto (1992) kertoo, kuinka laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tarkastellaan merkitysten maailmaa, joka on ihmisten välinen, sosiaalinen ulottuvuus. Tutkimusmenetelmän tavoitteena on tavoittaa ihmisen omat kuvaukset koetusta todellisuudestaan, olettaen niiden sisältävän ne asiat, joita ihminen pitää merkityksellisinä ja tärkeinä omassa elämässään. (Vilka 2015, 118.)

Kun Creswell (2007) edellä kertoo, mitkä piirteet ovat laadulliselle tutkimukselle ominaisia, jatkaa Alasuutari (1994), kuinka laadullisen tutkimuksen erityisenä piirteenä voidaan pitää sitä, ettei sen tavoitteena ole totuuden löytäminen tutkittavasta asiasta. Sen tavoitteena sen sijaan on tutkimuksen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla saada selville jotain, joka on välittömän havainnoinnin tavoittamattomissa. Laadullisessa tutkimuksessa ihmisten omat kokemukset ja käsitykset luovat pohjan tutkittavan asian tulkinnalle. (Vilka 2015, 120.)

Laadullinen tutkimus sopii tämän opinnäytetyön tutkimukseen ja sen tavoitteisiin sekä tutkimustehtävään. Tavoitteena on kuvata kielikylpyä ja sen toteuttamista kyseisen päiväkodin varhaiskasvattajien näkökulmasta sekä ymmärtää sitä syvällisemmin, eikä niinkään tehdä yleistyksiä. Tutkimuksen luonteeksi määrittyi laadullinen tutkimus, sillä tutkimuksessa halutaan tarkastella juuri varhaiskasvattajien käsityksiä omasta todellisuudestaan ja asioista, joita he pitävät merkittävinä.

## 6.2 Aineistonhankinta

Opinnäytetyön aineistonhankinta suoritettiin kahdessa osassa. Tässä alaluvussa aineistonhankintaa avataan sekä teoreettisesti että käytännön tasolla. Alaluvussa kerrotaan, kuinka aineisto hankittiin ensin avoimella kyselyllä ja sen jälkeen teemahaastattelulla. Avoimessa kyselyssä ja teemahaastattelussa haettiin vastauksia seuraaviin teemoihin (Liite 2): kielikylvyn toteuttaminen, kielikylvyn haasteet, lapsilähtöisyys kielikylvyssä, lapsen kielellinen kehitys sekä kielikylvyn kehittäminen. Nämä teemat pohjautuvat tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin.

### 6.2.1 Avoin kysely

Vallin (2015, 84–85) mukaan tutkimusaineistonhankinnan yksi perinteisimmistä tavoista on kyselylomake, jonka yleisin muoto on paperisena versiona toteutettu kysely. Kyselyn kysymysten teossa ja muotoilussa tulee olla huolellinen, sillä kysymykset luovat perustan tutkimuksen onnistumiselle. Kysymyksien on oltava yksiselitteisiä, eivätkä ne saa johdatella vastaajaa.

Avointen kysymysten käytön etuna on vastausten joukossa olevat hyvät ideat, mahdollisuus saada vastaajan mielipide selville perusteellisesti sekä mahdollisuus luokitella aineistoa monin tavoin. Huonoina puolina avoimissa kysymyksissä voivat olla niihin vastaamattomuus sekä vastauksien epätarkkuus ja suurpiirteisyys. Kysymyksiin ei välttämättä vastata suoraan, vaan sen vierestä. Avoimet kysymykset ovat myös työläitä analysoida, sillä vastausten luokittelu ja tulosten analysointi vievät huomattavasti enemmän aikaa kuin valmiiden vastausvaihtoehtojen tulkinta. (Valli 2015, 106.)

Kuten edellä mainittiin, opinnäytetyön aineistonhankinnan ensimmäiseen osaan eli avoimeen kyselyyn muotoiltiin ainoastaan avoimia kysymyksiä, jotka eivät johdattele vastaajaa ja kysymysten muotoilu oli tarkkaan harkittu. Kysymyksiin ei esimerkiksi voinut vastata Kyllä- tai Ei-vastauksin. Paperiset, avoimet kyselylomakkeet toimitettiin toimeksiantajapäiväkodille hyvissä ajoin ja niiden täyttämiseen annettiin aikaa viikon päivät. Vastauksille jätettiin paljon tilaa ja niitä oli myös mahdollisuus jatkaa paperin kääntöpuolelle. Kyselylomakkeiden vastaukset kirjoitettiin puhtaaksi sähköiseen muotoon, jotta niitä olisi helpompi tarkastella. Avoin kysely oli kaikille vastaajille sama ja kysely löytyy kokonaisuudessaan Liitteestä 1.

Avoimessa kyselyssä vastaajat saattoivat pohtia vastauksiaan syvällisemmin moneen otteeseen ja palata täydentämään halutessaan vastauksiaan. He saivat vastata kyselyyn rauhassa haluamassaan paikassa, jonka kokivat mieluisaksi – tällöin tilanne oli otollinen vastausten laadun kannalta. Vastaajilla ei ollut paineita vastata kyselyyn niin sanotusti toisen valvovan katseen alla. Vastaajat pystyivät pohtimaan ja selventämään sanamuotoja sekä muuttamaan niitä ennen kyselyn palauttamista.

Avoin kysely sopi hyvin tämän tutkimuksen aloittavaksi tutkimusmenetelmäksi. Kun tutkimuksen aineistonhankinta aloitettiin avoimella kyselyllä, saatiin alustava näkemys siitä, millaisia käsityksiä haastateltavilla varhaiskasvattajilla on kielikylvystä. Saatujen vastausten perusteella voitiin pohtia, kuinka syvällisesti kuhunkin teemaan tullaan perehtymään tulevassa teema-haastattelussa.

### 6.2.2 Teemahaastattelu

Vilka (2015, 124) kertoo, että yleisimmin käytetty tutkimushaastattelumuoto on teemahaastattelu, jota nimitetään myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Eskola ja Vastamäki (2015, 27–28) toteavat teemahaastattelun olevan eräänlainen keskustelu ja vuorovaikutustilanne, joka tapahtuu tutki-

jan aloitteesta ja usein tutkijan ehdoilla. Tutkija kuitenkin pyrkii vuorovai-  
kutuksessa selvittämään haastateltavilta itseään kiinnostavat asiat ja tutki-  
muksen aihepiiriin liittyvät asiat. Juuri teemahaastattelua käytetään yleisim-  
min kasvatustieteellisessä tutkimuksessa – teemahaastattelu vastaa kvalita-  
tiivisen tutkimuksen lähtökohtia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 208).

Teemahaastattelun käytännön tavoitteena on, että vastaaja voi antaa kaikista  
teemoista oman kuvauksensa ja haastattelun teemat on käsitelty vastaajan  
kannalta luontevassa järjestyksessä parhaan lopputuloksen saavuttamiseksi  
(Vilkkä 2015, 124). Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten omia tulkin-  
toja asioista ja heidän niille antamia merkityksiä. Teemahaastattelussa ei  
voi kysellä mitä tahansa, vaan pyritään löytämään merkityksellisiä vastauk-  
sia tutkimustehtävän mukaisesti. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 75.)

Teemahaastattelussa on etukäteen määritellyt aihepiirit eli teema-alueet.  
Kysymykset eivät kuitenkaan ole tarkasti muotoiltuja tai järjesteltyjä kuten  
strukturoidussa haastattelussa. Teemahaastattelussa kysymysten laajuus ja  
järjestys voivat siis vaihdella eri haastattelutilanteiden mukaan. Ennalta ase-  
tetut teemat voivat pohjautua kirjallisuuteen tai muotoutua intuition perus-  
teella. Tärkeää on muistaa tutkimustehtävä, johon halutaan saada vastaus.  
Haastattelujen määrään vaikuttavat esimerkiksi tutkimusaihe, tutkimuksen  
laajuus, oman oppilaitoksen suositukset sekä käytettävä analyysimene-  
telmä. (Eskola & Suoranta 1998, 86; Eskola & Vastamäki 2015, 29, 32, 35,  
41.)

Opinnäytetyn teemahaastattelussa käytiin haastateltavien kanssa läpi en-  
nalta määritettyjä teema-alueita, mutta siinä annettiin tilaa myös vapaaeh-  
toiselle keskustelulle ja pohtimiselle. Haastattelutilanteessa keskustelut ää-  
nitettiin haastateltavien luvalla ja niistä saatu aineisto käsiteltiin litteroi-  
malla eli äänitteet muunnettiin kirjalliseen muotoon. Vaikka teemoja oli  
alun perin yhteensä viisi, teemahaastattelussa ei käyty niistä yhtä läpi, sillä  
avoimesta kyselystä saadut vastaukset teemaan olivat jo niin laajoja, että  
uudelleen kysyminen nähtiin turhauttavana haastateltaville. Tätä tullaan  
avaamaan lisää luvussa 8. Teemahaastattelun kysymyksiin ja teemoihin vai-  
kuttivat jo avoimessa kyselyssä olleet kysymykset. Teemahaastattelussa  
teemojen (Liite 2) pohjalta kysymyksiksi muotoutuivat muun muassa seu-  
raavat:

1. Miten kielikylypyä on toteutettu?
2. Miten kielikylypy mielestäsi toteutuu, kun se toteutuu hyvin?
3. Millaisia haasteita kielikylyyn toteuttamisessa ilmenee?
4. Miten lapsilähtöisyys näkyy kielikylyyn suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa?
5. Miten haluaisit kehittää kielikylypyä?

Teemahaastattelun teemat käytiin yksitellen läpi, mutta joustovaraa oli pal-  
jon. Haastateltavien ei pitänyt vastata teemojen kysymyksiin tarkassa jär-  
jestyksessä, vaan saattoivat myöhemmin täydentää aiempaa vastaustaan.  
Teemojen yli hypättiin myös haastateltavan näin halutessa. Teemahaastat-

telutilanteen ollessa keskustelunomainen haastateltavat pohtivat paljon sanomaansa ja kyselivät, oliko vastaus tarpeeksi kattava ja vastasivatko he kysymykseen lainkaan. Teemahaastattelussa heräsi keskustelua, mutta tutkijat pyrkivät pysymään objektiivisina sanomisissaan, jotta haastateltavien vastaukset eivät joutuisi johdatelluiksi. Haastateltavien vastausaikaa ei rajoitettu, vaan kaikki vastaukset aiheen vierestäkin sallittiin.

## 7 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Vilka (2015, 41–42) määrittää, että tutkimusetiikalla tarkoitetaan hyvää tieteellistä käytäntöä, joka noudattaa eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. Kun tutkija käyttää hyviä tieteellisiä menetelmiä, hän osoittaa johdonmukaista tutkimusmenetelmien, tiedonhankinnan ja tutkimustulosten hallintaa. Mäkisen (2006, 10) mukaan tutkimusetiikassa on kaksi ongelmaa: päämääriin liittyvä moraalinen sekä moraalin ylläpitäminen koko tutkimuksen ajan.

Tutkimuksen teoriaosuudessa tutkijan on toimittava rehellisesti muita tutkijoita kohtaan. Rehellinen ja vilpitön toiminta kuuluu tutkimuksen eettisiin käytäntöihin, ja tutkijan tulee kunnioittaa toisten tutkijoiden töitä ja saavutuksia tarkoilla lähdeviitteillä sekä esittää toisten tutkijoiden tulokset oikealla tavalla. (Vilka 2015, 42.) Itse tutkimuksessa käytännön tasolla tutkijan tulee Mäkisen (2006, 94, 114) mukaan saada suostumus tutkittavilta, esimerkiksi haastattelun nauhoittamiseen sekä tutkijan tulee taata mahdollisuus haastateltavien anonymiteettiin. Haastateltavalle on kerrottava myös, miten data tuhoetaan puhtaaksikirjoittamisen jälkeen.

Maxwellin (1996) määritelmän mukaan validiteetilla tarkoitetaan sitä, että kuvaukset, johtopäätökset, selitykset ja tulkinnat ovat luotettavia ja paikkaansa pitäviä. Validiteetti tarkoittaa siis sitä, että tutkitaan oikeita asioita. (Kananen 2008, 123.) Vilka (2015, 196) painottaakin, että tutkimuskohteen ja tulkittun materiaalin tulee olla yhteensopivia eikä teorianmuodostukseen saa vaikuttaa epäolennainen tai satunnainen tekijä. Lisäksi Eskola ja Suoranta (2000) määrittelevät luotettavuuden tarkoittavan sitä, että tutkijan tulkinnat vastaavat tutkittavan antamia käsityksiä tutkittavasta asiasta.

On monia tapoja, joilla voidaan tutkimuksen edetessä taata tutkittavien asioiden luotettavuus. Tieteelliset menetelmät ja niiden asianmukainen käyttäminen ovat yksi tieteellisen tekstin tuottamiselle. Menetelmän tulee soveltua tilanteeseen ja sitä on osattava käyttää oikein. Myös objektiivisuus on yksi luotettavuuden mittareista. Se tarkoittaa, että tutkimus tehdään tieteen sääntöjen mukaisesti sekä tiedonkeruu ja tulkinta suoritetaan oikein. Lisäksi luotettavuuden arvioinnin kannalta tutkimuksessa on esitettävä kaikki tieto, jolla näytetään tutkimusprosessin eri vaiheet ja niiden perustelut. (Kananen 2014, 60, 62–63.) Jokaisessa tieteellisessä tutkimuksessa pyritään siihen, että siitä saadaan luotettavia tuloksia. Kananen (2008, 133) painottaakin, että jo tutkimusaihetta valittaessa tutkijan tulisi kiinnittää huomiota siihen, onko tuloksista yhteiskunnallisesti jotain hyötyä.

Tässä opinnäytetyössä pyrittiin käyttämään mahdollisimman hyviä ja eettisiä tieteellisiä menetelmiä. Haastattelutilanteessa tutkijat eivät kommentoineet haastateltavan vastauksia, sillä se olisi voinut johdatella haastateltavan vastauksia ja mielipiteitä. Litterointi tehtiin suoraan haastattelujen äänityksistä, eikä niistä saatuja vastauksia muunneltu. Aineistojen litteroinnin jälkeen äänitteet tuhottiin lopullisesti tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi. Haastateltavien anonymiteetti suojattiin myös siten, että heistä ei puhuta nimillä eikä ammattinimikkeillä. Opinnäytetyössä huomioitiin aiemmin tehdyt tutkimukset ja teokset aiheeseen liittyen. Muiden tutkijoiden näkemyksiä ja tuloksia kunnioitettiin huolellisin lähdeviittein sekä viittaamalla niihin asianmukaisesti heidän saavutuksiaan kunnioittaen.

Jotta tutkimus on luotettava, on luotettavuuden arviointia tehty läpi koko tutkimusprosessin. Tässä opinnäytetyössä käytetyt menetelmät on valittu tarkoin ja harkiten ja ne nähtiin tutkimukseen sopiviksi. Teemahaastattelu sopi tutkimustehtävään ja sen ratkaisemiseen, sillä haastattelutilanteessa oli mahdollista toistaa kysymys, jotta väärinkäsityksiä kyettiin oikaisemaan, ilmausten sanamuotoja selventämään sekä käymään keskustelua tiedonantajan kanssa. Opinnäytetyön tutkimuksen luotettavuutta lisäsi lisäksi se, että tutkimuksessa keskityttiin olennaisen tiedon tutkimiseen ja esittämiseen. Tutkimuksessa epäolennaiset seikat karsittiin mahdollisimman hyvin pois.

## 8 ANALYYSI

Tässä luvussa käsitellään aineiston analyysia eli miten tuloksiin ja johtopäätöksiin tultiin. Ne tutkimus- ja analyysimenetelmät, joilla tutkimuksen tutkimustehtävä pyrittiin ratkaisemaan, kerrotaan ja perustellaan tässä luvussa. Tulokset ja johtopäätökset ovat erikseen tulevissa luvuissa: tuloksia käsitellään luvussa 9 ja johtopäätöksiä luvussa 10.

Kiviniemi (2015, 77, 80–82) painottaa, että tutkijan omilla intresseillä ja tarkastelunäkökulmilla on vaikutusta tutkimuksen aineistonhankintaan ja saadun aineiston luonteeseen. Aineistonhankinnan ja tutkimusmenetelmien tulee taipua tutkimusprosessin muutoksiin, eikä niitä voi siksi välttämättä määritellä kovin tarkasti etukäteen. Aineistonhankinta voi tapahtua suhteellisen pitkällä ajanjaksolla, mikä samalla mahdollistaa tutkijan tietoisuuden kehittymisen. Tutkimusprosessin alkuvaiheessa kerätty runsas tutkimustehtävän täsmentämiseen tähtäävä aineisto voi myöhemmin tehtävän rajautuessa osoittautua tarpeettomaksi. Tutkimuksessa kehittymässä oleva teoria jäsentää seuraavaksi kerättävää aineistoa ja aineistonhankintaa pyritään syventämään teorian kehittämisen suunnassa.

Opinnäytetyön tutkimuksen suorittamiseen valittiin kaksi menetelmää: avoin kysely ja teemahaastattelu, joista kerrottiin jo aiemmin luvussa 6. Opinnäytetyön aineistonhankintamenetelmänä käytettiin avointa kyselyä, koska haastateltavalla on runsaasti aikaa miettiä omia vastauksiaan sekä mahdollista muuttaa niitä. Avoin kysely toimi johdattelevana menetelmänä tutkimuksessa ja toisena aineistonhankintamenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Teemahaastattelussa oli mahdollisuus pyytää selvennystä haastateltavan vastauksiin ja näin saada syvempiä merkityksiä aiheesta.

Sekä avoin kysely että teemahaastattelu kohdistuivat tietoisuuden ja ajattelun sisältöihin.

Teemat määriteltiin jo ennen avoimen kyselyn laatimista, jotta niihin saataisiin erilaisia vastauksia sekä avoimesta kyselystä että teemahaastattelusta. Avoin kysely oli pohjustus teemahaastattelulle. Avoimessa kyselyssä yhteen teemaan saatiin niin hyvät vastaukset, ettei sitä käsitelty enää teemahaastattelussa lainkaan.

Teemoja oli siis yhteensä viisi (Liite 2): kielikylyn toteuttaminen, kielikylyn haasteet, lapsilähtöisyys kielikylyssä, lapsen kielellinen kehitys sekä kielikylyn kehittäminen. Ensimmäinen avoimessa kyselyssä (Liite 1) olleista kysymyksistä jäi teemoittelusta ja analyysista pois, sillä sitä ei nähty teemahaastattelun jälkeen enää merkittävänä osana tutkimuksen tuloksia. Kananen (2014, 102) kertoo, että analyysi ja tiedonkeruu ovat jaksottainen prosessi, joka elää koko ajan. Voi olla, että vasta tutkimusprosessin lopussa voidaan määritellä, mitkä osat otetaan mukaan analyysiin.

Litteroinnilla tarkoitetaan haastatteluaineistojen muuttamista tekstimuotoon, mikä auttaa Vilkan (2015, 138) mukaan tutkijan ja aineiston vuoropuhelua. Tekstimuotoiset aineistot ovat helpommin analysoitavissa, ryhmiteltävissä ja luokiteltavissa. Litteroinnin tulee vastata tarkasti haastateltavan sanomaa, eikä haastateltavan antamia merkityksiä saa muokata tai tulkita. Kananen (2014, 102) jatkaa, ettei litterointivaiheessa voida vielä tietää, mitä osaa aineistosta tullaan loppujen lopuksi tarvitsemaan.

Litterointi oli tämän opinnäytetyön aikana suhteellisen hankala ja aikaa vievä prosessi. Haastateltavat olivat kaksikielisiä ja heidän puheessaan oli runsaasti täytesanoja. Kaksikielisyyden takia myös jotkut suomenkielisistä sanoista olivat hukassa ja jotkut sanat suomentuivat puheeseen väärin, esimerkiksi lapsilähtökohtaisuudella tarkoitettiin lapsilähtöisyyttä. Perusteellisen litteroinnin jälkeen oli kuitenkin helppo ryhmitellä ja luokitella sekä analysoida vastauksia, kun kokonaisuus oli nähtävissä konkreettisesti.

Tässä opinnäytetyössä aineiston analysoinnissa käytettiin sisällönanalyysia. Sarajärvi ja Tuomi (2009, 91, 93, 103) määrittävät sisällönanalyysin perusanalyysimenetelmäksi, joka sopii laadullisessa tutkimuksessa käytettäväksi. Sisällönanalyysi voidaan nähdä yksittäisenä metodina kuin myös väljänä teoreettisena kehyksenä liitettynä erilaisiin analyysikokonaisuuksiin.

Kyngäs ja Vanhanen (1999) puolestaan kuvasivat sisällönanalyysin menettelytavaksi, jonka avulla pystytään analysoimaan aineistoa mahdollisimman järjestelmällisesti ja objektiivisesti. Koska opinnäytetyön aineistonhankinta on tapahtunut teemahaastattelulla, on aineiston jäsentely helppoa – haastattelun teemat muodostavat jo selkeän jäsentelyn aineistoon. Teemahaastattelussa aineiston tiivistäminen tapahtuu yleensä vasta tässä vaiheessa (Kananen 2014, 102).



Sarajärvi ja Tuomi (2009, 109) kertovat lisäksi, miten aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee vaihe vaiheelta. Haastattelujen jälkeen äänitteet kuunnellaan ja kirjoitetaan auki sana sanalta, jonka jälkeen tutkija perehtyy haastattelujen sisältöön paremmin. Tämän jälkeen tutkija etsii saadusta aineistosta pelkistettyjä ilmaisuja, alleviivaa ja listaa ne sekä etsii niistä eroja ja yhtäläisyyksiä. Pelkistetyistä ilmauksista muodostuu alaluokkia, jotka yhdistettyinä muodostavat yläluokkia, joista puolestaan syntyy tutkimuksen kokoava käsite.

Sisällönanalyysissä etsittiin vastauksista pääkohdat jokaiseen teemaan (Liite 2) liittyen. Näiden teemojen alle koottiin niitä tarkentavat aineistonhankintakysymykset sekä kysymyksiin saadut vastaukset. Näistä vastauksista nostettiin esille tärkeimmät seikat tutkimuskysymyksiin liittyen. Seuraavassa vaiheessa teemat eroteltiin ja niiden alle listattiin yksinkertaiseen muotoon pelkistettyjä ja tärkeinä pidettyjä ilmauksia aineistonhankinnan vastauksista. Näistä listauksista etsittiin yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sekä jätettiin epäolennaisuudet pois. Haastatteluista saadut vastaukset oli teemoittain värikoodattu, jotta niitä olisi myöhemmin helppo tarkastella ja myös viitata niihin sekä tehdä niistä suoria lainauksia tutkimuksen tulostuloksissa.

## 9 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimusmenetelmillä kerätyn aineiston analysoinnin kautta saadut opinnäytetyötutkimuksen tulokset. Alaluvuissa kerrotut tulokset vastaavat suoraan opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksen tuloksien kerronnassa ei ole otettu kantaa niihin, vaan tulokset ovat suoraan litteroidusta aineistosta.

### 9.1 Kielikylyyn toteuttaminen

Teemat kielikylyyn toteuttaminen ja siihen rinnastuva lapsilähtöisyys kielikylyvyssä vastaavat tässä alaluvussa opinnäytetyön ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: Miten kielikylypyä on toteutettu? Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien vastaukset mukailevat hyvin paljon toisiaan. Vastauksista ei löydy juurikaan eroavaisuuksia tähän alalukuun.

Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien vastauksissa nousee esiin useasti yksi aikuinen – yksi kieli -periaatteen korostaminen. Haastatteluissa varhaiskasvattajat määrittelevät tämän periaatteen tarkoittavan sitä, että aikuinen puhuu ainoastaan kielikylypykieltä lapsille. Haastateltavat kertovat toimivansa tämän periaatteen mukaan kielellisenä esimerkkinä lapsille toistaen lapsen suomenkielisen lauseen ruotsin kielellä. Aikuisten tulee puhua lapsille korrektia ja oikeaa ruotsia slangisanoja välttäen, esimerkiksi kurahousut eivät ole ”kurabyxor” vaan galonbyxor. Jotta yksi aikuinen – yksi kieli -periaate toteutuisi, haastateltavien mukaan heillä tulee olla koko ajan takaraivossa ajatus siitä, mitä he haluavat toiminnallaan kielikylypypäiväkodissa saavuttaa. Haastattelussa ja avoimessa kyselyssä varhaiskasvattajat kuvaavat yksi aikuinen – yksi kieli -periaatetta omin sanoin seuraavasti:

No se, että aikuiset esimerkiksi on johdonmukaisia et oikeesti pysyy niin, että se on yks aikuinen ja yks kieli. Et se ei ole niin et aikuinen vaihtaa sitä kieltä vaan sen takia et nyt on turhauttavaa ku lapsi ei ymmärrä. Ja se pitää oikeesti olla niin että se kieli pysyy, koska jos lapsi saa sen että ”No jos mä en nyt ymmärrä niin kohta se tulee kuitenkin suomen kielellä, miks mun pitäis oppia kun se kuitenkin tulee sitte helpomman kautta.”

Päiväkodissa toimitaan periaatteella ”yksi aikuinen, yksi kieli”. Tämä tarkoittaa, että yksi aikuinen puhuu esim. vain ruotsia lapsille eikä sekoita suomea lasten kanssa puhuessa. Mikäli lapsi puhuu ruotsia, mutta virheellisesti, aikuinen toistaa lapsen lauseen mutta kielipillisesti oikein.

Haastatellut varhaiskasvattajat kertovat, että kielikylvyn toteutuessa hyvin toiminta on pedagogista, suunnitelmallista, monipuolista sekä johdonmukaista. Kielikylvyn toteuttamisessa haastateltavat pitävät lisäksi tärkeänä ympäristön merkitystä: ympäristön tulee olla rauhallinen sekä lasta varten suunniteltu. Haastateltavat korostavat edellä mainittujen lisäksi teematyöskentelyä kielikylvyn toteuttamisessa. Lukukauden aikana käydään uudet asiat loogisessa järjestyksessä, joka tukee lapsen oman kielen tuottamista. Teematyöskentelyssä käydään samat teemat läpi vuosittain, mutta eri-ikäisten lasten kanssa asioihin syvennytään eri tavoin: toistaminen on kuitenkin tärkeää kielikylvylapsille.

Käytännössä toteutettavan kielikylvyn varhaiskasvattajat kuvaavat toiminnaksi, jota toteutetaan pienryhmissä jokapäiväisten rutiinien mukaan. Rutiinit auttavat lasta hahmottamaan sanojen merkityksiä arjen toiminnoissa. Kielikylvypäiväkodin toiminnassa on merkittävää haastateltavien mukaan erilaisten satujen, laulujen ja lorujen sisällyttäminen ja toistaminen jokapäiväisessä toiminnassa. Satutuokiot sekä peli- ja leikkihetket aikuisen kanssa nousevat haastattelussa olennaiseksi osaksi kielikylvyn arkea. Edellä mainittujen avulla kielikylpykieli on enemmän läsnä lapsen arjessa rikastuttamalla sitä. Tällainen kielikylvyn toteuttaminen auttaa lasta työstämään ja ilmaisemaan asioita kielikylpykielellä. Tärkeää olisikin, että omaksuminen olisi huomaamatonta eikä kieltä tarvitsisi oppimalla opetella.

Käytämme paljon lauluja, loruja ja riimejä. Alkuun sellaisia jotka ovat tuttuja jo lapselle oman äidinkielen kautta. Satutuokiot, pelihetket ja leikkihetket aikuisen kanssa ovat olennainen osa kielikylvypäivän arkea. Näiden avulla kielikylpykieli on enemmän läsnä lapsen päivän aikana ja rikastuttaa lapsen kielikylpykieltä.

Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat kertovat antavansa lapselle mahdollisuuden vastata kysymykseen kertomalla ja pohtia myös omia vastauksiaan. Varhaiskasvattajat pyrkivät kertomansa mukaan välttämään kysymyksiä, joihin lapsi voisi vastata vain yhdellä sanalla. He olettavat myös lapsen käyttävän kielikylpykieltä, kun tietävät hänen sitä osaavan. Ruotsin

kielen käyttöä niin sanotusti vaaditaan osaavalta lapselta. Aikuinen saattaa leikkiä, ettei ymmärrä lasta, ennen kuin lapsi kertoo asiansa ruotsiksi.

Lapsilähtöisyyden haastatellut varhaiskasvattajat näkevät olevan yhtä olennainen toiminnan toteuttamisen osa niin kielikylvypäiväkodissa kuin tavallisessakin päiväkodissa. He kuitenkin lisäävät, että kielikylvyissä varhaiskasvattajien tulee päästä vahvemmin sisälle lapsen arkielämään, jotta kieli on sidoksissa lapsen omaan todellisuuteen. Lapsilähtöisyys näkyy vahvasti myös lapsen aloitteisiin vastaamisena – lapsi kysyy ja yhdessä he lähtevät varhaiskasvattajan kanssa tutkimaan asiaa. Kielikylvyn toteuttaminen siis lähtee lapsen omista kiinnostuksen kohteista.

Miten lapsilähtöisyys näkyy, niin tottakai siinä, että lapsen arkisissa semmosissa mistä hän on kiinnostunut ja mitä hän kysyy. Esimerkiks se voi olla ihan ku tuolla liikenteessä kävelään ja joku sanoo, vaikka ihan suomeks, että voidaanko me joskus mennä jotain toista kautta. Sitten me pysähdytään ja ”Absolut kan vi ta en annan väg. Vilken ska vi gå?” Kysytään lapselta et ”Ska vi gå till höger eller vänster”, jos siihen on mahdollisuus ja toisaalta siinä tulee kans se kieli.

## 9.2 Kielikylvyn kehittäminen

Tässä alaluvussa teema kielikylvyn kehittäminen ja siihen rinnastuva teema kielikylvyn haasteet vastaavat opinnäytetyön toiseen tutkimuskysymykseen: Miten kielikylvyä haluttaisiin kehittää? Varhaiskasvattajat, jotka osallistuivat tutkimukseen, näkevät kielikylvyn toteuttamisen haasteina hyvin erilaisia asioita. Kielikylvyn toteuttamisen haasteena on varhaiskasvattajien mukaan lapsen haluamattomuus ja motivaation puute kielen oppimiseen. Lapsen halu ja innokkuus on onnistuttava säilyttämään.

Varhaiskasvattajat näkevät omalla tavallaan haasteeksi lapselle turvallisuuden tunteen luomisen. Heidän mukaansa lapsi voi kokea turvattomuutta, jos hän ei ymmärrä puhuttua kieltä tai jos häntä ei ymmärretä. Haastatteluissa käy kuitenkin ilmi, kuinka turvallisuuden tunteen voisi saavuttaa: eleiden, katsekontaktin ja rutiinin avulla.

Haastateltaville on kielikylvyn toteuttamisen haasteena lisäksi se, jos lapsi ei ymmärrä. Tästä heille tulee toisinaan riittämätön tunne aikuisena ja varhaiskasvattajana. He joutuvat laittamaan itsensä usein likoon, mutta tärkeintä kuitenkin on, etteivät he itse anna periksi, vaan haluavat tuottaa varhaiskasvatusta ruotsin kielellä. Haastatteluissa kielikylvyn haasteena kerrotaan olevan kielikylvykielessä pitäytyminen:

Se haaste tulee ehkä myöskin siinä, että ei ite anna periks vaan haluu oikeesti tuottaa sen sillä ruotsinkielellä, nyt kun ruotsinkielestä on kyse. Sehän ois tosi helppoo vähän fuskata ja ottaa se suomen kieli käyttöön, mutkun sillä mä vaan syön sitä mun omaa jalkaani niin sanotusti. --- Et kyllä helposti menee siihen, et jos yks tiimissä vähän joustaa sieltä niin joutuu ite vielä

enemmän pohtimaan, että minkä takia sitä lähtee tekemään edes tätä. Et mikä on meidän tavoite tässä asiassa.

Varhaiskasvattajat ovat kielikylvyn kehittämisestä sitä mieltä, että kielikylpy on jo itsessään toimiva menetelmä heidän päiväkodissaan. Se toimii hyvin, kun asiakasperhe ja henkilökunta ovat innostuneita ja kaikilla työntekijöillä on yhdessä sovitut tavoitteet. Varhaiskasvattajat kertovat kuitenkin, että sisällöllisesti toimintaa voisi aina kehittää. Yhdeksi kielikylvyn kehittämisen kohteeksi kerrotaan lasten vanhempien osallisuus. Vanhempainilloissa ja muissa tapahtumissa vanhempia voisi ottaa enemmän huomioon ja kertoa heille kielikylvyn perusteista.

Mun mielestä tää on hirveen haastava kysymys, kun tää on jo valmiiks aivan mahtava konsepti, kielikylpy sinänsä ja mullon siitä niin hyviä kokemuksia itellä. Et näkee mihin se voi parhaimmillaan johtaa. Mutta ehkä sit toisaalta kielikylpy on kyllä nyt niin paljon tapetillakin et vanhemmatkin on hyvin tietosia ja mietin sitä, pitäskö sitä kehittää siihen suuntaan.

Vastauksista nousee esiin lisäksi toive apukuvien käytöstä varsinkin lapsille, jotka eivät vielä osaa kielikylpykieltä. Vastauksissaan haastateltavat kertovat toivovansa varhaiskasvattajien olevan yhä enemmän johdonmukaisia kielikylpykielessä pysymisessä. Johdonmukaisuutta ja kielikylpykielessä pysymistä kuvattiin haastatteluissa seuraavasti:

Ja nii se ehkä, et on enemmän johdonmukainen siinä kielessä. Että täällähän osa puhuu meistä pelkästään ruotsia lapsille, osa puhuu sitte suomee, mut on semmoset arkipäiväset termit ku että ”Haluatko paljon vai vähän ruokaa?” ja ”God morgon” tulee aina ruotsiks, se on ihan okei. Mut sitten se että alottaa ensin ruotsiks, ja sit automaattisesti kääntää suomeks. Mun mielest niin ei pidä tehdä. Mun mielest se on yks isoimmista virheistä mitä kielikylpypäiväkodissa voi tehdä.

### 9.3 Lapsen kielelliseen kehitykseen yhteydessä olevat tekijät

Tässä alaluvussa teema lapsen kielellinen kehitys vastaa opinnäytetyön kolmanteen tutkimuskysymykseen: Mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen? Vastauksissaan varhaiskasvattajat pohjaavat käsityksiään siihen, että lapsen koko kehitys – sosiaalinen, fyysinen ja kognitiivinen – vaikuttaa kielelliseen kehitykseen. Lisäksi siihen vaikuttavat lapsen ympäristö ja vuorovaikutus muiden kanssa. Kielelliseen kehitykseen vaikuttavat varhaiskasvattajien mukaan lapsen herkkyykskaudet ja kiinnostuksen kohteet.

Haastateltavat sanovat, että lapsella on tärkeää olla vahva äidinkieli, jotta uuden kielen kehitys olisi helpompaa. Näin ollen he pitävät tärkeänä sitä, että lapsen ympäristö tukee äidinkieltä, mutta asennoituu positiivisesti uutta kieltä kohtaan, josta eräs mainitsee seuraavassa lainauksessa. Lapsen omaan

innokkuuteen kielikylpykieltä kohtaan vaikuttavat muun muassa vanhempien ja läheisten innokkuus sekä positiivinen asenne kyseistä kieltä kohtaan.

Mun mielest pitää tukea sitä, sen kodin kielenkäyttöä, koska se on parempi niin, että kuitenkin vieraan kielen oppii paremmin, jos osaa sitä äidinkieltä hyvin.

Lisäksi varhaiskasvattajat kertovat, että uuden kielen kehityksessä on tärkeää saada lapsi tuntemaan olonsa turvalliseksi ja antaa lapselle kokemus siitä, että häntä ymmärretään myös ilman kielikylpykieltä. Lapsen uuden kielen kehitykseen vaikuttavat varhaiskasvattajien mukaan lapsen kokemus kielikylpykielen tärkeydestä ja tarpeellisuudesta sekä motivaatio uuden oppimiseen. Varhaiskasvattajat pitävät tärkeänä tekijänä sitä, että lapsen kielikylpykielen virheitä korjataan huomaamattomasti, jottei lapsen itsetunto vahingoitu.

Alkuun on tärkeää, että lapsi kokee itsensä turvalliseksi – lapsi kokee, että häntä ymmärretään, vaikkei hän vielä tuottaisi kielikylpykieltä. Toiseksi, että lapsi kokee vieraan kielen mielenkiintoiseksi/mielekkääksi. Myös siten, että lapsi kokee kielikylpykielen tärkeäksi – tästä johtuen henkilökunta ei toista sanomaansa enää suomeksi.

Kuten edellä mainitaan, haastateltavien mukaan ympäristöllä on suuri vaikutus lapsen kielelliseen kehitykseen. Kasvuympäristön tulee kannustaa lasta tuottamaan kieltä ja jo pienistä onnistumisista kehutaan. Varhaiskasvattajat sanovat, että heidän tulee antaa lapselle positiivisia kokemuksia uudesta kielestä. Lapsi tarvitsee haastateltavien mukaan aikuisen kielen käytön malliksi ja lisäksi lapsi oppii kieltä myös omien ikätovereidensa kanssa. Saduilla, loruilla ja kirjoilla, medialla sekä musiikilla ja lauluilla on vaikutusta lapsen kielelliseen kehitykseen. Ne voivat olla tukemassa kielen oppimista haluttuun suuntaan.

Lasta kehutaan ja hänen oppimisistaan iloitaan yhdessä lapsen kanssa. Alkuun esimerkiksi kun toimii annettujen ohjeiden mukaan: ”Oj vad fint du förstod” ja taputetaan ja näytetään peukkuja.

## 10 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kuten luvussa 5 kerrottiin, opinnäytetyön tarkoituksena ja tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on kielikylvyn toteuttamisesta päiväkodissa. Lisäksi opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten kielikylpyä toteutetaan päiväkotiarjessa, ja miten varhaiskasvattajat halusivat sitä mahdollisesti kehittää. Tavoitteena oli lisäksi selvittää, mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen, miten lapsilähtöisyys näkyy kielikylvyn toteuttamisessa sekä millaisia haasteita kielikylvyn toteuttamisessa ilmenee.

Tässä luvussa kerrotaan edellisestä luvusta nousseet merkittävimmät tulokset. Vaikka tutkimuksen tuloksissa ilmeni paljon yhtäläisyyksiä sekä tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin että aiempiin tutkimuksiin nähden, ei tuloksia kuitenkaan voida yleistää. Tutkimuksen tulokset pätevät vain kohdetapauksessa.

Kuten Laurén (2000, 18, 85–86) kertoo, tulee lapselle puhua vain kielikylpykieltä alusta alkaen. Hänen mukaansa lapsi omaksuu kielikylpykielen samoin kuin äidinkielen eli vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Lapsi alkaa vähitellen käyttää kielikylpy kieltä, kun kuulee muidenkin puhuvan sitä. Tutkimuksen yksi merkittävimmistä tuloksista on juuri haastateltavien käsitys yksi aikuinen – yksi kieli -periaatteesta. Vaikka lapsi puhuisi aikuiselle suomea, vastaa aikuinen hänelle aina ruotsiksi. Aikuinen voi tukea lapsen vieraan kielen kehitystä kielikylvyssä toistamalla tämän suomenkielisiä lauseita ruotsin kielellä.

Tuloksissa nousee esiin teematyöskentelyn merkittävyys kielikylvyn toteuttamisessa. Kivistö (1991, 98) toteaaakin, että kielikylvyn vuosisuunnitelmasta löytyy teemoja, joita käsitellään päiväkotivuoden aikana. Tuloksista ilmenee myös, kuinka tärkeitä erilaiset sadut, laulut ja lorut sekä niiden toistaminen ovat kielikylvyn toteuttamisessa. Nämä auttavat lasta työstämään ja omaksumaan kielikylpykieltä sekä ilmaisemaan asioita kyseisellä kielellä. Kivistö (1991, 37–38, 40) puhuu myös edellä mainittujen tärkeydestä, kun toiminnassa edetään tutuista saduista ja lauluista uusiin.

Kuten tuloksista voi nähdä, lapsilähtöisyys näkyy lapsen aloitteisiin vastaamisena ja niiden huomioon ottamisena kielikylvyn toteuttamisessa. Lapsen kiinnostuksen kohteet vaikuttavat siis voimakkaasti kielikylvyn toteuttamiseen. Kurjen (2001, 132–133) mukaan sosiaalipedagoginen näkökulma lapsilähtöisyydessä näyttäytyykin erilaisten toiminnallisten, elämyksellisten ja osallistavien menetelmien kautta ja näin tukee lasten osallistumista. Lapsilähtöisyys määritelläänkin asiaksi, joka pohjautuu lapsen mahdollisuuteen kehittää toimintaansa, ajatteluaan, ilmaisuaan ja tunteitaan vapaasti päiväkodin arjessa (Hellman-Suominen ym. 2009, 35). Tulosten mukaan päiväkodin toiminnassa huomioidaankin lapsen mielenkiinnonkohteet ja tutkitaan lasten toivomia asioita.

Kielikylvyn haasteet kuvattiin tuloksissa kielikylvyn kehittämisestä kertovassa alaluvussa. Haasteet sisällytettiin kehittämisen kohteisiin, sillä ne nähtiin asioina, joita haastateltavat halusivat kehittää. Kehittämiskohteiksi vastauksista nousivat esiin esimerkiksi vanhempien osallisuus, lapsen turvallisuuden tunteen luominen sekä kielikylpykielessä pitäytyminen.

Lapsen koko kehitys nousee esille tutkimuksen tuloksista kielelliseen kehitykseen vaikuttavana tekijänä, jota Piagetkin korostaa. Lapsen puheen ja kielen kehitys ovat osa kehitysvaiheittain etenevää kokonaiskehitystä (Hakamo 2011, 23). Toisaalta tutkimustulokset mukailevat myös Vygotskin käsitystä siitä, että ympäristöllä on vaikutusta lapsen kielelliseen kehitykseen (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 78). Tuloksissa ympäristön merkitys näkyy

sekä äidinkielen tukemisessa, että uuteen kieleen positiivisesti asennoitumisessa. Ympäristön tulee myös kannustaa lasta uuden kielen käyttämisessä.

Kuten Linda Rehnströmkin (2010) sai opinnäytetyössään tulokseksi, kielikylvyn varhaiskasvattajat antavat lapselle positiivista palautetta vieraan kielen käyttämisestä. Varhaiskasvattajat ovat yksimielisesti myös Rehnströmin tutkimuksessa sitä mieltä, että lapset tarvitsevat kannustusta jokapäiväisten sanontatapojen oppimiseksi ruotsiksi. Rehnströmin tutkimuksen tulokset osoittavat, että osa päiväkodin toiminnasta käydään sekä suomeksi että ruotsiksi. Tämä opinnäytetyön tuloksissa puolestaan käy ilmi, että varhaiskasvattajat pyrkivät käyttämään lasten kanssa ainoastaan ruotsia, jotta yksi aikuinen – yksi kieli -periaate toteutuisi.

Susanna Karppisen (2011) opinnäytetyöhön tuloksiin verratessa on havaittavissa yksi eroavaisuus. Karppinen tutki sekä vanhempien että hoitajien kokemuksia vieraskielisen päiväkodin vaikutuksista lapsen kielelliseen kehitykseen. Tutkimuksen tuloksissa kävi ilmi, että suuri ryhmäkoko varhaiskasvatushenkilökunnan tuen rinnalla vaikuttaa merkittävästi lapsen kielelliseen kehitykseen. Tässä opinnäytetyössä vastaavasti ryhmäkoon merkitystä haastateltavat eivät maininneet lainkaan, sillä toimintaa toteutetaan pienryhmissä. Kuitenkin Karppisenkin tutkimuksesta löytyi samankaltaisuus tämän opinnäytetyön kanssa: lapsi tarvitsee aikuisen tukea oppiakseen sekä omaa äidinkieltään että vierasta kieltä.

Tiina Lammin (2012) opinnäytetyössä tutkittiin kielikylvymenetelmän käyttöä varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tuloksista löytyy samankaltaisuuksia tämän opinnäytetyön tuloksiin verratessa. Sekä tässä että Lammin opinnäytetyössä esitetään kielikylvypäiväkodin varhaiskasvattajien suhtautuvan positiivisesti kielikylvykonseptiin sekä sen tulevaisuuden näkyymiin.

Tutkimuksen tulokset vastaavat tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymyksiä ei tarvinnut määritellä uudelleen eikä tarkentaa tutkimuksen edetessä tulosvaiheeseen, vaikka laadullinen tutkimusote tämän olisikin sallinut. Samankaltaisuudet haastateltavien vastauksissa nähdään tutkimuksen ja tulosten kannalta positiivisena tekijänä, sillä siitä huomasi, että opinnäytetyön toimeksiantajapäiväkodin varhaiskasvattajilla on suhteellisen samanlainen käsitys kielikylvystä ja sen toteuttamisesta. Tätä asiaa käsitellään vielä seuraavassa luvussa.

## 11 POHDINTA

Opinnäytetyön päätuloksena oli haastateltujen varhaiskasvattajien samankaltainen käsitys kielikylvyn toteuttamisesta toimeksiantajapäiväkodissa sekä yksi aikuinen – yksi kieli -periaatteen toteutumisesta. Tutkimuskysymyksiin haimme vastauksia aineistonhankintakysymyksillä, jotka laadimme tarkoin saadaksemme niiden avulla kattavia vastauksia. Kysymysten laatimiseen käytimme paljon aikaa ja mielestämme tämä näkyy positiivisessa valossa tutkimustuloksissa.

Saimme tutkimuskysymyksiin monipuolisia vastauksia, eikä kysymyksiä tarvinnut muotoilla enää uudelleen, eikä niitä tarvinnut lisätä tai vähentää. Saavutimme tutkimuksen tavoitteen eli saimme vastauksia jokaiseen tutkimuskysymykseen. Saadut tulokset vastaavat suoraan opinnäytetyön tutkimustehtävään eli ratkaisevat sen. Tutkimus on tuloksineen mielestämme merkittävä ja tulokset antavat kuvauksen kielikylvyn toteuttamisesta yhdessä Suomen kielikylpypäiväkodeista.

Saimme mielenkiintoisen vastauksen kielikylvyn kehittämisideoihin. Vastauksista nousi esiin, että kielikylpypäiväkodin varhaiskasvattajien pitäisi pitäytyä enemmän kielikylpykielessä. Pohdimmekin, että kielikylvyn toteuttamiseen vaikuttaa suuresti se, kuinka paljon varhaiskasvattajat ovat perehtyneet kielikylpykonseptiin ja voiko varhaiskasvattaja toteuttaa kielikylpyä vain kyseisellä kielellä ymmärtämättä sen enempää kielikylvyn periaatteita. Laurén (2000, 18) toteaaakin tähän liittyen, että henkilökunnan tulisi sisäistää kielikylvyn menetelmät ja ymmärtää sen vaatimukset, jotta lapsi voisi kielikylvyn avulla oppia uuden kielen.

Tutkijoina pyrimme pysymään koko tutkimuksen ajan objektiivisinä. Varsinkin tutkimuksen analysoinnissa ja tutkimustuloksia tarkasteltaessa kiinnitimme erityistä huomiota puolueettomuuteen. Lisäksi tuloksiin yritimme nostaa suoria lainauksia sekä avoimen kyselyn että teemahaastattelun vastauksista.

Kuten aiemmin tutkimuksen eettisyydestä ja luotettavuudesta kertovassa luvussa pohdittiin, on luotettavuustarkastelua tehty koko tutkimusprosessin ajan. Olemmekin onnistuneet hyvissä eettisissä käytännöissä, kuten haastateltavien anonymiteetin säilyttämisessä sekä aikaisempien tutkimustulosten kunnioittamisessa. Menetelmien sopivuutta pohdittiin tarkoin ja menetelmiä käytettiin asianmukaisesti. Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden pyrimme takaamaan juuri tieteellisten menetelmien avulla sekä toimimalla itse asianmukaisesti koko tutkimusprosessin ajan. Haastateltavien varhaiskasvattajien anonymiteetti haluttiin suojata täysin ja mielestämme olemme tässä onnistuneetkin. Lisäksi luotettavuuden takaamisessa on onnistuttu, sillä käytetyt tutkimusmenetelmät sopivat tutkimukseen ja sen tavoitteisiin, ja esitetty tieto on olennaista läpi opinnäytetyön.

Näemme opinnäytetyön aiheena kielikylvyn ajankohtaisena ja mielenkiintoisena, sillä kielten osaaminen nykymaailmassa on yhä tärkeämpää. Kielikylpy on yhä enemmän esillä, joten opinnäytetyön aihe ja tulokset ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä. Tuloksia voitaisiin hyödyntää myös käytännön tasolla.

Jatkotutkimusideana esittäisimme, tätä tutkimusta hyödyntäen, toisen kielikylpypäiväkodin tutkimisen ja tulosten vertailun eli kuinka erilaisia käsitykset kielikylvyn toteuttamisesta voisivat olla eri yksiköiden varhaiskasvattajien välillä. Tutkimus voitaisiin tehdä joko saman kaupungin eri yksiköiden välillä tai kahdessa eri kaupungissa. Jos jatkotutkimusideaa miettii isossa mittakaavassa, tämän kaltainen tutkimus olisi mielenkiintoista toteut-



taa myös valtakunnallisesti: onko Suomen varhaiskasvattajilla samaa käsitystä kielikylyyn toteuttamisesta vai onko se tulkinnanvarainen asia kielikylypäiväkodista riippuen?

Opinnäytetyön toteutus tapahtui kolmessa vaiheessa. Ensimmäinen vaihe keskittyi lähinnä tutkimuksen aloittamiseen: valitsimme aiheen ja käytettävät tutkimusmenetelmät, määrittelimme tavoitteet, otimme yhteyttä toimik-siantajapäiväkotiin sekä valmistelimme ja toteutimme aineistonhankinnan eli avoimen kyselyn ja teemahaastattelun. Perehdyimme myös aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja keräsimme teoriapohjaa opinnäytetyölle. Ensimmäinen vaihe tapahtui vuoden 2015 loppupuolella.

Toiseen vaiheeseen siirryimme keväällä 2016. Tässä vaiheessa litteroimme aineiston sekä analysoimme sitä käyttäen sisällönanalyysia. Kolmannessa vaiheessa kesällä 2016 kirjoitimme teoreettisia lähtökohtia puhtaaksi, tutustuimme aiempiin tutkimuksiin, pohdimme tutkimuksen eettisyyttä, analysoimme lisää tutkimuksen tuloksia, teimme johtopäätökset sekä pohdimme koko opinnäytetyöprosessia.

Vaiheittain toteutettu opinnäytetyö oli meille paras ratkaisu, sillä se mahdollisti aikataulujen joustavuuden. Esimerkiksi vuoden 2015 lopussa olleen vapaajakson aikana pystyimme keskittymään pelkästään opinnäytetyöprosessin aloittamiseen. Kun opinnäytetyötä toteutettiin vaiheittain, oli mahdollista pysähtyä pohtimaan ja ajattelemaan työskentelyn ollessa tauolla. Ajatukset olivat tämän jälkeen syventyneet ja aiemmin kirjoitettua saattoi pohtia uudesta näkökulmasta. Vaiheittaisessa työskentelytavassa pystyi keskittymään yhteen asiakokonaisuuteen kerrallaan.

Mielestämme opinnäytetyö oli kokonaisuudessaan onnistunut, mutta siinä oli kuitenkin muutamia kehittämisen kohteita, jotka tulisi ottaa huomioon jatkotutkimusaihetta tutkiessa. Tämän tutkimuksen alussa asetettu tutkimustehtävä saavutettiin ja tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset aineistonhankinnasta. Olimme tyytyväisiä työpanokseemme ja olemme mielestämme onnistuneet saavuttamaan myös henkilökohtaiset oppimistavoitteemme.

Jos olisimme halunneet saada enemmän aineistoa tutkimuksellemme, olisimme voineet tehdä enemmän jatkokysymyksiä teemahaastattelussa. Jatkokysymyksiä kysymällä sekä yhteisen pohdinnan kautta olisimme voineet saada monipuolisempia vastauskokonaisuuksia. Mietimme kuitenkin, olisiko tämä puolestaan johdatellut haastateltavan vastauksia liikaa? Saatu aineisto on mielestämme kuitenkin riittävä, sillä kyse on laadullisesta tutkimuksesta. Tässä tutkimuksessa käsiteltiin vain kyseisten kolmen varhaiskasvattajan käsityksiä kielikylyyn toteuttamisesta päiväkodissa, eikä heidän käsityksiään voida yleistää.

Tuloksista tehdyt johtopäätökset osoittavat, että opinnäytetyöllä olemme saavuttaneet haluamamme eli olemme keränneet uutta tietoa kielikylyyn toteuttamiseen liittyen. Saatua tuloksia voitaisiin mielestämme hyödyntää

esimerkiksi uusien työntekijöiden perehdyttämisessä kielikylvypäiväkodissa. Olemme mielestämme onnistuneet tavoitteidemme saavuttamisessa sekä toivon mukaan haastaneet kielikylvyn varhaiskasvattajat pohtimaan ja arvioimaan omia käytänteitään ja toimintatapojaan kielikylvyn toteuttamisessa.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Ala-Vähälä, T., Kangasvieri, T., Miettinen, E., Palviainen, H. & Saarinen T. 2012. Selvitys kotimaisten kielten kielikylypyöpetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu. 2. korj. p. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Viitattu 6.7.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40412/Selvitys%20kotimaisten%20kielten%20verkko.pdf?sequence=1>
- Björklund, S., Mård-Miettinen, K. & Turpeinen, H. 2007. Kielikylypykirja – Språkbadsboken. Vaasa: Vaasan yliopisto. Levón-instituutti. Viitattu 6.7.2016. [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-200-7.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf)
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–44.
- Hakamo, M-L. 2011 Puhekuplia: Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi: Lasten keskus.
- Heikkinen, M. & Kaskela-Nortamo, B. 1994. Ruotsi A-kielenä kielikylypyömenetelmällä. Teoksessa Laurén, C. (toim.) Kielikylypy. Kahden kielen kautta monikielisyyteen. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 33–48.
- Helenius, A & Korhonen, R. 2011. Leikistä kieleen. Teoksessa Nurmi-laakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaislapsuudessa. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 70–75.
- Hellman-Suominen, K., Järvinen, M. & Laine, A. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E., Nivala, V., Parrila, S. & Puroila, A. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmässä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 30–52.
- Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 6–11.

Kananen, J. 2008. Kvali: Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176. Jyväskylä: Juvenes Print.

Karppinen, S. 2011. ”Todo bien, vale?” Vieraskielisen päiväkodin vaikutuksia lapsen kielelliseen kehitykseen. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Kasurinen, M. 2016. Prata svenska, inte finska: En uppföljningsundersökning om förskolelevers språkutveckling i språkbud. Helsingfors universitet. Humanistiska fakulteten. Finska, finskugriska och nordiska institutionen. Pro gradu-avhandling.

Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 1–57.

Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, Näkökulmia aloittelvalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 74–88.

Kivistö, P. 1991. Kielikyly päiväkodissa. Teoksessa Laurén, C. (toim.) Kielikylymenetelmä. Kielen käyttö mielekkääksi. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 36–42.

Kupila, P. 2016. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 302–313.

Kurki, L. 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 112–135.

Laine, V. & Vilkkö-Riihelä, A. 2014. Mielen maailma 2. Kehityspsykologia. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Lammi, T. 2012. Kielen oppimisen jano. Kielikyly varhaiskasvatuksessa. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Laurén, C. 1996. Miksi emme ymmärtäneet sitä aikaisemmin? Teoksessa Buss, M. & Laurén, C. (toim.) Kielikyly. Kielitaitoon käytön kautta. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 9–16.

Laurén, C. 2000. Kielten taitajaksi. Kielikyly käytännössä. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Laurén, C. 2008. Varhain monikieliseksi: Kielen oppimisen teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Lähde, K. 2002. Erkki menee kielikylyyn: Perheen kirja. Vaasa: Schildts.

Mahkonen, S. 2016. Varhaiskasvatuslaki. Helsinki: Edita.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.

Mård, K. 1994. Millainen lapsi hakeutuu kielikylyyn Suomessa. Teoksessa Laurén, C. (toim.) Kielikyly. Kahden kielen kautta monikielisyyteen. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 71–85.

Mård, K. 1996. Kielikylyopettajan kaksi roolia päiväkodissa. Teoksessa Buss, M. & Laurén, C. (toim.) Kielikyly. Kielitaitoon käytön kautta. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 31–45.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Nuolijärvi, P. 1996. Kielikylykieli ja ensikieli. Teoksessa Buss, M. & Laurén, C. (toim.) Kielikyly. Kielitaitoon käytön kautta. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 59–70.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaislapsuudessa. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 31–41.

Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. 2011. Saatteeksi. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaislapsuudessa. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 5–8.

Peltola, E. 1994. Vanhempien näkemys: Kielikylyylläkö suu puhtaaksi. Teoksessa Laurén, C. (toim.) Kielikyly. Kahden kielen kautta monikielisyyteen. Vaasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 111–122.

Rehnström, L. 2010. Användning av de två språken i språkbud. En undersökning bland barn i 4-7 års ålder. Arcada. Det sociala området. Examensarbete.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Skrabb, J. 2015. Social miljö och lek som grund för ett nytt språk. En kvalitativ studie om språkbud. Arcada. Det sociala området. Examensarbete.

Valli, R. 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 84–108.

Varhaiskasvatuslaki 580/2015. 8.5.2015. Finlex. Viitattu 15.6.2016.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=580>

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Välimäki, A-L. 2011. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003/2005. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaislapsuudessa. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 13–21.

## AVOIN KYSELY

Opinnäytetyön aineistonhankinta

Syksy 2015

Laatijat Emma Nieminen ja Sonja Takala

Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna

Sosiaalialan koulutusohjelma

## Avoin kysely

Vastaa kysymyksiin omien tietojesi ja kokemustesi mukaan. Kirjoita vastauksesi kokonaisiin lausein.

1. Mitä kielikylpy mielestäsi tarkoittaa?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen kielelliseen kehitykseen?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Millä tavoin lapsen vieraan kielen kehitystä tuetaan?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Miten kielikylpyä on toteutettu?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





5. Miten haluaisit kehittää kielikylpyä?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Kiitos vastauksistasi! ☺

## TEEMAHAASTATTELU

Opinnäytetyön aineistonhankinta

Syksy 2015

Laatijat Emma Nieminen ja Sonja Takala

Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna

Sosiaalialan koulutusohjelma

## Teemahaastattelu

1. Kielikylvyn toteuttaminen
2. Kielikylvyn haasteet
3. Lapsilähtöisyys kielikylvyssä
4. (Lapsen kielellinen kehitys)
5. Kielikylvyn kehittäminen