



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Kielen kehityksen tukeminen Y.E.S.-toimintayksikön esiopetuksessa - Opas vanhemmille

Tiina-Maria Keränen

2018 Laurea

Laurea-ammattikorkeakoulu

**Kielen kehityksen tukeminen Y.E.S.-
toimintayksikön esiopetuksessa - Opas
vanhemmille**

Tiina-Maria Keränen
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Maaliskuu, 2018

Tiina-Maria Keränen

Kielen kehityksen tukeminen Y.E.S.-toimintayksikön esiopetuksessa - Opas vanhemmille

Vuosi 2018 Sivumäärä 54

Kaksi- ja monikielisyys on yhä enemmän normi globalisoituvassa maailmassa. Vanhemmat tekevät usein tietoisien päätöksen, että lapsesta kasvatetaan kaksikielinen. Varhaiskasvatuspalvelujen on tärkeää pysyä tässä muutoksessa mukana ja pystyä vastaamaan kielipainotteisen varhaiskasvatuksen kovaan kysyntään. Vantaan kaupungin Y.E.S. -toimintayksikkö on vielä toistaiseksi suomen ainoa kunnallinen varhaiskasvatusyksikkö, joka tarjoaa laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta ja esiopetusta suomeksi ja englanniksi. Y.E.S. toimii samoissa tiloissa Vantaan Kansainvälisen Koulun (ISV) kanssa, jonne monet perheet toivovat, että lapsen kielitaitonsa puitteissa pääsisi aloittaessaan peruskoulun.

Tämä opinnäytetyö on toteutettu toiminnallisena kehittämistyönä, yhteistyössä Vantaan varhaiskasvatuspalvelujen ja Y.E.S. -toimintayksikön kanssa. Opinnäytetyöprosessin alussa käydyissä yhteistyökeskusteluissa kävi ilmi, että vanhemmilla on vain vähän tietoa siitä, miten esiopetuksessa tuetaan lapsen kielellisiä valmiuksia ja englanninkielen taitoja. Opinnäytetyön tavoite onkin tuottaa englanninkielinen opas vanhemmille, joiden lapsi on esiopetuksessa Y.E.S.-toimintayksikössä. Opas tuotetaan sekä sähköisenä että paperisena versiona, ja se pyrkii antamaan esiopetuksessa olevan lapsen vanhemmille tietoa kielen kehityksen osaluista, toisen kielen kehittymisestä sekä englanninkielisessä esiopetuksessa tehtävästä kielellisten valmiuksien tukemisesta. Opas pyrkii myös tarjoamaan esiopetuksen henkilöstölle konkreettisen työvälineen, jonka avulla vanhempia voidaan osallistaa lapsen vieraan kielen oppimiseen. Se luo läpinäkyvyyttä esiopetuksessa käytetyille opetusmenetelmille sekä tukee esiopetuksen ja perheiden välistä yhteistyötä.

Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehityksessä tarkastelen aluksi Piaget'n ja Vygotskyn teorioita lapsen kognitiivisesta ja kielellisestä kehityksestä. Tarkastelen lisäksi perinteisiä oppimiskäsityksiä yhdistäen ne Suomalaisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen oppimiskäsityksiin. Teoreettisessa viitekehityksessä käydään myös läpi lapsen normaali äidinkielen kehitys, ne varhaisen vuorovaikutuksen tavat, jotka siihen vaikuttavat sekä kielitietoisuuden kehittymisen, joka luo pohjan kaikelle muulle kielenoppimiselle. Teoriaosuudessa tarkastellaan lisäksi vieraan kielen oppimista ja omaksumista sekä sitä, miten se eroaa äidinkielen oppimisesta. Lisäksi, käsitellään joitakin menetelmiä, joilla vieraan kielen oppimista voidaan esiopetuksessa ja kotona tukea.

Opinnäytetyön produktina tuotettu opas luetutettiin ennen valmistumistaan koko esiopetuksen henkilökunnalla. Henkilökunta on antanut palautetta ja kehittämisehdotuksia, joiden perusteella opasta on vielä ennen lopullista versiota muokattu. Opas herätti laajaa kiinnostusta myös 4-5- vuotiaiden ryhmien aikuisissa, ja se lähetettiin myös heille sähköisesti ja siitä saatiin palautetta. Vaikka opas on tällaisenaan suunnattu esiopetusikäisten lasten vanhemmille, on se mahdollista muokata jaettavaksi myös varhaiskasvatuksen puolelle, jolloin se toimisi vanhempien tukena jo varhaisemmassa kielen omaksumisen vaiheessa.

Asiasanat: esiopetus, monikielisyys, kielelliset valmiudet, kielitietoisuus

Tiina-Maria Keränen

Supporting language development in Y.E.S. Preschool - A guide to parents

Year	2018	Pages	54
------	------	-------	----

Bi- and multilingualism is a growing norm in the globalising world. Very often parents make a conscious decision to raise their child bilingual. It is important for early childhood education services to follow the change and to be able to answer the high demand of language enriched early childhood education. Y.E.S. day care centre in Vantaa is at the moment the only city-run unit that offers wide scale bilingual early childhood education, using both Finnish and English as teaching languages. Y.E.S. operates in the same building that the International School of Vantaa (ISV) and many parents hope that at Y.E.S. their child will gain sufficient language skills to be accepted into the school.

This thesis was conducted in co-operation with Vantaa early childhood education services and Y.E.S. day care centre. It was brought to my attention that parents seem to have only a little knowledge of how preschool education supports the child's linguistic abilities and English skills. The aim of this thesis is to produce a guide for parents who's child in preschool in Y.E.S. The guide, that will be available both in paper and in electric form, aims to give the parents information about the areas of language development, second language acquisition and the ways in which linguistic abilities are supported in preschool. The guide will also act as a new tool for the teachers in preschool to use in getting the parents to participate more in their child's second language learning. It acts as a way to make preschool working methods more visible to parents and supports the co-operation between preschool and the families.

In the theory section of this thesis I will look at the theories on cognitive and linguistic development by Piaget and Vygotsky. In addition, I will discuss the traditional theories of learning and connect them with Finnish the early childhood education's and preschool education's understanding of learning. The theoretical framework will also discuss the normal development of a child's first language, the importance of early interaction and linguistic awareness that works as the basis for all later language development. This is followed by a discussion on the differences between second language learning and acquisition and first language learning. Finally, the theoretical framework will introduce some methods that are used at Y.E.S. preschool that parents can also use at home to support their child's language development.

The product of this thesis was given to the preschool staff to read and to comment on before completing the final version. Some changes to it were made based on those comments. There was a request to send the guide via email to the 4-to-5-year-old groups as well and from them I have also received comments and made changes accordingly. Although the guide as such is targeted for the parents of pre-schoolers, with little modification it could also be used in the 4-to-5-year-old groups as a way of helping the parents support the child's second language acquisition process early enough.

Keywords: preschool education, multilingualism, linguistic abilities, language awareness

Sisällys

1	Johdanto	6
1.1	Tarkoitus ja tavoitteet	6
1.2	Yhteistyökumppanina Y.E.S.	7
2	Oppimiskäsityksistä	9
2.1	Piaget ja Vygotsky	9
2.2	Klassiset oppimiskäsitykset.....	11
3	Kielen oppiminen	14
3.1	Varhainen vuorovaikutus.....	15
3.2	Kielelliset valmiudet ja kielitietoisuus	16
3.3	Äidinkieli.....	19
3.4	Kielen kehityksen peruspiirteitä	20
3.4.1	Esiopetusikäisen lapsen kielellisen kehityksen piirteitä.....	22
4	Kaksi- ja monikielisyys.....	23
4.1	Vieraan kielen oppiminen varhaislapsuudessa	26
4.2	Kaksikielinen esiopetus ja varhaiskasvatus	28
4.3	Kieli esiopetusta ohjaavissa laissa ja esiopetussuunnitelmissa	31
4.3.1	Kielen rikas maailma	31
4.4	Kaksi- ja monikielisyden tukeminen.....	33
5	Kehittämistyön produkti	35
5.1	Opas vanhemmille	35
5.2	Yhteistyö.....	36
5.3	Palaute ja korjausehdotukset.....	37
5.4	Eettistä pohdintaa	40
6	Lopuksi	41
	Lähteet	42
	Taulukot	45
	Liitteet.....	46

1 Johdanto

Monikielisyys on noussut lähes vaatimukseksi nykyajan globalisoituvassa maailmassa. Yhä useammat vanhemmat haluavat tietoisesti kasvattaa lapsensa kaksi- tai monikieliseksi. Monikielisyys nähdään avaavan lapselle tulevaisuudessa ovia niin koulutuksen kuin työelämänkin suhteen. Yksistään Vantaalle perustetaan syksyksi 2018 kahdeksan uutta englanninkielistä kielirikasteista esiopetusryhmää, joilla pyritään paremmin vastaamaan varhaisen kielikoulutuksen suureen kysyntään.

Y.E.S.-toimintayksikkö on Vantaalla kielipainotteisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen edelläkävijä, sillä siellä on jo pitkään toteutettu laajamittaista kaksikielistä esiopetusta sekä suomeksi, että englanniksi. Lapset tulevat esiopetukseen erilaisista taustoista ja kulttuureista, heillä on kotona käytössä vain yksi kieli tai useampi. Kokemukseni mukaan monella perheellä on tavoitteena, että lapsi pystyisi esiopetusvuoden jälkeen jatkamaan perusopetuksen puolelle Vantaan kansainväliseen kouluun.

Esiopetuksen tulee noudattaa Opetushallituksen asettamia laajempia yhteisiä tavoitteita sekä kunnallista esiopetuksen opetussuunnitelmaa. Y.E.S.-toimintayksikön laajamittainen kaksikielinen esiopetus pyrkii lisäksi mahdollisimman monipuolisesti tukemaan lasten englanninkielen kehittymistä, sekä kielellisiä valmiuksia, joita Vantaan kansainväliseen kouluun pyrkiviltä lapsilta arvioidaan vuosittain koulun pääsykokeessa.

1.1 Tarkoitus ja tavoitteet

Tämä opinnäytetyö toteutetaan toiminnallisena kehitystyönä yhteistyössä Vantaan Varhaiskasvatuspalveluiden Y.E.S.-toimintayksikön kanssa. Y.E.S. toteuttaa laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta ja esiopetusta sekä suomeksi, että englanniksi. Opinnäytetyön idea kumpusi opinnäytetyön tekijän omasta mielenkiinnosta kielen kehitystä ja tukemista kohtaan, sekä työelämän esittämistä tarpeista.

Opinnäytetyön konkreettinen tavoite on tuottaa englanninkielinen materiaalipaketti esiopetuksen henkilökunnalle, jonka avulla vanhemmille voidaan kertoa lapsen kielen kehityksen osa-alueista, vieraan kielen oppimisesta ja omaksumisesta sekä niistä menetelmistä, joilla lapsen vieraan kielen oppimista ja kielellistä kehitystä tuetaan esiopetuksessa ja miten tätä kehitystä voidaan myös kotona tukea. Luomani materiaali voidaan tulostaa ja jakaa vanhemmille, joiden lapsi on esiopetuksessa Y.E.S.-toimintayksikössä.

Opinnäytetyön välitön tavoite on luoda uusi työväline esiopetuksen henkilökunnalle, joka käyttää kevätlukukauden alussa suunnitellusti paljon aikaa siihen, että lasten kielen kehitty-

misestä ja kielellisistä valmiuksista keskustellaan vanhempien kanssa. Oletus on, että materiaali tulee valmistuessaan vähentämään erillisiin keskusteluihin varattua aikaa.

Opinnäytetyön kehitystavoite on luoda esiopetuksen henkilökunnalle työväline, jonka avulla voidaan lisätä esiopetusikäisen lapsen vanhempien tietoa kielen kehityksen osa-alueista, toisen kielen kehittymisestä sekä englanninkielisessä esiopetuksessa tehtävästä kielellisten valmiuksien tukemisesta. Oletus on, että vanhempien tietämystä lisäämällä voidaan vanhemmat osallistaa lapsen kielenkehityksen tukemiseen jo esiopetusvuoden alussa. Lapsen englanninkielen kehitystä voidaan näin tukea yhteistyössä perheiden kanssa. Lisäksi, kuvaamalla opissa esiopetuksen toimintaa ja toimintamenetelmiä avoimesti luodaan samalla myös läpinäkyvyyttä toiminnalle, sekä mahdollistetaan avoin vuorovaikutus henkilökunnan ja perheiden välille. Asiakasperheiden tyytyväisyys heijastuu aina myös kasvavasti lasten hyvinvointiin. Opasta mukauttamalla saadaan tuotos myös helposti käyttöön muihinkin Y.E.S. toimintayksikön englanninkielisiin ryhmiin.

Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehityksessä tarkastelen aluksi kahta perinteistä teoriaa lapsen kielen ja kognitiivisten taitojen kehittymisestä, sekä perinteisiä oppimiskäsityksiä yhdistäen ne suomalaisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen oppimiskäsityksiin. Tarkastelen tämän jälkeen lapsen normaalia äidinkielen kehitystä, jonka jälkeen painotus siirtyy enemmän vieraan kielen oppimiseen ja esiopetuksessa käytettäviin menetelmiin, sekä menetelmiin, joilla vieraan kielen kehitystä voidaan myös kotona tukea.

1.2 Yhteistyökumppanina Y.E.S.

Kielipainotteiset päiväkodit ovat pääsääntöisesti yksityisiä ja painottuvat pääkaupunkiseudulle. Muun muassa Helsingin kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden nettisivuilla kerrotaan kaikkien kaupungin yli neljäkymmenen kielipainotteisen päiväkodin olevan yksityisiä. (Helsingin kaupunki 27.11.2017). Myös Noona Bäckgren kirjoittaa Helsingin Sanomien artikkelissa *Supercell haluaa pääkaupunkiseudulle lisää englanninkielisiä päiväkoteja - ”Se olisi valtava houkuttin osaajille* (HS 22.5.2017), että pääkaupunkiseudulla kunnallisella puolella tarjolla on vain ruotsin kielen kielikylpy, lukuun ottamatta Vantaan kaupungin Y.E.S.-toimintayksikköä, joka on Suomen ainoa kunnallinen englanninkielistä varhaiskasvatusta ja esiopetusta painottava toimintayksikkö.

Y.E.S.-toimintayksikön omistaa Vantaan kaupunki ja se sijaitsee Keski-Vantaalla Pakkalassa hyvien kulkuyhteyksien päässä. Y.E.S. toimii Pointin monitoimitalossa, jossa sijaitsee kirjaston lisäksi Vantaan Kansainvälinen Koulu, International School of Vantaa (ISV). Päiväkoti on Suomen ainoa kunnallisessa omistuksessa oleva toimintayksikkö, jossa toteutetaan laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta suomen- ja englanninkielellä.

Y.E.S.-toimintayksikössä toimii kahdeksan lapsiryhmää, joista yksi osa-aikaryhmä. Ryhmistä kuusi toteuttaa laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta ja esiopetusta. Lisäksi, talossa toimii kaksi suomenkielistä alle 3-vuotiaiden lasten ryhmää, joissa lapsia tutustutetaan englanninkieleen kielisuihkujen kautta, jotta heillä ryhmää vaihtaessaan olisi kielipohjaa sekä herätetty kiinnostus vieraan kielen oppimiselle. Edellä mainittujen lisäksi, päiväkotitarjoaa avoimia palveluita kuten Y.E.S. Club kerhotoimintaa lapsille, jotka eivät ole varhaiskasvatuksessa sekä perhekerhoja.

Y.E.S. on toteuttaa laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta sekä suomeksi, että englanniksi. Lapsilla on pääsääntöisesti varhaiskasvatukseen tullessaan jo olemassa oleva englanninkielen kielitausta. Englanti voi olla lapsella kotikielenä, jolloin toinen tai molemmat vanhemmat puhuvat englantia äidinkielenään. Perhe on mahdollisesti myös oleskellut englanninkielisessä maassa, jolloin lapselle on muodostunut pohja englanninkielen oppimiselle. Vastaavasti, lapsi on voinut osallistua Y.E.S. Club -kerhotoimintaan, jossa englanninkieltä on tuotu lapselle tutuksi. Satunnaisesti lapsi voidaan myös hyväksyä Y.E.S.-toimintayksikön kielipainotteisiin ryhmiin ilman edeltävää kielitaustaa jos Opetuslautakunnan hyväksymät sijoittamisen kriteerit täyttyvät. Näitä ovat muun muassa vanhempien motivaatio kielikoulutuksen tukemiseen ja jatkamiseen.

Y.E.S.-toimintayksikössä toimii kaksi esiopetusryhmää, Frogs ja Ladybirds, joissa kummassakin 24 lasta. Myös esiopetus toteutetaan laajamittaisena kaksikielisenä esiopetuksena, jolloin englanninkielisen opetuksen osuus on vähintään 25 % kaikesta opetuksesta. Usein lapset tulevat esiopetukseen talon sisältä, eli heillä on takanaan jo jokunen vuosi englanninkielisessä varhaiskasvatuksessa. Perhe voi myös hakea lapselle esiopetuspaikkaa, vaikka lapsi olisi ollut aiemmin suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa, jos lapsella on englanninkielen taustaa. Tätä kehitystyötä aloittaessa toimin toisessa esiopetusryhmässä lastenhoitajana.

Esiopetusvuoden syksyllä laaditaan lapsikohtainen Lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelma eli LEOPS. LEOPS-keskusteluissa monet vanhemmat tuovat ilmi toiveensa saada lapsi Vantaan kansainväliseen kouluun ensimmäiselle luokalle. Tämä edellyttää sitä, että lapsi läpäisee vuosittain tammi-helmikuun vaihteessa järjestettävät pääsykokeet, joissa arvioidaan englanninkielen taitoa sekä kielellisiä valmiuksia. Esiopetuksessa painotetaan varsinkin syyslukukaudella lasten kielellisten valmiuksien tukemista sekä kommunikaatiota ja itseilmaisua. Vanhemmille tarjotaan mahdollisuutta lyhyeen keskusteluun tammikuussa. Keskustelussa arvioidaan lapsen kielellisiä valmiuksia, mahdollisuutta läpäistä kansainvälisen koulun pääsykoe, sekä mahdollisesti kartoitetaan muita mahdollisuuksia lapsen peruskoulun suhteen.

Syksyisin pidettävissä LEOPS-keskusteluissa pyritään asettamaan lapsikohtaisesti opetukselle tavoitteet, joilla parhaalla mahdollisella tavalla tuetaan juuri tämän lapsen kehitystä ja oppimista. Näiden tavoitteiden asettamisessa kuullaan sekä lasta, että vanhempia. Kokemukseni

mukaan, monet vanhemmat esittävät tässä vaiheessa toiveensa, että lapsen kielen kehitykseen, ja englanninkielen opetukseen, kiinnitettäisiin erityistä huomiota, jotta voidaan varmistaa lapsen pääsy kansainväliseen kouluun. Tämä osoittaa mielestäni sitä, että vanhemmillä taustasta riippumatta, on suhteellisen vähän tietoa siitä, miten englanninkieltä Y.E.S.-toimintayksikön esiopetuksessa opetetaan, mitkä ovat esiopetuksen oppimiskäsitykset ja lähtökohdat kielen kehitykselle ylipäätään. Lisäksi, koen hieman huolestuttavana, että vanhemmat eivät näe lapsen esiopetusvuodelle muita tarpeellisia tavoitteita kuin kielikokeen läpäisemisen.

Yleinen suositus on, että kaksi- ja monikielisten lasten vanhemmilla on ehdoton velvoite huolehtia siitä, että kotona tuetaan vain lapsen äidinkieltä, jotta tämän äidinkielen osaaminen ei häviä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa käytetyn kielen alle. Tämä tarkoittaa sitä, että jos kotona ei puhuta englantia jää vastuu englanninkielen opettamisesta yksin varhaiskasvatukselle tai esiopetukselle. Luomani materiaalin avulla voidaan lisätä vanhempien tietoisuutta kielellisen kehityksen tukemisesta ja tarjota uusia välineitä tukea lapsen englannin kielen kehitystä myös kotioloissa, vaarantamatta lapsen äidinkielen osaamista. Materiaalin avulla vastuu lapsen englanninkielen osaamisesta jakaantuisi tasaisemmin kodin ja esiopetuksen välille. Lapsi saisi myös monipuolisemmin kokemuksia erilaisista kielenkäyttötilanteista ja oppimisympäristöistä.

2 Oppimiskäsityksistä

Kuvaan tässä kappaleessa ensin kahta tunnetuinta teoriaa lapsen kognitiivisesta ja kielellisestä kehityksestä, jonka jälkeen esittelen lyhyesti perinteiset oppimiskäsitykset sekä yhdistän ne suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa vallitsevaan oppimiskäsitykseen.

2.1 Piaget ja Vygotsky

Kielen kehittymisen alueella vaikuttavat erityisesti kaksi klassista teoriaa, sveitsiläisen kognitiivista psykologiaa edustavan Jean Piaget'n (1896-1980) vaiheteoria sekä sosiaalipsykologiaa edustavan Lev Vygotskyn (1896-1934) sosiaalisen kehityksen teoria, jotka yleisesti mielletään toistensa vastakohdiksi. Harju-Luukkainen (2007: 35) huomauttaa, Piaget'n ja Vygotskyn näkemykset kielen kehittymisestä eivät ole toisiaan poissulkevia, vaikka ne edustavatkin psykologisen ja kasvatustieteellisen ajattelun ääripäitä. Kumpikaan ei missään vaiheessa ole varsinaisesti kieltänyt toisen teorian, biologian tai ympäristön vaikutusta lapsen kognitiiviseen tai kielelliseen kehittymiseen. Siinä missä Piaget näkee ajattelun ja päättelykyvyn kehittyvän ennen kieltä, Vygotsky puolestaan korostaa sosiaalista vuorovaikutusta ja kieltä tärkeänä elementtinä, joka toimii pohjana ajattelun kehittymiselle.

Piaget korostaa näkemyksessään kognitiivisen kehityksen yksilöllisyyttä, joka etenee vaiheittain biologisen kypsymisen ohjaamana. Kognitiiviset prosessit ovat yksilön sisäisissä tietorakenteissa tapahtuvia muutoksia ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys on aktivoida näitä

ajatteluprosesseja. Piaget'n mukaan lapsen puheen ja ajattelun ensimmäiset muodot ovat vain lapsen omassa kokemus- ja mielikuvamaailmassa tapahtuvaa "autistista" tai "egoistista" "mielihyväperiaatteen" määräämää toimintaa; lapsi vasta kehittyessään ikään kuin astuisi ulos somasta sisäisestä kuplastaan sosiaaliseen maailmaan.

Ajattelu ja oppiminen syntyvät Piaget'n mukaan lapsen tarpeesta sovittaa sisäiset skeemat, toimintaohjeet, vastaamaan ulkomaailmaa. Älyllinen kehittyminen ja oppiminen tapahtuvat niin kutsuttujen kognitiivisten konfliktien kautta. Tämä konflikti on käytännössä tilanne, jossa lapsi huomaa omien tietorakenteidensa, skeemojen, puutteellisuuden tai soveltumattomuuden. Oivalluksen seurauksena lapsi joutuu joko hylkäämään vanhan virheellisen skeeman ja luomaan kokonaan uuden, Piaget käytti termiä *akkommodaatio*, tai mukauttamaan jo olemassa olevaa skeemaa niin, että se paremmin vastaa todellisuutta, *assimilaatio*. Lyytinen (1995: 106) mukaan erityisesti lähiympäristön esineisiin, henkilöihin, sosiaalisiin tilanteisiin ja tapahtumiin liittyvää tietoa ja pysyvien mielikuvien, eli skeemojen, muodostamista pidetään tärkeänä kielen oppimisen edellytyksenä. (Salovaara 2004; Lyytinen 1995: 106).

Lyytinen (1995: 105) viittaa Piaget'n teoriaan lapsen kognitiivisesta kehityksestä todetessaan, että kognitiivinen näkökulma kielen oppimiseen mukailee pitkälti Piaget'n ajatusta oppimisesta yleensä. Lyytinen avaa ajatusta edelleen toteamalla, että;

”18 ensimmäisen elinkuukautensa aikana lapsi omaksuu sellaisia kognitiivisia taitoja, jotka ovat perustana paitsi kielen myös fyysistä ympäristöä koskevan tiedon käsittelyn myöhemmälle oppimiselle. Lapsi nähdään aktiivisena oppijana, joka itse rakentaa käsityksensä kielestä ja ympäröivästä maailmasta, eikä tätä tietoa voida hänelle suoraan siirtää tai välittää pelkästään kielen avulla. Uusien asioiden oppiminen edellyttää lapsen omaa toimintaa ja toiminnan kautta tapahtuvaa oivaltamista. Opetellessaan äidinkieltään lapsi aktiivisesti havainnoi oman kieliyhteisönsä puhetilanteita ja havaintojensa pohjalta valikoiden tuottaa kuulemaansa puhetta.” (Lyytinen 1995: 105).

Vygotskyn mukaan ajattelu kehittyy puheesta: puheen ensimmäinen tehtävä on tiedottaminen, sosiaaliset suhteet ja ympäristöön vaikuttaminen. Puhe on ensin sosiaalista toisiin vaikuttamista, sitten egosentristä oman toiminnan ohjaamista itselle puhumalla ja lopuksi hiljaista mielen sisäistä puhetta eli ajattelua. Kuten todettu, Piaget ajatteli järjestyksen menevän päinvastoin: ensin on ajattelu, sitten egosenttrinen puhe ja lopulta sosiaalinen puhe. Vygotskyn näkemyksen mukaan kieli on lapsen kehityksessä aluksi sosiaalisen vuorovaikutuksen väline, mutta kehityksen myötä siitä muodostuu myös ajattelun väline, jolloin kieli ”sisäistyy”. Vygotsky käytti tästä ajatteluun käytetystä kielestä erikseen termiä *sisäinen puhe*, *inner speech*, jolla hän erotti sen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa käytettävästä puheesta.

Vygotskyn mukaan lapsen sosiaalisuus on synnynnäistä ja juuri sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta yksilön ajattelutoiminta itsenäistyy ja yksilölliset kognitiiviset prosessit kehittyvät. Sosiaaliseen oppimiseen läheisesti liittyvä, Vygotskyn luoma oppimista kuvaava käsite on lähi-kehityksen vyöhyke, *zone of proximal development*, jolla tarkoitetaan tiedollisen toiminnan aluetta tai tasoa, jolla oppija pystyy toimimaan pätevän ohjaajan tai taitavamman vertaisoppijan tuen avulla, mutta ei itsenäisesti. Vygotskyn mukaan opetuksen olisi suuntauduttava juurikin lähikehityksen vyöhykkeelle ja pyrittävä laajentamaan sitä. Esimerkkinä tästä olisi peli tai leikki, jota lapsi pystyy pelaamaan aikuisen kanssa tai tukemana, mutta ei vielä itsenäisesti. (Salovaara 2004).

2.2 Klassiset oppimiskäsitykset

Ennen kognitiivisen oppimiskäsityksen pinnalle nousua 1950-luvulla vallalla oli pitkälti behavioristinen näkemys, jonka mukaan ihmisten ja eläinten oppiminen on pääpiirteittäin samalaista ja ulkoisten stimulaatioiden vaikutus yksilön oppimiseen on ratkaiseva. Yksilön käyttäytyminen on behavioristisen näkemyksen mukaan täysin ulkoa ohjattavissa. Tätä näkemystä kuvaa parhaiten Vilkkö-Riihelänkin (1999:49) mainitsema psykologiassa hyvinkin tunnettu J.B. Watsonin lausahdus:

”Tuokaa minulle tusinan verran terveitä lapsia, jotka ovat kaikki hyvin kehittyneitä, antakaa minulle myös oma spesifinen maailma, jossa heitä kasvattaisin, niin voin taata, että voisin ottaa minkä tahansa heistä ja teen hänestä minkä tahansa valitsemani spesialistin, yhdestä lääkärin, yhdestä tuomarin, yhdestä näyttelijän, jopa kerjäläisen ja varkaan riippumatta siitä, mitkä hänen lahjansa, taipumuksensa tai kutsumuksensa ovat, taikka siitä, minkä rotuisia hänen esivanhempansa olivat.” (Vilkkö-Riihelä 1999: 49).

Behavioristinen näkemys pani paljon painoa vahvistamiselle, jonka nähtiin olevan olennaista oppimiselle. Oppimisen nähtiin olevan osa ketjua, jossa ulkoinen ärsyke (S) saa aikaan reaktion (R). Palkitsemalla toivottu reaktio vahvistetaan toivottua käyttäytymismallia. Vastaavasti rankaisemalla voidaan heikentää ei-toivotun reaktion ilmenemistä. Oppimista säädellään siis oppijan ulkopuolelta vahvistamalla. (Tynjälä 2002: 30).

Pedagogisessa toiminnassa behavioristinen oppimiskäsitys näkyy tavassa määritellä ja pilkkoa tavoitteet pieniin konkreettisiin osiin niin, että niitä on mahdollista mitata. Olennaista on myös tavoitteisiin pääsemistä seuraava välitön palaute, vahvistaminen. Siinä missä eläinten kanssa voidaan ruokaa käyttää vahvistajana, voidaan lasten kanssa, vähän iästä riippuen käyttää ylitsevuotavia kehuja, tarroja, leimoja, tai muita indikaattoreita, joilla hänet voidaan palkita hyvästä työstä ja toivotun laisesta käyttäytymisestä. (Tynjälä 2002: 30; Kauppila 2007: 21).

Kognitiiviset oppimiskäsitykset perustuvat ajatukseen ihmisestä tiedonkäsittelijänä. Sen kehittymiseen ovat vaikuttaneet niin Piaget kuin Vygotski. Oppiminen on kognitiivisen näkökulman mukaan älyllisesti ohjautunutta toimintaa, jossa oppija nähdään erilaisen tiedon aktiivisena käsittelijänä: tietoa vastaanottavana, havaintoja tekevänä, valikoivana, taltioivana, tulkitsevana ja aktiivisesti kehittävänä olentona. Oppiminen perustuu ennen kaikkea ymmärtämiseen, havaitsemiseen sekä kielellisiin prosesseihin. Kognitiivinen oppimisajattelu pitää tärkeänä myös oppilaan metakognitiivisten taitojen kehittämistä. Metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan oman oppimisen kriittistä arviointia: miten oppii ja miten voi kehittää oppimistaan. Vilkkö-Riihelän (1999: 337) mukaan siinä missä behaviorismi jättää huomioimatta yksilön tietoisuuden ja tunneprosessit, jättää kognitiivinen oppimisteoria huomioimatta yksilön tiedostamattomat prosessit. (Vilkkö-Riihelä 1999: 337).

Behavioristisen ja kognitiivisen oppimiskäsityksen välimaastossa vaikuttaa Albert Banduran (s.1925) sosiaalisen oppimisen teoria, joka korosti ympäristön merkitystä oppimistapahtumassa. Oppiminen tapahtuu teorian mukaan mallioppimisen kautta, jossa yksilö mekaanisesti jäljittelee ympäristön toimintaa. Teoriaa on Vilkkö-Riihelän (1999: 316) mukaan kritisoitu siitä, että äärimmilleen vietyinä, behavioristisen suuntauksen tapaan, se jättää huomioimatta ihmisen aktiivisen roolin omassa oppimisessaan. Sosiokognitiivinen teoria sen sijaan on edelliseen verrattuna avoimempi ja ottaa huomioon myös oppilaan yksilölliset kognitiiviset prosessit. Sosiokognitiivisessa oppimisnäkemyksessä sosiaalista vuorovaikutusta pidetään oppimista edistävänä ja strukturoivana tekijänä, mutta itse tiedonmuodostus- ja oppimisprosessien katsotaan olevan yksilöllisiä. Salovaaran (2004) mukaan sosiokognitiiviset näkemykset oppimisesta perustuvat pitkälti Piaget'in oppimista käsitteleviin teorioihin. Piaget'in teoriaan perustuva kognitiivista konfliktia pidetäänkin sosiokognitiivisessa teoriassa oppimisen keskeisimpänä mekanismina. Tällöin sosiaalisella vuorovaikutuksella on käytännön toiminnan tasolla merkitystä lähinnä yksilön ajattelun aktivoijana sekä jaetun ymmärtämisen muodostamisessa useiden yksilöiden kesken. (Salovaara 2004; Vilkkö-Riihelä 1999: 316).

Edellä mainittujen lisäksi Kauppila (2007: 27) listaa myös 1700-luvulla vaikuttaneen humanistisen, tai kokemuksellisen oppimiskäsityksen osana klassisia näkemyksiä oppimisesta. Ranskalaisen filosofi Rousseau'n lapsilähtöisen kasvatuskäsityksen perusajatukseksi on se, että luonto, luonnollisuus ja vapaus ovat hyväksi ihmiselle. Kasvatuksessa kaikkein tärkeintä on lapsen luonnollisen kehitysrytmin noudattaminen sekä lapsen tarpeista lähtevä kasvun ja oppimisen tukeminen. Olennaista oppimiskokemuksessa humanistisen näkemyksen mukaan on oppijan oman luovuuden ilmentyminen, reflektointi sekä itseohjautuvuus. Opettajan tehtävä on tällöin tukea ja ohjata vain välillisesti yksilön sosiaalista ja persoonallista kasvua, itsenäistymistä sekä identiteetin kehitystä sekä mahdollistaa kokemusten jakamisen ryhmässä. Erityisen lapsilähtöistä pedagogiikkaa toteutetaan muun muassa Reggio Emilia -päiväkodeissa. (Kauppila 2007: 27-31).

Nykyisistä oppimiskäsityksistä konstruktivismi eri suuntauksineen pohjautuu pitkälti kognitiiviseen oppimiskäsitykseen. Siihen kuuluu olennaisesti käsitys oppilaasta tiedon rakentajana. Oppilas rakentaa, konstruoi, mielessään tiedon. Sama ulkomaailmasta tullut informaatio saa siis erilaisen muodon eri oppilaiden kokemuksista, oppimistilanteista ja tiedonkäsittelyprosesseista riippuen. Tietoa ei siis enää pidetä samanlaisena pysyvänä ”pakettina”, joka voidaan behavioristiseen tyyliin siirtää oppilaalle tietyin proseduurein. Oppijan nähdään konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä olevan oppimisen subjekti, joka itse määrää mitä, milloin, missä, ja miten hän oppii. (Kauppila 2007: 36; Vilkkö-Riihelä 1999: 317).

Konstruktivistisen määritelmän mukaan oppija prosessoi tietoa itse. Sitä ei voi opettaa vaan tieto tavoitetaan toiminnan kautta. Mäkinen (2002: 102) vertaa tiedon oppimista, työkalujen käyttöön; niiden käyttö opitaan vain niitä käyttämällä. Tämä näkemys muistuttaa myös vahvasti Piagetin näkemystä kielen oppimisesta; ”Lapsi oppii ymmärtämään, mitä sanat enemmän ja vähemmän tarkoittavat, kun hän saa tarkastella, kosketella ja eri tavoin käsitellä konkreettisia esineitä.” (Laurén 2008: 29). Mäkisen (2002: 102) mukaan äärimmäisyyksiin viety konstruktivismi voi kuitenkin jättää huomioimatta opettajan roolin lapsen oppimisessa. Oppiminen on näkemyksen mukaan äärimmillään lapsen omaehtoista aktiivisuutta, ja kiinnostusta, joka sulkee pois kaikkien muiden ihmisten vaikutuksen.

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa oppimiskäsitys sisältää aineksia useammasta klassisesta näkemyksestä. Kuten sanottu, humanistinen kasvatuskäsitys korostaa erityisesti lapsilähtöisyyttä, joka suomalaisessa varhaiskasvatuksessakin toimii kaiken toiminnan peruselementtinä. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja opetussuunnitelmissa lapsi nähdään konstruktivistiselle näkemykselle tyypillisesti aktiivisena, luovana ja tutkivana. Lasta arvostetaan varhaiskasvatuksessa itsenäisenä, yksilöllisenä ja aktiivisena toimijana, ja oppiminen on yhteisöllinen tapahtuma, jossa lapsi oppii prosessoimalla tietoa kognitiivisesti. (Mäkinen 2002: 97).

Esiopetussuunnitelman perusteissa (OPS 2014) oppiminen kuvataan konstruktivistiseksi;

”Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset omaksuvat uusia tietoja ja taitoja vuorovaikutuksessa toisten lasten, opettajien, eri yhteisöjen ja lähiympäristön kanssa.” (OPS 2014: 16).

Lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka oppii oma-aloitteisesti ja prosessoimalla tietoa. Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä oppiminen on yksilöllisen konstruointiprosessin tulos, johon vaikuttaa oppimistilanne, kokemukset, asenne sekä motivaatio. Opettaja on konstruktivistisessä näkemyksessä yksilön oppimisprosessin ohjaaja. Hänen tehtävänsä on tukea oppijaa tämän omissa pyrkimyksissä, edesauttaa metakognitiivisten taitojen kehittymistä ja suunnitella oppimisympäristö sosiaalisilta ja fyysisiltä komponenteilta oppijan aktiivisuutta tukevaksi. Konstruktivistiseen näkemykseen perustuvia oppijan ohjaamisen muotoja ovat oppimistehtävän mallittaminen, oppijan oikea-aikainen tukeminen sekä oppijan ajattelun reflektointi.

Opettajan rooli nähdään siis enne kaikkea mahdollistajana. Opettaja luo lapsille mahdollisuudet toteuttaa itseään, luoda ja tutkia yhdessä sekä yksin. (Salovaara 2004).

Kuten esiopetus suunnitelman perusteissa kuvataan, oppiminen on esiopetuksessa kokonaisvaltainen tapahtuma, jossa toiminta, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset ja ajattelu yhdistyvät. Olennaista on lasten oma toiminta sekä luottamus omiin mahdollisuuksiinsa oppijana. Lisäksi, lasten tahdolla ja kehittyvällä taidolla toimia yhdessä on merkitystä oppimiselle. Lapset oppivat esiopetuksessa leikkien, liikkuen, tutkien, erilaisia työtehtäviä tehden, itseään ilmaisten sekä taiteisiin perustuvassa toiminnassa. Lähtökohtana on, että lasten kokemat myönteiset tunnekokemukset, ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista. Tätä tukee myös koko Y.E.S.-toimintayksikön motto; *Learning by Playing*. (OPS 2014: 16).

Käytännössä esiopetus pyritään toteuttamaan lapsilähtöisesti siten, että lasten leikille, aloitteille ja kokeiluille on sijaa. Lapsia rohkaistaan ilmaisemaan itseään, harjoittelemaan ja opettelemaan erilaisia taitoja, tietoja ja työtapoja omaan tahtiinsa. Leikillä on tärkeä merkitys muun muassa lasten kielen kehityksessä, uusien taitojen oppimisessa, tunteiden käsittelyssä ja kulttuuri-identiteetin muodostumisessa. Esiopetuksessa lapsilla on mahdollisuus leikkiä omaehtoisesti sekä opetella uusia leikkejä ja pelejä. Leikkiä eri muodoissaan hyödynnetään opetuksessa monipuolisesti. (OPS 2014: 23).

3 Kielen oppiminen

Tässä kappaleessa käsittelen lapsen ensimmäisen kielen kehitystä ja oppimista varhaislapsuudessa. Päätin aloittaa varhaisesta vuorovaikutuksesta sekä kielitietoisuuden kehittymisestä sillä ne ovat toimivat pohjana sosiaalisen kielen kehittymiselle sekä luku- ja kirjoitustaidolle. Käsittelen kappaleessa 3.3 erilaisia tapoja määritellä äidinkieli sekä sitä, mitä äidinkieli ja sen osaaminen lapselle ja lapsen myöhemmälle kehitykselle merkitsee.

Erityisesti kaksi- ja monikielisyyttä käsittelevässä teoriamateriaalissa vilisevät monesti sekaisin termit *kotikieli*, *ensikieli*, *vähemmistökieli/valtakieli*, *lapsen oma kieli* sekä *äidinkieli*. Monissa tapauksissa lapsen ensikieli, äidinkieli ja kotikieli ovat yksi ja sama kieli eikä eri termien sekakäyttö aiheuta hämmennystä. Tässä opinnäytetyössä koen tarvetta selkiyttää termistöä. Käytän termiä *ensikieli* viittamaan siihen kommunikoinnin kieleen, jonka lapsi ensimmäisenä omaksuu. Pyrin selkeyden vuoksi tapauskohtaisesti selvittämään, viittaako *äidinkieli* siihen kieleen, jonka lapsi kokee omakseen ja johon hän samaistuu, vai siihen kieleen, jota hän vanhempiensa kanssa käyttää eli *kotikieleen*.

3.1 Varhainen vuorovaikutus

Kielenoppiminen on prosessi, joka lähtee liikkeelle lapsen syntymästä ja jatkuu kiivaana koko lapsuuden kouluikään asti. Kielen oppiminen on osa lapsen kokonaiskehitystä, eli siihen vaikuttavat lapsen motorinen, sensorinen sekä kognitiivinen kehitys. Biologinen kypsyminen ja hermoston kehitystaso toimivat pohjana ja edellytyksenä kielen oppimiselle. Tämän pohjan päälle lapsi tarvitsee ympäristöstä mallin, jota jäljittelemällä hän oppii kielen alkeet. Pieni lapsi oppii tuottamaan äänteitä kuuntelemalla ja matkimalla ympäristöstään tulevia malleja. Pienelläkin lapsella on tarve ja luontainen pyrkimys vuorovaikutukseen häntä hoivaavien aikuisten kanssa. Varhainen vuorovaikutus on edellytys kielen ja kommunikaatiotaitojen oppimiselle yhtä lailla kuin biologinen kypsyminen. Vuorovaikutus sisältää ilmeet, eleet sekä kehon kielen, joiden avulla välittyvät puheeseen olennaisesti liittyvät emootiot ja asenteet. (Vilkko-Riihelä 1999: 206; Lyytinen, Korkiakangas & Lyytinen 1995: 119).

Vuorovaikutus, jolla lapsen kielen oppimista parhaiten tuetaan alkaa usein heti lapsen synnystä. Vauva äänтелеe ja vanhemmat reagoivat ääntelyyn kiinnittämällä huomionsa lapseen. Behavioristista oppimisteoriaa noudattaen lapsi ikään kuin palkitaan tietyistä toiminnoista ja näin vahvistetaan lapsen halua toimia tavalla, joka tuottaa hänelle mielihyvää. Psykologiassa tätä kutsutaan positiiviseksi vahvistamiseksi. Äännellessään hyvin alkeellisestikin lapsi saa myönteistä palautetta hoivaajaltaan, katsekontaktin, hymyn, lepertelyjä, hoivaa ja kannustusta. Lapsi oppii nopeasti, että tuottamalla ääntä hän saa huomiota ja hänen tarpeisiinsa vastataan. Tämä motivoi häntä kommunikoimaan edelleen. Lyytinen (1995) ilmaisee asian selkeästi;

”Kielen omaksumista tarkasteltaessa on otettava huomioon, että lapsen varhainen kognitiivinen kehitys on voimakkaasti sidoksissa emootioihin. Halu olla yhteydessä toisiin ihmisiin ja jakaa heidän kanssaan asioita voimistaa lapsen pyrkimystä havainnoida ja tutkia ympäristönsä tapahtumia ja kuvata niitä kielellisesti.” (Lyytinen et al. 1995: 105).

Huomion arvoista on, että positiivinen vahvistaminen toimii myös toiseen suuntaan. Vaikka pieni vauva ei esimerkiksi vaipanvaihtolanteessa vielä ymmärtäisikään puheen sisältöä, hän oppii kuulemansa puheen välityksellä suuntautumaan ihmisääntä kohden ja vähitellen erottamaan oman äidinkielen äänteelliset säännönmukaisuudet ja vuorovaikutuksen keskeiset piirteet. Jo kuukauden vanha vauva kääntää päätänsä äänen suuntaan ja tavoittelee katseellaan äänen lähdeä. Jo 2-3 kuukauden ikäinen vauva kujertelee ja nauraa palkitsevana reaktiona aikuisen puheeseen ja hymyilyyn. Tutkimusten mukaan, jo puolivuotias vauva on oppinut joitakin keskeisiä vuorovaikutuksen muotoja, joilla hän voi aloittaa ja ylläpitää kommunikaatiota häntä hoivaavien aikuisten kanssa. (Lyytinen et al. 1995: 108).

Ensimmäisen elinvuotensa aikana lapsi alkaa harjoitella niitä äänneitä, joita hän ympärillään käytettävissä kielissä kuulee. Lapsen äännevarastoon valikoituvat sellaiset äänneet, joita hän kuulee ympärillään käytettävän. Perustana äänneiden oppimiselle on luonnollisestikin puheen kuuleminen. Toistuva ääntely voimistaa lapsen äänihuulia ja niiden toimintaa ohjaavaa hermostollista järjestelmää, joten toivottavaa onkin, että aikuinen pyrkii luomaan lapselle tilanteita, joissa tämä pääsee harjoittamaan äänenmuodostuksen kannalta tärkeitä rakenteita. Ideaalina pidetään tilannetta, jossa lapsen kieliympäristö sisältää runsaasti vaihtelua. Jokaisella lapsen kanssa puhuvalla, sisarukset, isovanhemmat, vanhemmat tuttavat, on yksilöllisiä foneettisia ominaisuuksia, joista lapsi poimii omaan kommunikaatioonsa ne, jota hän kokee parhaiten siihen soveltuvan. (Lyytinen et al. 1995: 107).

Sen lisäksi, että pienelle lapselle on puhuttava, on Lyytisen (1995: 118) mukaan pyrittävä kiinnittämään huomiota siihen miten puhutaan. Monipuolinen ja selkeä kommunikaatio sekä lapsen huomion suuntaaminen ovat erityisen tärkeitä. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että aikuinen muuntaa puhetyyliään puhuessaan pienelle lapselle. Hän muokkaa automaattisesti äänenpainoaan ja sävyä, sekä lauserakenteita. Lisäksi, hän kohdistaa tapahtumat tähän ja nyt sekä toistaa sanomansa automaattisesti useaan kertaan.

Kommunikaatiotaitojen kehittymistä tukee erityisesti se, että aikuinen on herkkänä lapsen tekemille aloitteille. Kaiken ikäiset lapset hakevat kommunikaatiota eri tavoilla ja reagoimalla lapsen aloitteisiin aikuinen tukee lapsen aktiivisuutta sekä kiinnostusta ympäröiviin asioihin ja ihmisiin. Lapsen asioita on tärkeä pysähtyä kuuntelemaan ja esittää täsmentäviä kysymyksiä sekä pohtia, tuumailla ja muistella. Näin lapsi oppii yhdistämään havaintonsa myös aiempiin kokemuksiinsa. (Lyytinen et al. 1995: 119).

3.2 Kielelliset valmiudet ja kielitietoisuus

Kielellinen tietoisuus on Nurmilaakson (2011:32) mukaan kenties uusin kielen oppimiseen liitettyistä valmiuksista ja useat tutkimukset ovat osoittaneet sen merkityksen lapsen myöhemmälle kielelliselle kehitykselle. Nykyään yhä useampi esikouluikäinen osaa lukea. Lukemaan oppimista pidetään osana kielellisen kehityksen kokonaisuutta, ja onkin todettu, että ilman kielellistä tietoutta muun muassa lukemaan oppiminen ja luetun ymmärtäminen on vaikeaa. (Nurmilaakso 2011: 32).

Kielellinen tietoisuus tarkoittaa lyhykäisyydessään sitä, että kieltä tarkastellaan tietoisesti ulkopuolelta, metalingvistisesti. Sen sanoja ja rakenteita pohditaan. Mietitään, miksi sanotaan näin, eikä noin. Miltä jokin sana tuntuu ja maistuu suussa. Kielellisen tietoisuuden harjoittelu alkaa monesti jo silloin kun äiti juttelee ja loruilee vauvalle, tai kun leikki-ikäisen lapsen kanssa luetaan kirjoja, katsellaan kuvia ja jutellaan niistä. (Nurmilaakso 2011: 32, Hakamo 2011: 56).

Esiopetuksessa kieli on lapsille sekä oppimisen kohde, että väline. Sitä opitaan ja sen avulla opitaan. Esiopetusiässä kielestä tulee yhä vahvemmin lasten ajattelun, ilmaisun ja vuorovaikutuksen väline, jonka avulla he jäsentävät arkeaan ja rakentavat maailmankuvaansa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että esiopetuksen tavoitteina on tukea lasten kieli- ja kulttuuri-identiteetin kasvua, opettaa lasta kunnioittamaan eri kieliä ja kulttuureita, sekä tukea kaksi- ja monikielisten lasten eri kielten taitoa. Esiopetus pyrkii siis tukemaan jokaisen lapsen kielitietoisuutta ja kielellisten taitojen kehitystä kokonaisvaltaisesti, ottaen huomioon lapsen oman kulttuurin ja kiinnostuksen kohteet. Olennaista on, että lasten kiinnostusta ja uteliaisuutta puhuttua kieltä sekä lukemista ja kirjoittamista kohtaan pyritään vahvistamaan monipuolisesti. Tämä todetaan myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa:

”Lasten kielellisen tietoisuuden kehittymistä edistetään kielellä leikkien, loruilten sekä tutustuen monipuolisesti puhuttuun ja kirjoitettuun kieleen. Lasten kehittyvää luku- ja kirjoitustaitoa tuetaan leikkien ja toiminnallisten harjoitusten avulla. Opetus ja oppimisympäristöt suunnitellaan niin, että niissä on lapsille runsaasti mahdollisuuksia havainnoida, tutkia ja kokeilla puhuttua ja kirjoitettua kieltä sekä laajentaa sanavarastoaan. Opetuskielen lisäksi esiopetuksessa havainnoidaan muita kieliä. On tärkeää, että lapset, joiden äidinkieli on muu kuin esiopetuksen kieli, saavat vahvan tuen opetuskielen taidon kehittymiselle ja samalla kokemuksen, että heidän kotona puhumansa kieli on tärkeä ja arvokas.” (OPS 2014: 33).

OPH:n mukaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen lisäksi tulisi muistaa, että erityisesti monikielisissä perheissä tärkeää on myös vanhempien kielitietoisuus, eli tietoisuus kielestä sekä niistä kielenkäyttömahdollisuuksista, joita vanhemmat voivat lapselle tarjota. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että vanhempi ymmärtää monikielisyyden sekä rinnakkaiskielisyyden konseptit. Kielet toimivat vuorovaikutuksessa keskenään ja muodostavat yhdessä lapsen kieli-identiteetin. Sulkemalla toisen kielen kokonaan pois lapsen saatavilta vanhemmat tiedostamattaan vaikuttavat lapsen kieli-identiteetin ja minäkuvan muotoutumiseen. Lapsi voi tulkita toisen kielen olevan toista huonompi. Sen sijaan vanhempien tulisi pohtia miten kaikki lapsen kielet voisivat olla jossain muodossa esillä myös kotona. (Salla Kurhila, OPH)

Kielellinen tietoisuus jaetaan tietoisuuden osan mukaan fonologiseen, morfologiseen, syntaktiseen ja semanttis-pragmaattiseen tietoisuuteen. Fonologinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta äänneistä. Sitä, että lapsi ymmärtää kirjaimen ja sitä vastaavan äänneen välisen yhteyden, sekä tunnistaa kirjaimen ulkomuodon. Suomen kielen kirjain-äänne yhdistelmät ovat monesti lapselle helpompia oppia, sillä suomessa sanat ja kirjaimet äännetään niin kuin ne kirjoitetaan, ja yhtä kirjainta vastaa yksi äänne. Englanninkielessä sitä vastoin yhtä kirjainta voi vastata useampikin äänne. Fonologista tietoisuutta voidaan erityisesti tukea tutkimalla

erilaisia äänteitä muun muassa lorujen muodossa. Loruttelu tukee myös sekä morfologista, että syntaktista tietoisuutta, sillä loruissa lapsi kuulee selkeästi erilaisia puhemelodioita ja sanapainoja. Loruttelu tukee lapsen ymmärrystä puheenmuodostamisesta ja tauottamisesta. (Nurmilaakso 2011: 34).

Morfologinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta sanoista. Lapsi ymmärtää käyttämänsä kielen sanoja ja sanastoa sekä niiden muotoja. Morfologinen tietoisuus tulee vahvasti ilmi esiopetusikäisten lasten kanssa, sillä heidän kielellinen kehityksensä on hyvin voimakasta ja heille on juuri kehittymässä ymmärrys sanoista ja sanamuodoista.

Syntaktinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta lauseista. Siihen sisältyy kielen sääntöjärjestelmä, sanajärjestys, puheen rytmi sekä melodia. Jo neljä-viisivuotiaat lapset ymmärtävät alkeellisesti lausesäännöt, mutta hyväksyvät ennemmin lauseet jotka ovat heidän mielestään mahdollisia. Merkityksen oikeellisuus menee siis sääntöjen edelle. Merkitykseen vaikuttaa tässä vaiheessa vielä lapsen oma kokemus. Esimerkkinä toimii hyvin oheinen katkelma Muumi-peikko ja pyrstötähti kirjasta:

”Täällä on kaunista, Nuuskamuikkunen sanoi. Katsokaa tuota mustaa samettipuuta, jonka takana on joukoittain hopeisia värejä! Ja katsokaa kaukaisia vuoria, jotka muuttuvat purppuranpunaisiksi! Toisinaan suuri, sininen puhveli peilaa itseään joessa...” (Jansson 1955: 42).

Otteen teksti on kieliopillisesti oikein, ja aikuisen näkökulmasta myös sisällöltään hyväksyttävä. Puhveli voi, kaunokirjallisessa kuvauksessa varsinkin, olla sininen ja vuoret purppuranpunaisia. Alle esiopetusikäinen lapsi, jonka syntaktinen tietoisuus on vielä kehittymässä, saattaisi kuitenkin hylätä katkelman virheellisenä, jos hänen maailmankuvansa ja näkemyksensä ei vielä tukisi tekstin oikeellisuutta. (Sinko 2011: 22; Nurmilaakso 2011: 35).

Kielellisen tietoisuuden osa-alueista seuraavaksi kehittyy semanttis-pragmaattinen tietoisuus. Semanttinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta siitä, mitä sanat sisältävät ja millaisia merkityksiä niihin kuuluu. Pragmaattinen tietoisuus puolestaan tarkoittaa ymmärrystä siitä, miten kieltä käytetään. Semanttis-pragmaattisen tietoisuuden kehittymistä voidaan varhaislapsuudessa tukea rohkaisemalla lasta kyselemään ja keskustelemaan. (Nurmilaakso 2011: 35).

Lapsen kielellistä tietoisuutta tuetaan ennen kaikkea puhumalla lapselle hyvin varhaisesta vaiheesta alkaen. Lapsen kieli kehittyy, vaikka tämä ei vielä osaisikaan puhua takaisin. Tietoisuus kirjoitetusta kielestä sekä alustavat lukuvalmiudet kehittyvät erityisesti silloin kun lapselle luetaan ja lapsi pääsee oma-aloitteisesti tutustumaan muuhunkin kuin laadukkaaseen lasten kirjallisuuteen, satuihin, runoihin ja riimeihin. Lapselle on hyvä lukea monipuolisesti erilaisia tekstejä. Näitä ovat muun muassa median tuottamat tekstit, painetut tekstit, sähköpostit sekä esimerkiksi tekstiviestit. Näin lapsi oppii, että erilaisissa konteksteissa käytetään

erilaista kieltä. Monipuoliset tekstit tukevat myös lapsen monilukutaidon kehittymistä, jota erityisesti esiopetussuunnitelma 2014 korostaa. (Esiopetussuunnitelman perusteet 2014; Nurmilaakso 2011: 36).

3.3 Äidinkieli

Äidinkielen hallinta on lapselle äärimmäisen tärkeä taito monestakin syystä. Kielen avulla lapsi jäsentää havaintomaailmaansa, tutustuu ympäristöönsä, hankkii ja saa tietoa. Kieli on myös ennen kaikkea tärkeä käyttäytymisen säätelijä sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen, ajatusten ja tunteiden viestintäväline.

Halme & Vatajan (2011: 16) mukaan äidinkielen määritelmä riippuu pitkälti siitä, minkä tieteenalan tai kansakunnan näkökulmasta asiaa katsotaan; Australiassa ja Yhdysvalloissa lapsen äidinkieli on se, jota lapsen kotona puhutaan ja johon lapsi samaistuu. Sosiologian määritelmän mukaan lapsen äidinkieli on se, jonka hän on ensin oppinut, kun taas kielitieteissä kriteerinä on se, miten hyvin kieli hallitaan. Vastaavasti, kielisosiologian mukaan äidinkieli on se kieli, mitä arjessa eniten käytetään. Psykologiset näkökulmat korostavat yksilön omaa kokemusta. Samaa määritelmää käytän pääsääntöisesti tässä opinnäytetyössä, sillä yksilön omaa kokemusta korostetaan myös Opetushallituksen (2009) oppaassa *Oma kieli - oma mieli*, jossa todetaan, että;

”Äidinkieli on se kieli, joka opitaan ensin ja johon samastutaan. Kaksikielisellä on itsellään oikeus määritellä äidinkieltä, ja niitä voi olla yksi tai useampia. Kieli on tärkeä sekä oman minuuden tiedostamisen että kieltä puhuvaan yhteisöön liittymisen kannalta. On tärkeää, että lapsi oppii äidinkieltä riittävän hyvin, sillä äidinkieli on perusta lapsen ajattelulle ja tunne-elämän tasapainoiselle kehitykselle. Äidinkieli on myös tärkeä väline sekä uusien kielten että kaiken muunkin tiedon oppimiseen ja omaksumiseen. Oman äidinkielen vahva hallinta tukee näin myös muiden aineiden opiskelua.” (OPH 2009).

Erityisen tärkeää Halme & Vatajan (2009: 17) mukaan on se, että lasta tuetaan muodostamaan kulttuuri-identiteettinsä oman äidinkieltä luomalle pohjalle, jotta lapsi kokisi myöhemmin selkeästi kuuluvansa johonkin kieli- tai kulttuuriryhmään. Ennen kuin lapsella on käsitys itsestään oman kulttuurinsa ja etnisen ryhmänsä edustajana, ei häntä tulisi pyrkiä liittämään mihinkään muuhun kieli- tai kulttuuriryhmään.

Lapsen äidinkielen tukeminen on kaksi- ja monikielisyyden oppaissa monesti vanhempien vastuulla ja oletus on usein, että lapsen äidinkieli on sama kuin kotikieli. Suositus tällöin on, että kotona puhutaan lapsen äidinkieltä varsinkin niissä tapauksissa, joissa äidinkieli on myös vähemmistökieli. Halme & Vataja (2009: 17) jatkavat edelleen huomauttamalla, että maahanmuuttajataustaisen lapsen äidinkielen tukeminen on vanhemmille luonnollisestikin helpom-

paa, jos kyseinen kieli on kansainvälisesti arvostetussa asemassa kuten ranska tai englantia, tai edes paikallisesti virallisessa asemassa, kuten Suomessa ruotsi. Jos lapsen äidinkieli on perheen lähtömaassakin vähemmistökieli, eikä uudessa kotimaassa ympärille muodostu samankielisistä ihmisistä muodostuvaa yhteisöä, voivat vanhemmat helposti väheksyä äidinkieltään ja siirtyä käyttämään valtakieltä myös kotona. Tämä on erityisen vahingollista siinä tapauksessa, että vanhempien valtakielen osaaminen on heikkoa, sillä vaarana on, että lapsi irtautuu molemmista kieliryhmistä, eikä koe kieli-identiteetiltään kuuluvansa kunnolla kumpaankaan. (Halme & Vataja 2009: 17; OPH 2009).

Niissä perheissä, joissa lapsen kotikieli ja äidinkieli ovat yksi ja sama, ja varhaiskasvatus- tai esiopetuskieli on lapsen ensimmäinen vieras kieli, on vanhempien helpompi tukea lasta tämän äidinkielen kehittämisessä. Lapsi kuulee periaatteessa molempia kieliä yhtä paljon. Kotona ollessaan ja perheyhteisönsä kanssa toimiessaan lapsi kuulee omaa äidinkieltään, kun taas varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa hän kuulee päivän aikana vierasta kieltä. Halme (2011: 87) korostaa varhaiskasvatuksen ja perheen välistä yhteistyötä lapsen koti- tai äidinkielen tukemisessa. Hän toteaa, että hyvänä keinona tukea lapsen äidinkieltä on keskustella lapsen päivästä kotona äidinkielellä niin, että myös päivän aikana tulleet uudet käsitteet selitetään lapselle äidinkielellä. Näin mahdollistetaan vanhemman ja lapsen välinen päivittäinen vuorovaikutus, ja varmistetaan, että lapsi hallitsee myös kotona käytetyn äidinkielen.

3.4 Kielen kehityksen peruspiirteitä

Kielen oppimiselle on todettu olevan erityinen herkkyyskausi. Niin kutsuttuja susilapsia tutkimalla on voitu todeta, että jos lapsi ei ensimmäisen viiden elinvuoden aikana saa kielellisiä virikkeitä tai kuule puhetta, hänen on lähes mahdotonta oppia enää myöhemmin puhumaan. Kommunikointi jää tällöin hyvin alkeelliselle tasolle. Kielen kehittymisen keskeiset vaiheet saavutetaan yleisesti kutakuinkin samassa iässä, ks. Taulukko 1, joskin sanavaraston määrälle eri ikäkausina annettu haitari on varsin laaja johtuen suurista yksilöllisistä eroista. Nämä erot johtuvat pääasiassa ympäristötekijöistä kuten perheen lapsiluvusta, aikuiskontaktien määrästä, perheen koulutustaustasta sekä kielestä, jota kotona käytetään. Nämä kaikki yhdessä vaikuttavat siihen, miten virikkeellinen lapsen kieliympäristö on ja miten hyvin se tukee kielen kehittymistä. (Vilkko-Riihelä 1999: 217-219).

Alle 1-vuotias	<ul style="list-style-type: none"> • Vauva kujertelee vokaaleilla ja kurlaavilla äänillä. • 3kk eteenpäin jokeltelu • 5kk eteenpäin ensimmäiset tavuäänteet (ta-ta-ta) • Monipuolisesti erilaisia ääniä (murina, huuto, vikinä, pärinä)
1-vuotias	<ul style="list-style-type: none"> • Tunnistaa nimensä • Ymmärtää noin 110 sanaa, sekä ilmaisuja, jotka kuvaavat päivittäisiä tapahtumia "Ei!" "Missä äiti?" "Vilkuta hei-hei." • Tuottaa noin 10 sanaa
1.5- vuotias	<ul style="list-style-type: none"> • Ymmärtää noin 200 sanaa • Noudattaa yksinkertaisia ohjeita • Tuottaa noin 50 sanaa sekä 2-3 sanaisia lauseita • Viestii paljon osoittamalla, ilmeillä, eleillä, äänneillä
2-2.5-vuotias	<ul style="list-style-type: none"> • Tuottaa 250-450 sanaa • Lyhyitä lauseita • Ääntämisessä vielä paljon virheitä • Puheessa voi olla myös lapsen omakeksimiä sanoja tai taivutusmuotoja. • Kysymykset mitä ja mikä.
3-4-vuotias	<ul style="list-style-type: none"> • Tuottaa ymmärrettäviä lauseita • Sanavarasto 1000-1500 sanaa • Käyttää monipuolisesti eri sanaluokkien sanoja • Jonkin verran virheellisiä taivutusmuotoja • Lapsen kielellinen tietoisuus kehittyy: sana- ja loruleikit sekä tarinointi • Ajan määreitä, paikan määreitä, värejä, muotoja
5-6-vuotias	<ul style="list-style-type: none"> • Sujuva ja selvä kommunikaatio • Laaja passiivinen sanavarasto (14000 sanaa), aktiivinen noin 2500 sanaa • Kielipillisesti oikein muodostettuja lauseita • Lapsi opettelee lukemisen ja kirjoittamisen alkeita. • Lapsi pystyy keskustelemaan haastavistakin aiheista, loruttelemaan, riittelemään, leikkimään kielellä sekä neuvottelemaan.

Taulukko 1 Kielen kehityksen keskeiset vaiheet

Ensimmäinen sana tuotetaan monesti vasta kun lapsi on oppinut ymmärtämään sanan merkityksen tietyssä tilanteessa. Tällöin sanaa myös käytetään oikeassa tilanteessa, ellei lapsi ole hoksannut sanan merkitystä laajemmin ja pysty käyttämään sitä joustavammin ja monipuolisemmin. Monesti lapsi ”sinnittelee” pienellä sanavarastolla jopa kuukausia yleistäen saman ominaisuuden omaavia asioita saman termin alle, kunnes vasta noin 30 sanan jälkeen sanavarasto lähtee kasvamaan räjähdysmäisesti. (Lyytinen et al. 1995: 110).

Toisen ikävuoden loppupuolella lapsi alkaa ymmärtää kielen sosiaalisen luonteen. Hän ymmärtää, että jokin sana on yhteisöllisesti sovittu nimi erilaiselle esineelle tai tapahtumalle, eikä sitä voida mielivaltaisesti käyttää missä tahansa tilanteessa vaan on noudatettava yhteisesti sovittuja sääntöjä. Lapsi ymmärtää huomattavasti enemmän kuin mitä pystyy vielä tuottamaan. Tämä selittyy Lyytisen (1995: 111) mukaan sillä, että ymmärtämiseen liittyy monesti jokin toiminto, esimerkiksi ”Sulje ovi.” tai ”Käy hakemassa kumisaappaat.”, kun lapsen tuottamaan puheeseen tällaista toimintaa ei välttämättä liity.

Alle kouluikäisen sanavarasto laajenee noin 10 sanalla päivittäin. Tässä vaiheessa lapset alkavat myös jäsentää ja tarkastaa aiemmin omaksumaansa tietoa ja oppimiaan sanoja. Kaikki Karvaiset nelijalkaiset eivät välttämättä olekaan koiria, eivätkä kaikki lentävät hyönteiset ole ampieisia. Viisivuotias pystyy monesti kommunikoimaan jo niin sujuvasti, että vieraatkin ymmärtävät. Metalingvistisiä taitoja tämän ikäisellä ei kuitenkaan vielä ole, hän ei siis pysty ymmärtämään, että adjektiivi on sana, joka kuvailee jotakin ominaisuutta ihmisessä tai esiinessä. Usein myös sanojen monimerkityksellisyys jää lapsilta vielä tässä vaiheessa oivaltamatta. (Lyytinen et al. 1995: 112).

3.4.1 Esiopetusikäisen lapsen kielellisen kehityksen piirteitä

Nurmilaakson (2011:33) mukaan, 5- ja 6-vuotiaat esiopetusikäiset ovat kielellisen kehityksensä suhteessa ainutlaatuisessa asemassa. He ovat kehitykseltään sellaisessa kypsyy- ja herkkyysvaiheessa, jossa kiinnostus kirjaimia ja äänneitä kohtaan on valtavaa. Lapsi on oivaltamassa lukemisen ja kirjoittamisen merkitystä, ja motivaatio kirjainten ja äänneiden harjoitteluun kumpuaa tästä oivalluksesta.

Kuusivuotiaaksi asti lapsen kielen kehitys on nopeaa ja sanavarasto kasvaa hurjaa vauhtia. Esiopetukseen mennessä monella on passiivisessa sanavarastossaan käytössään jo 14 000 ensikielensä sanaa. Aktiivisessa noin 2500 sanaa. Kaksi- ja monikielisillä lapsilla sanat jakautuvat kaikille hänen käyttämilleen kielille. Kielen kehityksen painotus on esiopetusikäisillä morfologisen tietoisuuden alueella, eli siinä mitä sanat tai yksittäiset äänneet merkitsevät. Jos johonkin tarkoitukseen ei löydy oikeaa sanaa, 6-vuotias voi kehittää täysin oman sanan tai mukauttaa jo opittua sanaa soveltumaan tarkoitukseensa. Esiopetuksessa olevat lapset pystyvät myös operoimaan ns. pseudokäsitteillä, eli he voivat käyttää puheessaan sanoja, joiden merkitystä he eivät vielä välttämättä ymmärrä. Lisäksi, 6-vuotiaalle sanan irrottaminen sen merkityksestä, tai sen merkityksen monimuotoisuus, on haasteellista. Tästä johtuen, yhdellä sanalla on esioppilaan mielessä vain yksi merkitys. (Nurmilaakso 2011: 34).

5-6-vuotiaalla on hallussaan kutakuinkin täydellinen ns. sisäinen kielioppi eli hänellä on hallussaan käyttämänsä kielen rakenteet sekä tietoa kielen fonologisista piirteistä. Lapsi alkaa havaita sanojen äänne-eroja sekä pystyy yhdistämään, poistamaan, lisäämään ja laskemaan äänneitä. Lisäksi, kuusivuotiaan muisti on riittävän kehittynyt, jotta sanojen rakentaminen äänne äänneeltä, tavu tavulta alkaa onnistua. Kuusivuotias alkaa myös vihdoinkin arvioida lauseita kieliopillisin perustein sen sijaan, että lause olisi oikein tai väärin riippuen lapsen omasta kokemusmaailmasta.

Esiopetusikäinen kehittyy nopeasti myös vuorovaikutustaidoiltaan. Kun lapsen sanavarasto laajenee ja hän hallitsee kielensä sääntöjärjestelmän, monipuolistuvat hänen kommunikatiomahdollisuutensaakin. Esiopetusikäiset lapset hallitsevat jo kommunikoinnin perustaidot. He keskittyvät kuuntelemaan puhetta tarkasti ja esittävät kysymyksiä kuulemastaan. He myös

vastaavat kysymyksiin sekä noudattavat annettuja ohjeita. Lisäksi, he osaavat ”...tehdä aloitteita (kysyä, kehottaa, huomauttaa), kuunnella toisia, vastata aloitteisiin ja vaihtaa puheenvuoroja toisten kanssa.” (Lyytinen 1995: 119). Esiopetusikäinen osaa myös käyttää ja tulkita sujuvasti kielellistä ja ei-kielellistä kommunikaatiota, sekä vaihdella näiden välillä. (Lyytinen 1995: 119; Duodecim 2012).

4 Kaksi- ja monikielisyys

Suurin osa maailman lapsista on kaksi- ja monikielisiä. Kaksikielisyydellä on kuitenkin näkökulmasta riippuen useita erilaisia määritelmiä. Sosiologinen määritelmä korostaa kahden kielen rinnakkaista oppimista alusta alkaen. Kielitieteellinen näkökulma sen sijaan määrittelee kaksikieliseksi henkilön, joka hallitsee kaksi kieltä samantasoisesti. Sosiologinen ja psykologinen näkökulma korostavat yksilön omaa kokemusta kaksikielisuuden määrittelemisessä. Yksilö, joka käyttää arjessaan kahta kieltä ja samaistuu kaksikieliseksi tai kahden kulttuurin jäseneksi on määritelmän mukaan kaksikielinen ja voi halutessaan ilmoittaa molemmat kielen äidinkielenään. (Halme & Vataja 2011: 14).

Kaksi- ja monikielisyys nähdään monesti erityisenä lahjana, jonka eri äidinkieliä puhuvat vanhemmat voivat lapselleen antaa. Halme ja Vataja (2011: 15) toteavat, että tutkimusten mukaan kaksi- ja monikieliset lapset selviytyvät ikätovereitaan paremmin sekä kielellisistä että ei-kielellisistä tehtävistä. Kasvuympäristö määrittää, minkä kielten puhuja lapsesta kehittyy. Lapsi leimautuu ympäristönsä kieliin jo 6-9 kuukauden ikäisenä. Vaikka lapsi kasvaa syntymästään kaksi- tai monikieliseksi, on opittavilla kielillä usein erilainen asema lapsen maailmassa. Yhdestä ensikielistä muodostuu helposti dominoiva kieli, jota osataan paremmin kuin ei-dominoivaa kieltä. Jos jokelteluvaiheessa olevalle lapselle puhutaan vain yhdellä kielellä, tämä ohjaa osaltaan kyseisen kielen omaksumiseen niin, että lapsi pitää sitä tulevaisuudessa myös äidinkielenään. (OPH 2009).

Kaksi- ja monikielisuuden taidoista käytetään monesti erilaisia nimityksiä perustuen siihen millä tasolla yksilö kielet hallitsee. Laajamittaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, kuten esimerkiksi kielikylyssä, tavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys. Simultaanisesti kahta kieltä samanaikaisesti oppineen lapsen kielitaitoa voidaan myös kuvata termeillä täydellinen kaksikielisyys tai tasapainoinen kaksikielisyys. Täydellinen kaksikielisyys on siinä mielessä harhaanjohtava termi, että täydellinen kielitaito on käytännössä mahdotonta yhdessäkin kielessä, saati kahdessa. Tasapainoinen kaksikielisyys tarkoittaa sitä, että kielitaidon taso on molemmissa kielissä yhtä hyvä. (Halme & Vataja 2011: 21).

Kielitaito ymmärretään yleensä ihmisen taitona käyttää kieltä, mutta se voidaan määritellä myös yksityiskohtaisemminkin. Yleensä kielitaidon osa-alueet jaetaan kielen tuottamistaitoihin ja ymmärtämistaitoihin. Halme (2011: 92) viittaa kielitaidon osa-alueissa Nissilän yleisesti tunnettuun kielitaidon kämmenmalliin, ks. kuva 1, jossa kaikkiin muihin taitoihin yhteydessä

oleva peukalo edustaa kielen rakenteita ja sanastoa. Muut sormet edustavat puhumista, puheen ymmärtämistä, lukemista ja kirjoittamista.



Kuva 1 Kielitaidon kämmenmalli (Nissilä, L., Martin, Vaarala & Kuukka 2006)

Kielitaidon kämmenmalli on hyvä työkalu myös varhaiskasvatuksessa lapsen kielitaidon arvioimiseen. Riippuen siitä, onko tavoitteena toiminnallinen kaksikielisyys vai täydellinen kaksikielisyys, voidaan pohtia, tulisiko kielen osaamista tukea lisäksi myös erityisesti lukemisen ja kirjoittamisen alueilla, jotka toiminnallisessa kaksikielisyudessa tapaavat usein jäädä heikommalle tasolle. Halme & Vataja (2011: 21) korostavat, että suomen kielen opetuksen tulee varhaiskasvatuksessa suuntautua kaikille kämmenmallin osa-alueille, kun taas vieraankielen opetus painottuu helposti varhaiskasvatuksessakin sanaston alueelle.

Lapset oppivat vieraan kielen joko rinnakkain ensikielensä kanssa, simultaanisesti, tai peräkkäin eli sukseksiivisesti. Simultaaninen kaksikielisyys tarkoittaa sitä, että alle 3-vuotiaalle lapselle on puhuttu alusta asti kahta kieltä kotona ja lapsen kielitaito kehittyy molemmissa samanaikaisesti ja lapselle kehittyy luonnollinen eli rinnasteinen kaksikielisyys. Tänä päivänä ollaan sitä mieltä, että on täysin mahdollista oppia kaksi kieltä rinnakkain olettaen, että lapsi on muutoin kehittynyt normaalisti ja saa tarpeeksi kannustusta molempien kielten oppimiseen. Lapsi saa tavallaan kaksi äidinkieltä, jos kieliä tuetaan yhtälailla.

Vaihtoehtoisesti lapsi voi ensin oppia ns. ensikielen ja hänelle voidaan tarjota toista kieltä vasta myöhemmässä vaiheessa, esimerkiksi hänen aloittaessaan varhaiskasvatuksessa. Tällöin lapsi, joka hallitsee oman äidinkielenensä hyvin, oppii tutkitusti uuden kielen helpommin. Var-

haislapsuudessa opittu toinen kieli kehittyy prosessina samankaltaisesti kuin ensimmäinen kieli, joskin pieniä eroavaisuuksia on. (Halme 2011: 90; OPH 2009).

Tutkimukset ja lähdemateriaalit tekevät usein selkeän eron kaksi- ja monikielisuuden välille, ja vanhemmille ja varhaiskasvatuksen henkilöstölle laaditut ohjeistukset tapaavat olla nimenomaan kaksikielisiä lapsiperheitä tukevia. Oppaissa korostetaan yksi vanhempi- yksi kieli menetelmää, joka tutkimustenkin mukaan antaa lapselle parhaan mahdollisen kielitaidon molemmilla kielillä. Samaten korostetaan sitä, että mikäli lapsen varhaiskasvatus ei tapahdu lapsen koti- tai äidinkiellä, tulisi vanhempien johdonmukaisesti tukea tätä kieltä kotona. Siinä tapauksessa, että lapsen varhaiskasvatuskieli on eri kuin kotona käytetty kieli on vastuu lapsen kotikielen kehittymisestä ja tukemisesta aina vanhemmilla.

Ohjeistuksissa käytetään lisäksi jonkin verran ristiriitaisia termejä, joiden koen haittaavan ohjeiden ymmärtämistä. Kuten kappaleessa 3 on todettu, termit *kotikieli*, *ensikieli*, *vähemmistökieli/valtakieli*, *lapsen oma kieli* sekä *äidinkieli* menevät materiaaleissa usein sekaisin. Tähän termien sekoittamiseen sortuu mielestäni myös Folkhälsan (2011). Folkhälsanin (2011) julkaisemassa Monikielisyys lapsen arjessa - oppaassa puhutaan systemaattisesti vähemmistökielestä kuitenkin määrittelemättä, mitä vähemmistökielellä halutaan tarkoittaa ja miten se tulisi monikielisessä perheessä ymmärtää. Oppaan mukaan tutkimukset osoittavat, että pienten lasten kanssa on hyvä puhua ja käyttää johdonmukaisesti vähemmistökieltä; ”Vähemmistökielen oppiminen monipuolisessa ja virikkeitä tarjoavassa ympäristössä helpottaa myös valtakielen oppimista.”(Folkhälsan 2011).

Kielipainotteisessa varhaiskasvatuksessa on lapsia, joilla kotikieli ja äidinkieli on suomi. Lapset oppivat tällöin englannin suksessiivisesti, noin neljästä ikävuodesta eteenpäin, eli vasta kun heillä on hallussa oma äidinkiensä. Vanhemmat vastaavat näissä tapauksissa siitä, että lapsen suomenkielentaito pysyy yllä ja voivat mahdollisuuksien mukaan myös tukea lapsen englanninkielen osaamista. Edellä kuvatut kaksi- ja monikielisyttä tukevat oppaat ottavat kuitenkin hyvin huonosti kantaa siihen, miten tulisi toimia perheissä, joissa lapsella on kotona käytössään kaksi tai jopa kolme kieltä, joista yksikään ei ole suomi tai englanti. Lapsi voi tämän lisäksi olla laajamittaisessa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa, ja kommunikoi päivän aikana pääasiassa englanniksi. Mitä kieltä vanhempien tulisi tukea ja missä vaiheessa valinta on tehtävä?

Tämän opinnäytetyön kannalta on olennaista huomioida, että esiopetusikäisille lapsille on jo yleensä kehittynyt selkeä käsitys omasta kieli- ja kulttuuri-identiteetistään. Sikäli hänellä ei ole ollut haasteita kielen kehityksen suhteen, hän myös hallitsee hyvin sen kielen, jota hän kotona käyttää. Näin tarkasteltuna, oppaat lienevät enemmän suunnattu pienten lasten tai lastaan vasta odottaville vanhemmille, jotka pohtivat, miten monikielisyys perheeseen ja lapsen puheen kehitykseen tulee vaikuttamaan. Esiopetusikäisen lapsen vanhemmat voivat

nähdäkseni valita, että missä määrin he lapsen vieraan kielen oppimista kotona tukevat. Sen sijaan perheissä, joissa on pieni lapsi, vanhemmat joutuvat valitsemaan kielen, jota kotona tuetaan, ja josta lähdetään tekemään lapsen äidinkieltä.

4.1 Vieraan kielen oppiminen varhaislapsuudessa

Kuten todettu, hyvän pohjan erityisesti suksessiiviselle kaksi- ja monikielisyydelle saa vahvasta äidinkielen osaamisesta. Äidinkieli opitaan pääsääntöisesti kotona, joten tässä tapauksessa vanhempien merkitys äidinkielen oppimisessa ja ylläpitämisessä on suuri, ja tätä korostetaan myös tämän opinnäytetyön produktissakin Jos vanhemmilla on eri äidinkielet ja lapsi oppii kaksi kieltä simultaanisesti, on suositus, että kumpikin käyttää järjestelmällisesti ja määrätietoisesti omaa äidinkieltään puhuessaan lapselleen. Kummassakin tapauksessa äidinkielen tukeminen vaatii vanhemmilta määrätietoisuutta ja aikaa.

Hyvä äidinkielen taito helpottaa aina uuden kielen oppimista. Kun äidinkielen rakenteet, sana- ja käsitevarastot ovat hallussa, on helppoa oppia toisen kielen rakenteita (kielioppia), sanoja ja käsitteitä. Kun osaa käyttää omaa äidinkieltään kertomiseen, kuvailuun ja keskusteluun, on helpompaa oppia samoja asioita toisella kielellä. Äidinkieli on myös tunteiden ja ajattelun kieli. Oppiessaan useampaa kieltä simultaanisesti äidinkielen osaamisen merkitys ei ole samalla tavalla korostunut. Vanhempien on kuitenkin hyvä päättää, mikä kieli on lapselle tärkein.

Vieraan kielen oppiminen etenee pääpiirteittäin samalla kaavalla kuin ensikielen oppiminen. Kielen omaksumisessa voidaan kuitenkin nähdä vaiheita, ks. taulukko 2, jotka jokainen puhuja kohtaa kieltä oppiessaan. Arkikommunikaation mahdollistava niin kutsutun pintakielen tai sosiaalisen kielen oppiminen, taulukossa vaihe 3, vie kokopäivähoidossa olevalta lapselta noin 1,5-2 vuotta. Pintakielen vaiheessa lapsi selviytyy ja osaa toimia toistuvissa arjen kommunikaatiotilanteissa, mutta kielen ymmärtäminen on hyvin tilannesidonnaista.

Sen sijaan ns. akateemisen kielen, vaihe 4 ja 5, kehittymiseen kuluu lapsen iästä, lähtökielen ominaispiirteistä sekä lapsen kielen oppimiskyvystä riippuen kolmesta kahdeksaan vuotta. Halme & Vataja (2011: 22) viittaavat Salamehin (2006) tutkimukseen, jonka mukaan 5-8-vuotiailta kestää keskimäärin 3-8 vuotta akateemisen kielen saavuttamiseen. Akateeminen kieli on sosiaalista kieltä abstraktimpi kieli, jota tarvitaan koulussa oppimiseen. Ilman sitä opetuksen seuraaminen ja ymmärtäminen on lapselle haastavaa. Vantaan kansainvälisen koulun pääsykoe ja oppilasvalinnat toteutettiin juuri tämän opinnäytetyöprosessin aikana. Yhteistyökeskusteluissa on pohdittu taulukon 2 ajankohtaisuutta ja huomattu, että lapset, jotka vuosittain läpäisevät kansainvälisen koulun pääsykokeen ovat pääsääntöisesti kaikki tasoilla 4 ja 5 englanninkielen kehityksensä suhteen. Erityisesti pohdittiin mahdollisuutta esitellä kuvio vanhemmille jo varhaiskasvatuksen puolella aloittaessa, jotta he ymmärtäisivät miten pitkä prosessi akateemisen kielen oppiminen, jota ISV:ssä vaaditaan, on.

Vaihe 1

- Ns. Hiljainen vaihe
- Kestää 0-6kk
- Lapsi ymmärtää hyvin vähän, ei tuota itse puhetta
- Nyökkää ja pudistaa päätään sekä osoittaa

Vaihe 2

- Ns. Varhaisen tuottamisen vaihe
- Kestää 6kk-1v
- Lapsi ymmärtää rajallisesti, tuottaa itse yhden tai kahden sanan vastauksia
- Käyttää tuttuja, paljon toistettuja sanoja ja fraaseja
- Puhuu nykyajassa

Vaihe 3

- Puheen tuottamisen vaihe
- Kestää 1v-3v
- Lapsi ymmärtää hyvin ja tuottaa yksinkertaisia lauseita
- Puheessa vielä kielioppi- ja ääntämisvirheitä
- Lapsi ei vielä ymmärrä vitsejä

Vaihe 4

- Lapsi ymmärtää erinomaisesti, puheessa vielä vähän kielioppivirheitä
- Omaksumisen kesto 3-5 vuotta

Vaihe 5

- Lapsi puhuu sujuvasti ja ymmärtää täydellisesti.
- Kielitaito lähes äidinkielen tasolla.
- Omaksumisen kesto 5-7 vuotta

Taulukko 2 Kielen omaksumisen vaiheet

Vanhempien on mielestäni myös hyvä suhtautua joustavasti lapsen kielen oppimiseen, tapahtui se sitten suksessiivisesti tai simultaanisesti. Perheen yhteinen kielistrategia on asia, jonka voi neuvotella uudestaan aina tilanteen niin vaatiessa riippumatta siitä, että oppaissa monesti kehoitetaan vanhempia olemaan määrätietoisia lapsen kielenoppimisen suhteen. On hyvä huomioida, että kielitaito ei katoa mihinkään silmänräpäyksessä. Lyhyet päivittäiset keskustelu- tai pelituokiot esimerkiksi englanniksi eivät vaaranna lapsen äidinkielen taitoja. Pienelläkin päivittäisellä tuokiolla voi kuitenkin olla lapsen englanninkielen taidoille suuri merkitys. Esiopetusikäisen lapsen kanssa, jonka kielellinen kehitys on edennyt normaalisti, on täysin mahdollista pitää esimerkiksi teema viikkoja, jolloin koko perhe puhuukin vain yhtä kieltä. Monikielisissä perheissä kielet voivat olla kaikki samaan aikaan käytössä, tai viikot voidaan jakaa niin, että tietyllä viikolla puhutaan vain tiettyä kieltä.

Vanhemmilla on monesti pelkona niin kutsuttu puolikielisyys, jolloin kahden tai useamman kielen samanaikainen oppiminen aikaansaa sen, ettei lapsi opi kunnolla mitään kieltä. Hän ei tällöin hallitse mitään kieltä riittävän hyvin, voidakseen kutsua sitä äidinkielekseen. Yleensä äidinkielen taito rajoittuu tällöin arkisiin, kotipiiriin kielenkäyttötilanteisiin ja toinen kieli ilmenee muilla tavoin puutteellisena. Yhteistyökeskusteluissa pohdittiin, että oppaassa lienee tarpeellista korostaa vanhemmille sitä, että monen eri kielen ns. sattumanvarainen sekakäyttö saattaa monessa tilanteessa hämmentää ja sekoittaa lapsen ymmärrystä eri kielistä. Kuten

kappaleessa 4.2. kuvaan, kahden tai useamman kielen limittäinen käyttö, tai monikielinen kommunikaatio, on uusimpien tutkimusten mukaan perusteltua. On kuitenkin tärkeää, että vaikka kotona käytetäänkin useampaa kieltä, esimerkiksi kotikieltä ja englantia, tulisi näiden kielten käyttämisestä sopia yhteiset säännöt koko perheen kesken. Esiopetusikäisten lasten kanssa erityisesti on mahdollista sopia, että missä tilanteissa englannin käyttö on sallittu. Näin kielet eivät ole mielivaltaisesti ja sekaisin käytössä, ja voidaan turvata lapsen optimaalinen kielenoppiminen ja kognitiivinen kehitys.

Useampaa kieltä samanaikaisesti oppivalla lapsella voi myös ilmetä muita ongelmia kielten käytön suhteen, jotka eivät kuitenkaan ole pysyviä vaan tulisi nähdä osana kielten oppimisprosessia. Tyypillisimmin kahden tai useamman kielen samanaikainen oppiminen hidastaa hieman sanavaraston kasvamista. Lapsella on usein käytössä yhtä paljon sanoja kuin ikätovereillaan, mutta hänellä sanat jakautuvat useammalle kielelle. Erityisesti alle 3-vuotiaat sekoittavat usein kieliä ja kielten rakenteita keskenään. He voivat esimerkiksi puhua yhdellä kielellä, mutta lauserakenne ja sanojen taivutus tulee toisesta kielestä. Samoin kielen vaihtaminen kesken lauseen tai yksittäisen sanan lainaaminen muutoin erikielisessä lauseessa on kaiken ikäisille lapsille yleistä ja usein tietoinen valinta, jonka lapsi tekee yleensä kommunikoidessaan toisten kaksi- ja monikielisten lasten kanssa.

Monesti vierasta kieltä oppiessaan lapset myös erityisesti alkuvaiheessa käyvät läpi ns. hiljaisen kauden, jonka aikana lapsi osittaa kyllä ymmärtävänsä jonkin verran vieraskielistä kommunikaatiota, muttei tietoisesti tuota sitä itse ollenkaan. Kielen oppimisen alkuvaiheessa lapset pyrkivät monesti kommunikoimaan vain omalla äidinkielellään, vaikka heillä olisikin siihen tilanteeseen riittävä sanavarasto myös vieraalla kielellä. Myöhemminkin he voivat pyrkiä valikoimaan kummalla kielellä haluavat kommunikoida. He voivat esimerkiksi sinnikkäästi pyrkiä käyttämään vain äidinkieltä kaikessa kommunikaatiossaan tai vain esimerkiksi tietyissä tilanteissa. Kielen oppiminen ei etenekään suoraviivaisesti vaan taantuma- ja suvantoaiheet ovat tyypillisiä ja tärkeä osa oppimisprosessia. (Halme & Vataja 2011: 22).

4.2 Kaksikielinen esiopetus ja varhaiskasvatus

Monet vanhemmat valitsevat lapselleen kielipainotteisen varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen, jotta lapsen kielellisiä valmiuksia tuettaisiin monipuolisesti useammalla kielellä. Vaihtoehtoja kielipainotteiselle varhaiskasvatukselle ja esiopetukselle on monia, sillä kaksikielistä opetusta voidaan toteuttaa usealla tavalla. Yhteistä toteutustavoille on se, että kielet eivät ole pelkästään opetuksen ja oppimisen kohteena, vaan niitä käytetään oppimiskokonaisuuksien opetuksessa ja esiopetuksen arjen toiminnassa. (OPS 2014: 40)

Kaksikielisen esiopetuksen tavoitteena on hyödyntää lasten varhaisen kielenoppimisen herkkyyksikään tarjoamalla tavanomaista esiopetusta monipuolisempaa kielikasvatusta. Opetuksessa luodaan motivoivia kieltenoppimistilanteita, joilla rakennetaan pohjaa elinikäiselle kiel-

ten opiskelulle. Tavoitteena on, että toiminta monikielisessä ympäristössä kehittää lasten kielitietoisuutta. Lasten kaksi- tai monikielistä kieli-identiteettiä tuetaan ja heille tarjotaan tilaisuuksia käyttää ja omaksua kieliä toiminnallisesti ja leikinomaisesti. Myös monenlaiset kulttuurit, joita tuodaan tietoisesti esiin ja keskusteltavaksi, kohtaavat luontevasti tällä tavoin järjestetyssä opetuksessa. Kaksikielinen opetus, perinteiseen kielenopetukseen verrattuna, ei keskity ainoastaan kielen oppimiseen vaan on ennen kaikkea tapa tarjota mielekästä ja sosiaalisesti oikeudenmukaista opetusta, jossa vieraan kielen oppimisen lisäksi opitaan suvaitsevaisuutta muita kieliryhmiä ja kulttuureita kohtaan sekä opitaan toimimaan monikulttuurisissa ympäristöissä. (Garcia 2009, 6.)

Kaksikielisessä opetuksessa toiminta suunnitellaan niin, että kahdella kielellä toteutetusta opetuksesta muodostuu kokonaisuus, jossa molemmat kielet ovat läsnä ja kehittyvät vähitellen rinnakkain opettajan mallintamisen ja lasten aktiivisen toiminnan kautta. Lapsia kannustetaan monipuoliseen kielenkäyttöön. Myös opetuskieliin liittyviä kulttuureita tuodaan lasten ulottuville. Tavoitteena laajamittaiselle kaksikieliselle esiopetukselle on valmius jatkaa opiskelua molemmilla kielillä. (OPS 2014: 41).

Opetussuunnitelman perusteissa (2014) kaksikielisestä esiopetuksesta mainitaan myös, että ”Mikäli mahdollista, kukin opettaja käyttää vain jompaakumpaa kieltä aktiivisesti.” Ohje on myös yhteneväinen monikielisten lasten perheille annetun yksi vanhempi yksi kieli ohjeistuksen kanssa. Garcian (2009: 9) mukaan esimerkiksi perinteisessä kielikylpyopetuksessa kielet pidetään selkeästi erillään ja kielten joustavaa käyttöä pyritään välttämään. Y.E.S. toimintayksikössä käytäntönä on, että pääasiassa lapsille puhutaan englantia, mutta yksi opettaja voi kommunikoida lapselle myös useammalla kielellä, esimerkiksi toistaa ohjeet suomeksi, jos se helpottaa lapsen ymmärtämistä ja oppimista. Tätä tukee myös uudet tutkimustulokset. Englanninkielinen termi *translanguaging pedagogy* tarkoittaa suomeksi useamman kielen liittämistä käyttöä opetuksessa, monikielistä kommunikointia tai joustavaa kaksikielistä opetusta. Tällöin opetuksessa voidaan joustavasti käyttää kahta tai useampaa kieltä kaksikielisyden taitojen edistämiseksi. (Garcia 2009: 9).

Monikielisellä kommunikoinnilla viitataan kahden kielen käyttämiseen vaihtaen kieltä systemaattisesti jonkin spesifin syyn vuoksi. Termi on lähellä monikielisyyden yhteydessä puhutusta koodinvaihdosta (*code switching*), joka on useamman kielen käyttämistä esimerkiksi saman lauseen sisällä. Monikielisessä kommunikaatiossa kielen vaihtaminen palvelee kuitenkin aina jotain tarkoitusta. Esimerkiksi kumpaakin kieltä voidaan käyttää johonkin tiettyyn toimintaan ja näin tukea kielen ja kognitiivisten taitojen kehittymistä. Garcian (2009: 45) mukaan monikielinen kommunikointi on kaksikielisten käyttämä tapa hyödyntää hallitsemiaan kieliään joustavasti esimerkiksi merkitysten rakentamiseen ja kommunikaation edistämiseen. Monikielisen kommunikoinnin avulla kaksikieliset muun muassa auttavat eritasoisesti kieltä osaavia

osallistumaan keskusteluun sekä edistävät syvemmän ymmärryksen muodostumista. (Garcia 2009, 45.)

Kaksikielinen esiopetus voi olla joko suppeaa kaksikielistä esiopetusta tai laajamittaista. Suppeamman kaksikielisen esiopetuksen tavoitteena on herättää lasten mielenkiinto ja myönteinen asenne kieltä kohtaan. Laajamittaisessa kaksikielisessä esiopetuksessa pyritään luomaan lapsille valmiuksia toimia kaksikielisessä ympäristössä ja oppia opetuskielen lisäksi myös muulla kielellä. Laajamittaisessa kaksikielisessä esiopetuksessa, tässä tapauksessa Y.E.S. toimintayksikön esiopetuksessa, vähintään 25 % toiminnasta toteutetaan jollakin muulla kielellä kuin perusopetuslaissa säädetyllä opetuskielellä, esimerkiksi englanniksi. Kyseinen kieli on monesti ryhmän lasten äidinkieli, tai muulla tavalla osa lasten arkea. Esiopetusryhmissä voi kuitenkin olla myös lapsia, joille kumpikaan opetuksessa käytettävä kieli ei ole äidinkieli.

Kielikylpy edustaa tällä jaottelulla laajamittaista kaksikielistä opetusta. Se on syntynyt Kanadassa 1960-luvulla. Sen peruserätyksenä on, että ”...opetuksen on perustuttava vähemmistökielen kyseisessä maassa.” (Harju-Luukkainen 2007: 122). Tämän periaatteen mukaisesti Suomessa toimivat kielikylpypäivät opettavat lapsille pääosin ruotsia, joillakin ruotsinkielisillä alueilla suomea. Englanninkielinen päiväkotiopeutus ei näin ollen ole varsinaista kanadalaisista mallia noudattavaa kielikylpyopetusta, vaikka yhtäläisyyksiä onkin paljon. Kielikylpyopetuksen tavoitteena on mahdollistaa lapsille kielikylpykielessä toiminnallinen kaksikielisyyys. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi saavuttaisi kielikylpykielessä sellaisen tason, joka vastaa äidinkielenään kieltä puhuvien tasoa. Luetun- ja kirjoitetun kielen taso ei Harju-Luukkaisen (2007: 122) mukaan kuitenkaan ei yllä tälle tasolle. Kielikylpyopetuksen tavoitteet kohdistuvatkin ensisijaisesti verbaaliseen kielitaitoon.

Harju-Luukkaisen (2007: 120) mukaan kielikylpy tulisi nähdä sateenvarjoterminä, jonka alle mahtuu useita erilaisia kielikylpyohjelmia. Ohjelmat erotellaan toisistaan yleisimmin sen mukaan, miten paljon kielikylpykieltä käytetään ja kuinka varhaisessa vaiheessa kielikylpy on aloitettu. Tehokkaimmaksi Harju-Luukkaisen mukaan on todettu varhainen täydellinen kielikylpy. Suomessa tämä tarkoittaa sitä, että lapsi aloittaa kielikylpypäiväkodissa 3-6-vuotiaana, päiväkodissa käytetään vain kielikylpykieltä. Perusopetukseen siirryttäessä vieraiden kielten ja äidinkielen osuus kasvaa asteittain siten, että kuudenteen luokkaan mennessä opetusta kielikylpykielellä on enää noin 50 %.

Varhainen osittainen kielikylpy sitä vastoin ottaa kielikylpykielen mukaan päiväkodin arkeen pikkuhiljaa, kunnes lopulta se on ainoa päiväkodissa käytetty kieli. Suomessa tätä kielikylpyohjelmaa ei pääsääntöisesti käytetä. Lisäksi, on olemassa ns. viivytetty tai myöhäinen kielikylpy, jossa kielikylpykieli integroidaan opetukseen vasta peruskoulun neljänneltä luokalta alkaen. (Harju-Luukkainen 2007: 121).

Suppeaa kaksikielistä varhaiskasvatusta ja esiopetusta edustavat kielirikasteinen opetus sekä sen alakäsite, kielisuihkutus, joka on käytössä Y.E.S. toimintayksikön suomenkielisissä ryhmissä. Tavoitteena ei ole antaa lapselle täydellistä tai edes toiminnallista kielitaitoa vieraassa kielessä, vaan herättää kiinnostus kielten oppimiseen ja hyvään asenteeseen vieraita kieliä ja kulttuureja kohtaan. Kielirikasteisen opetuksen lähtökohta on se, että vieraalla kielellä tarjottavaa opetusta on säännöllisesti ja suunnitellusti alle 25 % kaikesta opetuksesta.

Kielisuihkutus on Suomessa kielikylpymenetelmästä kehitetty suppeampi muoto, jossa kielikylpykieltä käytetään toiminnallisesti osana arjen askareita, laulujen, lorujen, pelien ja leikkien muodossa, sekä päivittäisissä fraaseissa. Varhaiskasvatuksessa kielisuihuttelua voidaan toteuttaa muun muassa pukeutumis- ja ruokailutilanteissa, aamupiirissä, laulutuokiassa, sekä pelien ja leikkien ohella.

4.3 Kieli esiopetusta ohjaavissa laissa ja esiopetussuunnitelmissa

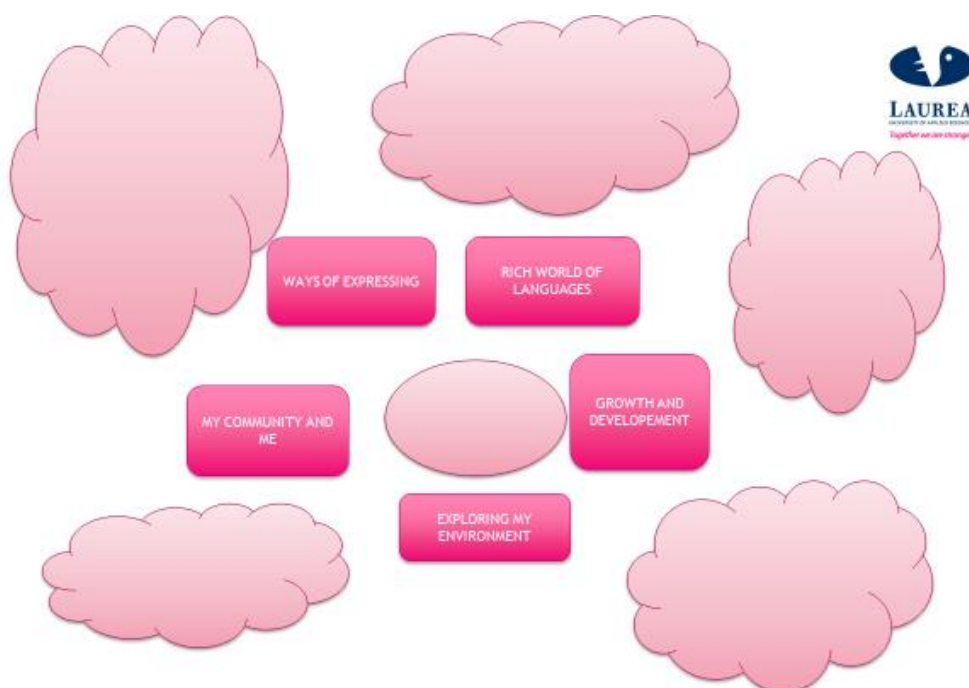
Esiopetusta suomessa ohjaavat sekä lait, että kansalliset opetussuunnitelmat. Esiopetus, kielestä riippumatta kuuluu perusopetuslain (628/1998) piiriin. Perusopetuslain (26 a §) mukaan lasten on oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna osallistuttava vuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun vastaavaan toimintaan, joka täyttää vastaavat tavoitteet. Tätä opetusta järjestetään yleensä kunnissa 20 tuntia viikossa. Perusopetuslaissa säädetään lisäksi muun muassa perusopetuksesta, oppivelvollisuudesta, sekä aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Lisäksi, valtioneuvosto on laatinut useita erillisiä asetuksia, joissa säädetään muun muassa työajoista, tavoitteista, henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista sekä toiminnan rahoituksesta. (OPH).

Esiopetusta ohjaa myös valtakunnallisella tasolla Opetushallituksen perusopetuslakiin pohjautuva Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), jonka pohjalta paikalliset esiopetussuunnitelmat laaditaan ja esiopetus toteutetaan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjimmainen tehtävä on edistää esiopetuksen laadukkuutta ja yhdenmukaisuutta koko maassa. Vantaalla käytössä on Vantaan esiopetuksen opetussuunnitelma vuodelta 2016. Se on laadittu niin, että se ”...määrittelee, ohjaa ja tukee esiopetuksen järjestämistä kaikissa esiopetuksen yksiköissä.” Lisäksi, se ottaa huomioon lasten erityistarpeet, paikalliset erityispiirteet sekä arviointi- ja kehittämistyön tulokset. (Vantaa 2016: 4)

4.3.1 Kielen rikas maailma

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan esiopetuksen muodostuvan eri laajuisista ja eri tavoin toteutetuista oppimiskokonaisuuksista, joiden pohjana toimivat lasten omat kiinnostuksen kohteet, sekä opetukselle asetettavat yleiset tavoitteet, jotka on luokiteltu seuraavasti: Ilmaisun monet muodot, kielen rikas maailma, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan ja kehityn. Oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa käytetään hyödyksi ns. pilvimallia (ks. kuva 2), jossa yhdessä sovittu teema kirjataan keskim-

mäiseen ympyrään. Yhdessä lasten kanssa voidaan sitten miettiä erilaisia aktiviteetteja ja toimintoja, joita teeman ympärillä halutaan toteuttaa. Nämä aktiviteetit kirjataan ylös sen pilven kohdalle, jonka tavoitteita toiminta parhaiten vastaa. Pilvimallin hyödyntäminen opetuksen suunnittelussa mahdollistaa teemojen ympärillä tehtävien toimintojen kokonaisvaltaisen hahmottamisen. Siitä huomaa myös helposti, jos jonkin yleinen tavoite on teeman käsitte-lyssä jäänyt vähemmälle huomiolle.



Kuva 2 Pilvimalli (Vantaa 2016)

Tämän opinnäytetyön kannalta kiinnostavin edellä mainituista viidestä yleisestä tavoitteesta on kielen rikas maailma, vaikka opetusta suunniteltaessa on toki otettava huomioon kaikki viisi yhteistä tavoitetta, jotta saadaan luotua mahdollisimman laaja-alainen oppimiskokonaisuus. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kielen rikas maailma yhteisenä tavoitteena kuvataan seuraavasti:

”Kielellinen mallintaminen, kannustus sekä runsas myönteinen palaute ovat tärkeitä kaikelle kielen oppimiselle. Erilaisten viestien tulkitseminen ja tuottaminen suullisesti ja viestinnän välineitä käyttäen ovat osa vähitellen kehittyvää monilukutaitoa sekä tieto- ja viestintäteknologista laaja-alaista osaamista. Esiopetuksessa lasten kielellisen ja kulttuurisen taustan monimuotoisuus tunnistetaan, sitä kunnioitetaan ja sen jatkuvuutta tuetaan. Eri kielten havainnointi

tukee lasten kielitietoisuutta sekä kulttuuriseen osaamiseen ja vuorovaikutukseen liittyvän laaja-alaisen osaamisen kehittymistä.” (OPS 2014: 32).

Vantaan esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2016) määritellään jokaisen yhteisen tavoitteen yksityiskohtaisemmat tavoitteet. Kohdassa Kielen rikas maailma todetaan yksityiskohtaisemmista tavoitteista, että esiopetuksessa pyritään edistämään lasten kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja sekä vahvistamaan heidän kiinnostustaan kieliin ja kulttuureihin. Käsitte- len seuraavaksi sitä, miten tämä käytännössä tapahtuu Y.E.S.-toimintayksikön esiopetuksessa.

4.4 Kaksi- ja monikielisyden tukeminen

Esiopetuksessa harjoitellaan kuuntelemista ja puhumista erilaisissa tilanteissa. Pohditaan ja keskustellaan asioista yhdessä, kysellään, arvioidaan ja päätellään. Y.E.S. -toimintayksikön esiopetuksessa käytössä on erityisesti kaksi menetelmää, joilla lapsia kannustetaan ilmaise- maan itseään sekä kommunikoidaan englanniksi muun ryhmän kanssa. Näistä päivittäin on käytössä menetelmä, jossa lapsille annetaan vastuualueita nimeämällä heidät apulaisiksi, englanniksi *helpers*, ks. kuva 3. Vastuualueita on kuusi ja jokainen on suunniteltu niin, että se tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella kommunikaatiota ja ilmaista itseään ryhmän edes- sä.



Kuva 3 Helpers

Apulaisia vaihdellaan päivittäin, mutta apulaisten tehtävät pysyvät rutiininomaisesti samoina. Näin lapset oppivat toistojen avulla muun muassa säähän, numeroihin, kuukausiin ja viikon- päiviin, pukeutumiseen, sekä ravintoon liittyvää sanastoa. He oppivat lisäksi oikean lausera- kenteen sekä verbien aikamuodot, joiden avulla he pystyvät ilmaisemaan itseään ja suoriutu- maan tehtävästään. Lapset saavat lisäksi onnistumisen kokemuksen, joka tukee heidän oppi- mistaan ja itsevarmuuttaan.

Vastaavasti molemmissa Y.E.S.-toimintayksikön esiopetusryhmissä on kerran viikossa ns. *Star of the Week* -päivä. Tällöin jokainen lapsi vuorollaan saa ryhmän edessä esitellä julisteen omasta perheestään tai harrastuksestaan. Ryhmä esittää sitten lapselle täsmentäviä kysymyksiä, joihin lapsi vastaa. Tämän jälkeen muut lapset piirtävät vielä jokainen kuvan, jossa he tekevät jotain yhdessä julisteen esittäjän kanssa, kuviin kirjoitetaan päivämäärä, tekijän nimi, sekä se yhteinen tekeminen, mitä kuvassa tehdään. Kuvat koostetaan lopuksi yhdeksi kirjaksi, joka luetaan ryhmälle.

Omasta perheestä kertominen on helppo aihe, josta jokainen lapsi mielellään kertoo. Näin myös maksimoidaan lapsen saamat onnistumisen kokemukset ja minimoidaan esitystä edeltävä jännitys. Lasten sanavarasto karttuu perheenjäsenistä, harrastuksista sekä matkailusta kertovilla sanoilla. Lisäksi, kieliopilliset rakenteet kuten aikamuodot ja kysymyslauseet tulevat huomaamatta tutuiksi. Kuvaa piirtäessä lapset harjoittelevat kirjaimia sekä numeroita, sekä oman toiminnan suunnittelua, sillä kuvan aihe pitää päättää ja kertoa muille ennen piirtämisen aloittamista. Toiminnassa pyritään myös lisäämään esiopetuksen ja kodin välistä yhteistyötä sekä osallistamaan vanhemmat lapsen vieraan kielen käyttöön. Lapset tekevät julisteen yhdessä vanhempien kanssa, ja harjoittelevat julisteesta kertomista kotona.

Lisäksi esiopetuksessa käytetään monipuolisesti lastenkirjallisuutta ja tehdään yhteistyötä kirjaston kanssa. Lapsia rohkaistaan tutkimaan ja lukemaan oman taitonsa mukaisesti erilaisia tekstejä sekä kertomaan ja ilmaisemaan eri tavoin kuulemastaan tai lukemastaan. Lapsille luetaan myös erilaisia tekstejä ja niistä keskustellaan yhdessä. Tämä auttaa lapsia ymmärtämään lukemisen merkitystä ja toimii ensimmäisenä askeleena lukutaidon saavuttamiseksi. Opettajan mallintamisen ja erilaisten harjoitusten avulla lapset saavat kokemuksia siitä, miten puheen voi muuttaa kirjoitetuksi kieleksi ja kirjoitetun kielen puheeksi. Kirjoitettua ja puhuttua kieltä tutkitaan yhdessä. Lapsia ohjataan havaitsemaan, että puheen voi jakaa pienempiin osiin, kuten sanoihin, tavuihin ja äänneisiin. (Vantaa 2016: 42).

Lasten lukutaidon kehittymistä tuetaan järjestämällä heille mahdollisuuksia leikkiliseen kirjoittamiseen, kuten *Star of the Week* -kuvaa piirtäessä, ja omien tekstien tuottamiseen tietojen ja viestintäteknologiaa käyttäen. Lapsia innostetaan yhdessä ja omatoimisesti tunnistamaan ja tuottamaan eri tavoin kirjaimia, sanoja ja tekstejä taitojensa ja mielenkiintonsa mukaisesti heille mielekkäissä asiayhteyksissä. Myös erilaisten leikkien ja harjoitusten avulla tuetaan lasten hienomotoristen taitojen kehittymistä sekä heidän kykyään hahmottaa tilaa ja suuntia. Lapsia ohjataan lisäksi tarkoituksenmukaiseen kynäotteeseen ja näppäimistöjen käyttöön. (OPS 2014: 33).

5 Kehittämistyön produkti

Tämä opinnäytetyö on toteutettu toiminnallisena kehittämistyönä. Tämä tarkoittaa sitä, että olen toiminnallisena osuutena tuottanut Vantaan kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden kanssa yhteistyössä oppaan lapsen kielellisten taitojen tukemisesta Y.E.S.-toimintayksikön esiopetuksessa.

Kuvaan tässä kappaleessa tuottamaani opasta ja sen sisältöä. Kuvaan lisäksi yhteistyötä työelämän edustajien kanssa sekä niitä ajatuksia ja kommentteja, joita olen yhteistyökeskustelujen perusteella päässyt pohtimaan.

5.1 Opas vanhemmille

Kehittämistyöni produkti on 15-sivuinen englanninkielinen Power Point-esitys (ks. Liite 1), joka on luotu yhteistyökumppanini, Vantaan kaupungin, valmiille esityspohjalle. Oppaan alussa mainitaan, että opas on toteutettu yhteistyössä Laurea Ammattikorkeakoulun sekä Vantaan Kaupungin Varhaiskasvatuspalvelujen kanssa ja, että sen tarkoitus on antaa vanhemmille enemmän tietoa siitä, miten vieraan kielen omaksuminen tapahtuu ja miten sitä voidaan tukea esiopetuksessa ja kotona.

Oppaan alussa avaan vanhemmille laajamittaisen kaksikielisen esiopetuksen käsitettä, sekä esiopetukselle asetettuja yhteisiä tavoitteita ja oppimiskäsitystä taulukoiden avulla. Vanhemmille jaettavaan oppaaseen olen mukaillut kuvion, joka pohjaa Vantaan esiopetuksen opetussuunnitelmaan, ja joka kuvaa yksinkertaisesti esiopetuksen näkemyksen lapsen oppimisesta. Kuten todettu, nykyiset oppimiskäsitykset ammentavat aineksia useammasta klassisesta oppimiskäsityksestä, ja Vantaan esiopetuksen oppimisenäkemyksessä voi myös nähdä viitteitä useasta eri näkemyksestä. Vanhemmille lienee tarpeetonta selittää, oppimiskäsityksen taustalla vallitsevia näkemyksiä lapsesta ja lapsen kognitiivisesta kehityksestä, vaikka olen ne kappaleessa 2.1 kuvannutkin. Tämän lisäksi, otin oppaaseen taulukon esiopetuksen yhteisistä tavoitteista, joissa kielelliset taidot mainitaan vain yhtenä osa-alueena. Tämä osa-alue, kielen rikas maailma, ja sen keskeiset tavoitteet on kuvattu kappaleessa 4.3.1. Oppimiskäsityksen yhteydessä mainitaan Y.E.S.-toimintayksikön motto *Learning by Playing*, jonka olen tässä raportissa yhdistänyt klassisiin oppimiskäsityksiin kappaleessa 2.2. Vanhempia varten luodussa oppaassa kerrotaan, että leikki on erityisen tärkeää lapsen kielellisten, emotionaalisten, kulttuuristen, identiteetin sekä sosiaalisten taitojen kehitykselle.

Päätin seuraavaksi käsitellä perheen kotikielen merkitystä sekä kielitietoisuutta. Korostan oppaassa, että kotikieli tai äidinkieli on lapsen identiteetin kehittymisen kannalta olennaista ja toimii kaiken muun kielellisen kehityksen pohjana. Y.E.S.-toimintayksikössä suositellaan, että vanhemmat puhuvat lapselleen perheen yhteistä kotikieltä. Lisäksi, oppaassa kerrotaan, että tukemalla lapsen kielellistä tietoisuutta voidaan myös tukea lapsen vieraan kielen oppimista. Kielellistä tietoisuutta voidaan tukea perheen kotikielillä. Oppaassa luetellaan van-

hemmille joitakin keinoja kielellisen tietoisuuden tukemiseksi. Kuvaan oppaassa myös normaalisti kehittyneen esiopetusikäisen kielellisen kehityksen ja kielitaidon ominaispiirteitä, tiivistäen saman, jonka olen kuvannut kappaleessa 3.4.1.

Siirryn oppaassa seuraavaksi käsittelemään vieraan kielen oppimista ja omaksumista. Käytän taulukkoa 2, *Stages of second language acquisition*, myös oppaassa, sillä koen sen olevan kaikista havainnollisin työväline, jolla vanhemmille voidaan kuvata vieraan kielen omaksumisen vaiheet ja sujuvaan kielitaitoon kuluva aika. Myös kuva 2, kielitaidon kämmenmalli, on oppaassa, jotta pystyn havainnollistamaan vanhemmille, että kielitaito koostuu useasta osaluokasta, joista varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa voidaan tehokkaasti tukea vain kolmea, sillä tavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys.’

Edellä mainittujen lisäksi kuvaan esiopetuksessa käytettyjä menetelmiä kuten olen kuvannut ne kappaleessa 4.4. Päätin ottaa kuvaukseen mukaan myös listan niistä kieliopillisista asioista, joita lapsi erityisesti apulaisena tai *Star of the Week*-projektin yhteydessä oppii. Nämä kaksi avataan usein vanhemmille myös syksyn vanhempainillassa, sillä ne ovat Y.E.S.-toimintayksikön esiopetuksen omia käytäntöjä, joita ei sellaisenaan välttämättä muissa varhaiskasvatus- tai esiopetuspaikoissa ole samanlaisena toteutettu. Päätän oppaan kertomalla vanhemmille kielen tukemisesta kotiooloissa, korostaen edelleen sitä, että on ensisijaisen tärkeää tukea lapsen kotikielen osaamista. Päätin määrittellä englanninkieleen käytettäväksi ajaksi 10 minuuttia päivässä ja luettelen viisi erilaista tapaa, joilla vanhemmat voivat tukea lapsensa englanninkielen taitoja tuon ajan puitteissa.

5.2 Yhteistyö

Opinnäytetyö on tuotettu yhteistyössä Vantaan kaupungin varhaiskasvatustalouden kanssa ja kehittämistyön produkti on tuotettu Y.E.S.-toimintayksikön esiopetukseen. Opinnäytetyön aihe on kehitelty yhteistyössä esiopetuksen henkilöstön sekä päiväkohdin johtajan kanssa ja se perustuu omaan kokemukseeni sekä henkilökunnalta saamiini toiveisiin ja tarpeisiin.

Prosessin aikana on pidetty yhteistyöpalavereita suunnitellusti sekä lyhyellä varoitusajalla ja ne ovat koskeneet pääasiassa sisällöllisiä kysymyksiä sekä termien oikeaoppista käyttöä. Esiopetuksen henkilökunta on lisäksi toiminut sekä oppaan että raportin oikolukijoina sekä konsultaatioapuna aina tarpeen tullen hyvin joustavalla aikataululla.

Osana yhteistyöprosessia olen myös voinut hyödyntää työaikaani opinnäytetyön kirjoittamiseen sekä muuntanut työpäiviä opinnäytetyöpäiviksi. Tämä perustuu siihen ajatukseen, että opinnäytetyön ollessa olennaisesti kytköksissä työhöni Y.E.S.-toimintayksikössä, on yhteistyökumppaninkin etu, että voin käyttää siihen riittävästi aikaa.

Kuten seuraavassa kappaleessa kuvaan, opas on lisäksi lähetetty palautekierrokselle esiopetusryhmiin, jonka jälkeen on pidetty palautepalavereita. Opas lähetettiin myös varhaiskasva-

tuksen puolelle neljään ryhmään, joissa lapset ovat 4-5-vuotiaita. Näistä ryhmistä on kerätty kommentit sähköisesti sekä suullisesti.

5.3 Palaute ja korjausehdotukset

Oppaan laatimisen lähtökohtana oli esiopetuksen tarve sellaiselle materiaalille, jonka avulla vanhempia voitaisiin tukea lapsen englanninkielen oppimisessa. Lähtötilanne oli se, että monet vanhemmat, jotka ilmoittavat lapsensa laajamittaiseen kaksikieliseen esiopetukseen, joka Y.E.S.-toimintayksikössä toteutetaan suomen- ja englanninkielellä, eivät ole varsinaisesti perehtyneet siihen, mitä ja miten lapselle kieltä opetetaan. Tämä aiheuttaa hämmennystä usein siinä vaiheessa kevättä kun lapsen tulisi hakea Vantaan Kansainväliseen Kouluun, johon järjestetään pääsykoe tammi-helmikuussa. Osaako lapseni riittävästi englantia selviytyäkseen pääsykokeista? Onko hänellä valmiuksia kommunikoida vieraassa tilanteessa ja vieraiden aikuisten kanssa? Miten hänen kielen oppimistaan on tuettu esiopetuksessa? Miten olisin voinut tukea häntä kotona?

Törmäsin samaan ongelmaan saman talon sisällä myös varhaiskasvatuksen puolella. Nämä kaksi ovat sinänsä kytköksissä, että moni lapsi tulee esiopetukseen saman talon sisältä. Heillä on takanaan yleensä kaksi vuotta laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta 4-5-vuotiaiden ryhmissä. Kuten todettu, alle 4-vuotiaiden ryhmissä käytetään pääosin vain suomen kieltä. Lapsia ryhdytään tutustuttamaan englanninkieleen kielisuihkumenetelmällä yleensä isojen ryhmään siirtämistä edeltävänä keväänä. Jos siis lapsi aloittaa Y.E.S.-toimintayksikön varhaiskasvatuksessa 3-vuotiaana, hänellä on esiopetukseen mentäessä takanaan noin 2.5 vuotta varhaiskasvatuksessa, jossa englanninkieli on arjessa läsnä.

Pohjimmainen ajatus on, että tuottamani opas otetaan ensin esiopetuksessa käyttöön, jakamalla se esiopetusvuoden alussa vanhemmille. Myöhemmin, hieman modifioituna, sen voi jakaa taloon tuleville uusille perheille jo varhaiskasvatukseen tultaessa. Yhteistyökeskusteluissa on pohdittu ajatusta käydä opasta vanhempien kanssa läpi vanhempainillassa syysluku-kauden alussa niin esiopetuksessa kuin 4-5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Tämä ajatus nousi esille erityisesti keskustellessamme kappaleessa 4.1 käyttämäni taulukon 2, kielen omaksumisen vaiheet, tarpeellisuudesta. Esiopetuksessa on huomattu, että, jotta lapsi pääsisi sisälle kansainväliseen kouluun, on kielitaidon oltava pääsääntöisesti tasolla 4 tai 5. Akateemisen kielitaidon omaksumiseen menee lapselta vähän tilanteesta riippuen kolmesta jopa kymmeneen vuotta. Tällä perusteella olisi jopa tarpeellista esitellä taulukko vanhemmille jo hyvissä ajoin ennen esiopetukseen siirtymistä. Taulukon avulla vanhempien olisi mahdollista pohtia ja arvioida lapsen sen hetkistä kielitaidon tasoa sekä asettaa lapsen kielitaidolle realistisia tavoitteita.

Yhteistyökeskusteluissa on pohdittu lisäksi myös sitä, että opasta kirjoitettaessa on kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, miten opas kohdeyleisöä, esikoululaisten vanhempia, puhutte-

lee. Olen tässä raportissa kuitenkin selkeästi ilmaissut näkemyksieni, ja työni koko lähtökohdan, siitä, että vanhemmilla on vai vähän tietoa lapsensa englanninkielen tukemisesta ja siitä, miten sitä esiopetuksessa toteutetaan. Miten tämän voi kauniisti ilmaista vanhemmille painettavassa oppaassa? Koen, että oppaan alussa on kuitenkin tarpeellista olla eräänlainen johdanto, jossa kerrotaan, mikä opas on ja miksi se on laadittu.

Opinnäytetyöprosessin aikana pohdin oppaan lopullista muotoa, sekä sitä, miten paljon tekstiä oppaan tulisi sisältää. Jos opas käydään vanhempien kanssa läpi esimerkiksi vanhempain illassa, ei sen välttämättä tarvitse sisältää niin yksityiskohtaisia selityksiä, kuin jos se vain vuoden alussa jaetaan vanhemmille kotona opiskeltavaksi. Pohdin lisäksi sitä, miten opas tavoittaisi kohdeyleisönsä parhaiten ja heille helpoimmalla tavalla. Alustava ajatus oli tehdä pieni opas vihkonen, jonka voisi jakaa perheille esiopetusvuoden alussa tai heidän aloittaessa Y.E.S.-toimintayksikössä lapsen iästä riippumatta. Olisiko kuitenkaan mahdollinen ajatus tuottaa sähköinen opas hyödyntäen jotain verkko työkalua, kuten esimerkiksi Papuria? Papunetin luoma ilmainen työkalu Papuri mahdollistaa helppokäyttöisen verkkokirjan laatimisen ja jakamisen. Jakaminen onnistuu muun muassa linkittämällä kirja sähköpostiin tai omille verkkosivuille. Kirjan voi myös tallentaa PDF-muodossa, jolloin sen voi tulostaa. (Papunet 2018). Papuria käyttämällä säästettäisiin materiaalikuluissa ja nykyään jokaisella vanhemmalla on älypuhelin, jolla linkin verkkomateriaaliin saa avattua vaikka junassa työmatkalla.

Toisaalta, pohdin myös Power Point-esitystä, jonka voisi laittaa perheille sähköpostitse terve-tuloa-kirjeen yhteydessä. Käytettävyyden suhteen Power Point on mielestäni yhtä helppo kuin Papuri. Haasteena sähköisessä materiaalissa on kuitenkin sen unohdettavuus. Sähköpostissa olevat linkit jäävät helposti aukaisematta tai ne selataan pikaisesti läpi samalla kun juostaan autolle. Asiaan ei paneuduta eikä sisältöä muisteta enää jälkikäteen. Tämän takia kallistun edelleen perinteisen painetun vihkosen puoleen, jonka voi tuki lähettää vanhemmille myös sähköisenä. Saan käyttööni Vantaan kaupungin esityspohjan, joka tekee oppaan ulkoasusta virallisemmän, ja voi näin myös osaltaan vaikuttaa kohdeyleisön tapaan perehtyä oppaaseen.

Alustava suunnitelma oli luetuttaa opas Y.E.S. toimintayksikön esiopetuksen henkilöstöllä ennen lopullista versiota. Päädyin kuitenkin keräämään palautetta sekä esiopetuksen henkilöstöltä, että 4-5-vuotiaiden lasten ryhmän opettajilta, jotta saisin monipuolisempaa palautetta. Power Point-esitys lähetettiin palautteenantajille niin, että heille jäi viikko aikaa lukea esitys läpi. Palautetta ja kehitysehdotuksia sai antaa joko sähköpostitse tai suullisesti työpäivän lomassa. Osa palautteista siirtyi viikonlopun yli vielä seuraavalle viikolle. Palautteenantajille kerrottiin sähköpostin alussa, että palautetta tarvitaan erityisesti oppaan sisältöön liittyvissä asioissa ja, että saadun palautteen perusteella opasta työstetään vielä viikonlopun aikana. Henkilökunnalle kerrottiin myös, että palautetta käsitellään ja kuvataan opinnäytetyössä niin, ettei yksittäistä palautteenantajaa voida siitä tunnistaa.

Keräämäni palaute oli pääosin positiivista. Erityisen paljon kiitosta saivat selkeät taulukot ja kuvat. Yhteistyökeskustelun perusteella esiopetusikäisten lasten ikä on muutettu niin, että se kattaa 5- ja 6-vuotiaat sen sijaan, että puhe olisi yksinomaan 6-vuotiaista. Monet lapset ovat kuitenkin esiopetukseen tultaessa vielä 5-vuotiaita. Näin opas on myös osittain jo soveltuva 4-5-vuotiaiden ryhmiin. Samaten pohdimme oppaan kieliasua ja sitä, että informaatio oli käännettävä englanniksi. Esiopetuksessa pyritään käyttämään vain englantia myös vanhempien kanssa, joten englanninkieli oli opasta ajatellen looginen valinta.

Palautteessa kiinnitettiin myös huomiota joihinkin käsitteisiin ja termeihin. Onko englanninkielisessä oppaassa tarpeellista käyttää laajamittaisesta kaksikielisestä esiopetuksesta muotoa *widescale bilingual preschool education in Finnish and in English*? Riittääkö, että esiopetuksessa käytettävät kielet mainitaan seuraavassa lauseessa? Lisäksi, pohdittiin laajamittaista kaksikielistä esiopetusta ja sen kuvauksessa käytettyä lausetta ”Opetuskielenä voidaan käyttää myös muita kieliä, kun se ei vaaranna opetussuunnitelman perusteissa asetettujen tavoitteiden saavuttamista.” (Vantaa 2016: 50). Oppaassa alunperin ollut lause oli vapamuotoisesti englanniksi käännettynä;” *...so long as it does not disturb the child’s ability to achieve the shared goals for preschool education set in the core curriculum for preschool education.*” Yhteistyökeskusteluissa pohdittiin lauseen negatiivista sävyä, joka johtuu pääosin sanan *disturb* käytöstä. Toiveena esitettiin, että voisiko asian ilmaista vanhemmille painetussa oppaassa sellaisella tavalla, joka ei vahingossa aiheuttaisi väärinymmärryksiä. Huolena oli, että vanhemmat tulkitsevat lauseen niin, että englanninkielen käytöllä voi olla kielteisiä vaikutuksia lapsen muuhun oppimiseen. Opetussuunnitelmassa pohjimmainen ajatus on kuitenkin se, että englanninkieli kulkee erillisenä osa-alueena muiden tavoitteiden rinnalla ja tukee lapsen monipuolista kehitystä ja oppimista.

Oppaaseen liittyen on käyty palautekeskusteluja myös esiopetuksen vastaavien opettajien kanssa. Keskusteluissa kävi ilmi, että henkilökunnalla oli erityisesti huoli siitä, miten vanhemmat tulkitsevat oppaan ohjeet. Onko vaarana, että vanhemmat vaihtavat kotikielen englanniksi tai ryhtyvät käyttämään sitä epäjohdonmukaisesti? Palautteen perusteella olen muokannut oppaassa olevaa äidinkieltä käsittelevää sivua niin, että siinä korostetaan lapsen äidinkielen, tai kotikielen, tärkeyttä lapsen kaikessa kielellisessä kehityksessä. Teksti on pyritty muotoilemaan niin selkeäksi, että sitä ei voi vahingossa tulkita väärin.

Havaitimme yhteistyökeskusteluissa lisäksi, että oppaassa oli näkyvillä selkeä ristiriita sen kanssa, että vanhempia ohjeistetaan käyttämään lapsen kanssa perheen kotikieltä, mutta samanaikaisesti kerrotaan uusimmista tutkimustuloksista, joiden mukaan kielten limittäinen käyttäminen, *translanguaging*, ei ole lapsen kielen kehityksen kannalta haitallista. Lopputuloksena pohdittiin mahdollisuutta mainita useamman kielen limittäisestä käytöstä osana esiopetuksen opetusmenetelmiä, ja korostaa vanhemmille sitä, että kyse on suunnitellusta ja johdonmukaisesta monikielisestä opetuksesta. Pelkona on ajatus siitä, että vanhemmat ryhty-

vät ns. sekakäyttämään kaikkia kieliä ilman, että käyttö on johdonmukaista ja kielen vaihtolanteet pedagogisesti perusteltuja.

5.4 Eettistä pohdintaa

Opinnäytetyössäni en törmännyt samoihin eettisiin ongelmiin (nimettömyys, tunnistettavuus, anonymiteetti), joihin monesti törmätään, kun tehdään tutkimusta lasten ja heidän perheidensä parissa. Tämä johtunee pääasiassa siitä, että opinnäytetyöni on enemmänkin kehittämistyö kuin tutkimus. En opinnäytetyötä tehdessäni tutki Y.E.S.-toimintayksikössä olevia lapsia, heidän perheitään tai toimintayksikön henkilökuntaa. Sen sijaan pyrin kokoamani teoreettisen viitekehyksen ja oman kokemukseni avulla erittelemään ja kuvailemaan niitä periaatteita ja työmenetelmiä, joilla lasten kielenkehitystä ja kielellisiä valmiuksia Y.E.S.-toimintayksikössä tuetaan

En missään vaiheessa kuvaile tunnistettavasti kenenkään yksittäisen opettajan työmenetelmiä, yksittäisen lapsen kielenkehitystä, kielitasoa tai perhetaustaa. Opinnäytetyön loppuvaiheessa keräämäni palaute esiopetuksen henkilöstöltä, sekä päiväkodin johtajalta kerätään anonyymisti ja käsitellään niin, että yksittäisen kasvattajan mielipiteitä ei opinnäytetyössä esitellä tunnistettavasti. Henkilökunnalle tullaan etukäteen kertomaan, että soveltuvien osien joitakin palautteita voidaan työtä viimeistellessä käyttää sekä viitteellisesti, että suorina lainauksia.

Opinnäytetyön luotettavuuden kannalta olennaista on käytettyjen lähteiden laadukkuus. Olen pyrkinyt käyttämään työssäni vain kattavia alkuperäisartikkeleita ja kirjallisia teoksia ja pois sulkenut toissijaiset artikkelit. Lisäksi, olen ollut kriittinen käyttämieni lähteiden suhteen sekä ottanut huomioon akateemiset lähdeviittauskäytännöt.

Opinnäytetyötä tehdessäni jouduin myös pohtimaan työn laadukkuutta osana työprosessia sekä tutkimuksen käytettävyyttä. Kehittämistyössä ensisijaista on se, että tuotetaan työelämän edustajalle jotain julkaisu- ja käyttökelpoista. Opinnäytetyöprosessissa on monesti vastakkain opiskelijan tarve tuottaa jotain laadukasta ja käyttökelpoista työelämän yhteistyökumppanille, sekä halu valmistua nopeasti ja ajallaan. Miten on mahdollista tasapainoilla näiden kahden välillä niin, että lopullisessa työssä ei näy kiire, valmistuspaine sekä stressi?

6 Lopuksi

Opinnäytetyöni tarkoitus oli luoda Y.E.S.-toimintayksikön käyttöön opas, jonka he voivat esiopetusvuoden alussa jakaa vanhemmille. Opas kuvaa selkeästi lapsen kielellisten valmiuksien kehitystä, korostaa äidinkielen merkitystä, mutta samalla tukee vanhempien päätöstä kasvat-
taa lapsesta monikielinen. Opas antaa joitakin konkreettisia esimerkkejä lapsen monikielisyys-
den tukemiseen ja kuvaa, miten tätä kehitystä tuetaan myös esikoulussa. Oppaan tekoprosessi
tapahtui hyvässä yhteistyössä esiopetuksen henkilökunnan sekä Y.E.S. - toimintayksikön kans-
sa.

Opas herätti ymmärrettävästi suurta kiinnostusta työyhteisössä ja jo prosessin alkuvaiheessa
pohdittiin olisiko sitä mahdollista saada käyttöön myös yksikön muihin ryhmiin. Antamalla
vanhemmille varhaisessa vaiheessa riittävästi tietoa kaksi- ja monikielisyyden kehittymisestä
voidaan myös osaltaan vähentää esiopetukseen kohdistuvaa painetta lapsen kielen kehityksen
suhteen. Opinnäytetyöni tulee suunnitelman mukaan käyttöön esiopetusryhmiin, mutta tar-
koituksena on mukauttaa se niin, että sen saisi syksystä 2018 käyttöön myös 4-5-vuotiaiden
ryhmiin.

Koen, että vaikka opas on opinnäytetyöprosessin aikana ryhmissä jopa odotettu työkalu, voi
riskinä silti olla, että se jaetaan vanhemmille vain sen ollessa uunituore ja jo syksyllä se on
unohtunut henkilökunnalta kokonaan. Näin ollen koko prosessi olisi siinä mielessä turha, että
ajatus oli kuitenkin luoda jotain, joka voitaisiin jakaa vuosittain vanhempainilloissa ja taloon
uusina tuleville perheille eräänlaisena varhaisen puuttumisen menetelmänä.

Jatkon kannalta olisi mielenkiintoista selvittää, onko vanhempien kanssa käytäviin ns. kielita-
sokeskusteluihin käytetty aika vähentynyt ollenkaan oppaan laatimisen jälkeen. Tavoite oli
kuitenkin luoda keino, jolla voitaisiin ikään kuin vähentää keväisin jaettavia keskusteluaikoja.
Näissä keskusteluissa käydään yleensä läpi lapsen kielitaitoa ja hänen mahdollisuuksiaan lä-
päistä ISV:n kielikoe. Lisäksi, voisi tutkia, onko opas lisännyt vanhempien osallisuutta lasten
vieraan kielen taitojen tukemisessa, ja näkyykö se mitenkään esimerkiksi ISV:n sisäänotto-
määrissä tai kielikokeen tasossa. Pohdin myös, mahdollisuutta tutkia sitä, miten oppaan ja-
kaminen jo ennen esiopetusta vaikuttaa vanhempien asenteisiin ja odotuksiin esiopetuksessa
tehtävää opetustyötä kohtaan.

Lähteet

Painetut

Ellis R. 2000. *Second Language Acquisition*. Hong Kong: Oxford University Press.

Garcia, O. 2009. *Bilingual education in the 21st century. A global perspective*. Massachusetts: Wiley-Blackwell Publishing.

Hakamo, M-L. 2011. *Puhekuplia. Lapsen kielellisen tietoisuuden kehittäminen*. Saarijärvi: Lasten Keskus.

Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa: Nurmilaakso & Välimäki, A-L. (toim.) 2011 *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Unigrafia Oy - Yliopistopaino.

Halme, K. & Vataja, A. 2011. *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Hämeenlinna: Tammi.

Harju-Luukkainen, H. 2007. *Kielikylpydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6-vuotiaiden kielikylpylasten kielellinen kehitys ja kielikylpydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa*. Turku: Åbo Akademi University Press.

Jansson, T. 1955. *Muumipeikko ja pyrstötähti*. Porvoo: WSOY.

Kauppila, R. 2007. *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. PS Kustannus: Jyväskylä.

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

Lummelahti, L. 2001. *Yksilöllinen esiopetus*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim). 1995. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY.

Mäkinen, M. 2002. *Puheen palat ja sanan salat esiopetuksessa. Fonologisen tietoisuuden yhteys alkavaan lukutaitoon*. Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print: Tampere.

Nissilä, L., Martin, Vaarala & Kuukka 2006. *Saako olla suomea? Opas suomi toisena kielenä -opetukseen*. Helsinki: OPH.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa: Nurmilaakso & Välimäki, A-L. (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. 30-41. Helsinki: Unigrafia Oy - Yliopistopaino.

Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tammi: Tampere.

Vantaan Kaupunki, Sivistystoimi (5/2016). Esiopetuksen Opetussuunnitelma.

Vantaan Kaupunki, Sivistystoimi (2016). Esiopetuksen Opetussuunnitelman Työkalupakki.

Vantaan Kaupunki, Sivistystoimi (2015). Vantaan kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen käsikirja.

Vilkko-Riihelä, A. 1999. Psykye. Psykologian käsikirja. Helsinki: WSOY.

Sähköiset

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Viitattu 27.12.2017.

http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Kielen ja kommunikaation kehitys. Hermanson, E. 2012. Duodecim Terveyskirjasto. Viitattu 20.2.2018. http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00607

Kielipainotteiset päiväkodit. Helsingin kaupunki 27.11.2017. Viitattu 1.1.2018.

<https://www.hel.fi/helsinki/fi/kasvatus-ja-koulutus/paivahoito/yksityinen-paivahoito/kielipainotteiset-paivakodit/>

Miten tuemme lapsen monikielisyyttä. Opetushallitus, Salla Kurhila. Viitattu 3.1.2018.

http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/suomi-koulut/prime104.aspx

Nykyaikaisen oppimistutkimuksen taustaa. Salovaara, H. 2004. Suomen virtuaaliyliopisto. Viitattu 20.2.2018. http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_3/piagetin_kasitys.htm

Oma kieli - oma mieli. Opas oman äidinkielen oppimisen tukemiseen. OPH 2009. Viitattu 22.2.2018.

http://www.oph.fi/download/121981_oma_kieli_oma_mieli_2009.pdf

Papunet 2018. Viitattu 19.2.2018. <http://papunet.net/materiaalia/papuri>

Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 1.1.2018.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Supercell haluaa pääkaupunkiseudulle lisää englanninkielisiä päiväkoteja - ”Se olisi valtava houkutin osajille.” Helsingin Sanomat 22.5.2017. Noona Bäckgren. Viitattu 1.1.2018.

<https://www.hs.fi/kaupunki/art-200005220385.html>

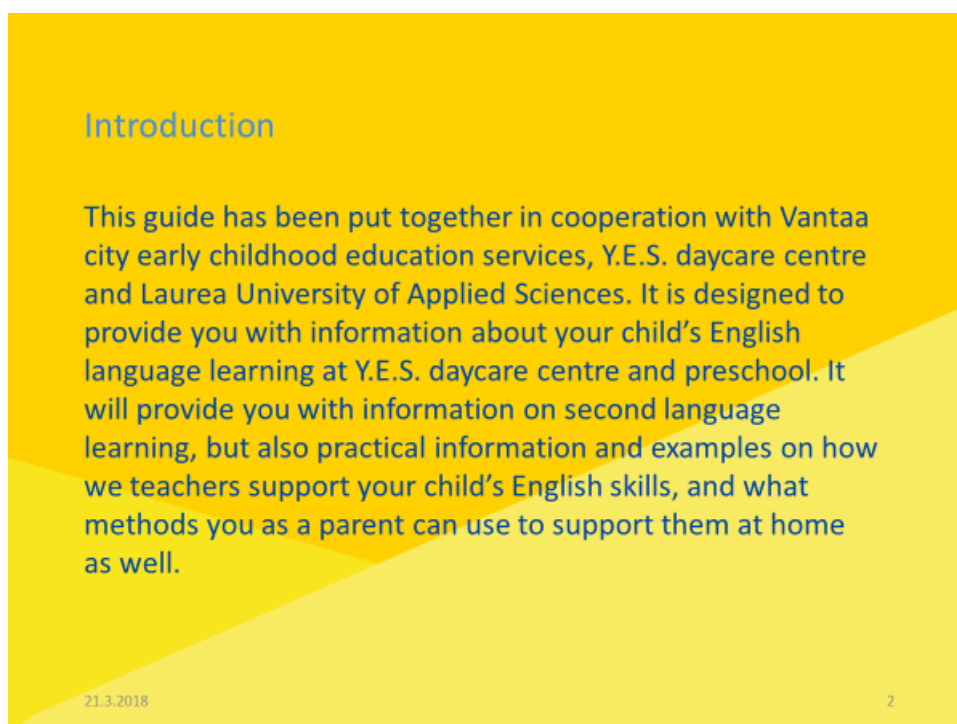
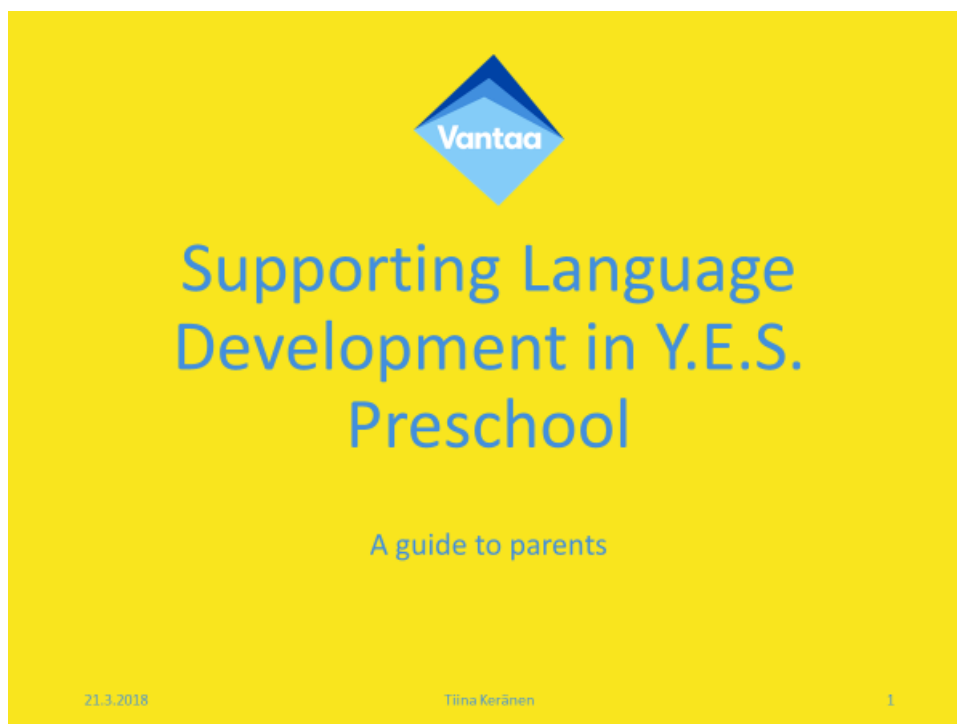
Taulukot

Taulukko 1 Kielen kehityksen keskeiset vaiheet	21
Taulukko 2 Kielen omaksumisen vaiheet	27
Kuva 1 Kielitaidon kämmenmalli	24
Kuva 2 Pilvimalli	32
Kuva 3 Helpers.....	33

Liitteet

Liite 1: Supporting Language Development in Y.E.S. Preschool. A guide to parents.145

Liite 1:



Widescale bilingual education

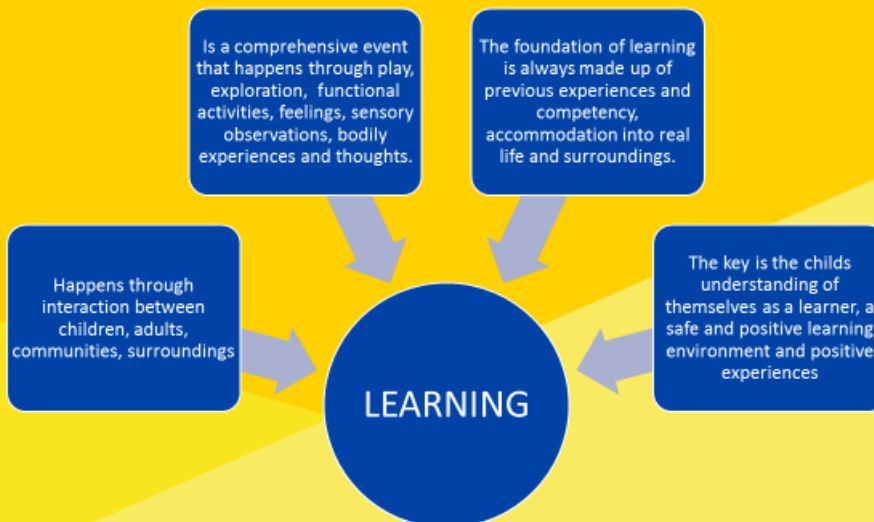
Y.E.S. Daycare centre and preschool provide what is known as widescale bilingual early childhood education. This means that in all groups, with children over 4-years-old, over 25 % of all communication happens in English. (ECEC 2016). English is actively used on a daily basis in all preschool activities, so that it supports the child's all-round learning and acquiring of the shared goals set for preschool education in the curriculum.

Learning by Playing; playing is especially important in the development of children's language skills, emotional skills, cultural identity and in social skills.

21.3.2018

3

Learning in Preschool (ECEC 2016)



21.3.2018

4

Shared Goals for Preschool Education (ECEC 2016)

All-round knowledge: thought and learning, cultural awareness, interaction and self-expression, taking care of one's self and everyday skills, multiliteracy, IT skills, participation and influencing

Ways of expressing <ul style="list-style-type: none"> • Music • Arts and crafts • Handicrafts • Verbal and non-verbal communication 	Rich world of languages <ul style="list-style-type: none"> • Linguistic skills • Language awareness 	My community and me <ul style="list-style-type: none"> • Society • Ethics 	Exploring my environment <ul style="list-style-type: none"> • Mathematical skills • Environmental education • Technology 	Growth and development <ul style="list-style-type: none"> • Physical education • Healthy meals • Conscious consuming • Wellbeing and health • Safety
--	--	--	--	--

21.3.2018

5

Home Language

- Home language/primary language/ mother tongue/ native language/first language often refer to the language(s) that your child has learned at home from birth and that they use for communicating at home.
- A home language is an essential part of a child's personal, cultural and social identity, and functions as means for expressing emotions, social interaction, thought and learning.
- A normally developed 6-year-old has generally mastered their home language and its grammatical structures.
- A good solid knowledge of ones home language functions as the basis for all other language learning and it is always recommended that you use your home language(s) with your child.

21.3.2018

6

Language Awareness

- Language awareness refers to those metalinguistic skills that allow for the child to observe a language from the outside, to look at the structures, and meanings and sounds of it. It is understanding the...
 - connection between the shape of a letter and the sound.
 - meaning of words and the different ways of connecting words to make new meanings.
 - importance of grammatical structures, word order, speech melody and rhythm.
 - way that language is used and the situational differences in language use.
- Works as a foundation for learning to read and write.
- Language awareness begins to develop in early interaction with the child. It can be supported in your home language by reading different types of texts to the child, rhyming, story telling, discussing, playing with words, looking at letters and singing.

21.3.2018

7

Language skills of your preschooler

- 5-to-6-year-olds are at such a point in their development where they are on the verge of understanding the connection between spoken language and written one. That's why they are so interested, motivated and curious about words, sounds and letters.
- The child has a passive vocabulary (words they understand) of up to 14 000 words and an active one (words they use) of up to 2500 words. With bilingual and multilingual children the words are divided into all the languages they speak.
- The children are developing in their overall communication skills; learning to take turns when speaking, listening, asking and answering questions, expressing opinions and interpreting non-verbal communication such as gestures and facial expressions.

21.3.2018

8

Second language acquisition

- Second language acquisition can happen simultaneously, from birth, or successively, so that the child first gains a comprehensive knowledge of their home language and is then introduced a second language.
- According to recent research, translanguaging, that is, the use of more than one language in teaching actually supports the child's linguistic and cognitive abilities.
- Second language acquisition is a slower process than first language learning but follows basically the same stages, as seen in the following chart.

21.3.2018

9

Stages of Second Language Acquisition

Stage 1

- The silent stage
- Duration 0-6 months
- The child understands only little and does not produce speech themselves
- Communicates through nodding, shaking head and pointing

Stage 2

- Early production stage
- Duration 6 months to year
- The child has limited understanding and produced one or two word responses
- Uses familiar words and phrases that have been repeated a lot
- Speaks in present tense

Stage 3

- Emerging of speech
- Duration 1 to 3 years
- Child understands well and produces simple sentences
- Quite a lot of errors in grammar and pronunciation
- Misunderstands jokes

Stage 4

- Approaching fluency
- Child has excellent comprehension, still makes some grammar mistakes in production
- Duration 3 to 5 years

Stage 5

- Fluency
- Child has a near-native level of speech with excellent comprehension and production skills
- Duration 5 to 7 years

21.3.2018

10

Model of Language Proficiency



Language skills have been divided into five areas; the thumb that is connected to all other areas and the rest of the hand represents the vocabulary and the structures of the language.

The rest of the fingers represent speech, comprehension, reading and writing.

In early childhood education and preschool the goal is often functional bilingualism, that is, the ability to function and communicate in target language. Functional bilingualism does not often consist of reading and writing skills in target language.

21.3.2018

11

Methods for Supporting Language Development at Y.E.S.

- Star of the Week
- Helpers
- Books
- Discussions and one-on-one interaction
- Rhymes and songs
- Educational games on the tablets
- Learning through play and games

21.3.2018

12

Star of the Week

In turn each child presents their poster for the group telling about their family, hobbies and favourite things. The group ask questions to better get know their friend. Then each child presents an idea relating to the poster they would like to draw. The finished drawings are put together into a Star of the Week Book to be read in class and for that child to take home.

Language learning

- Vocabulary: family members, hobbies, travel
- Grammar: Tenses, question phrases and full sentence answers, "X and I are swimming/dancing/on a beach..."
- Telling about a familiar topic allows for each child to be an expert on their own special day. This works as a way of boosting the child's confidence and self-esteem.
- Self-expression and communication skills

21.3.2018

13

Helpers

- Math helper, lunch helper, line leader, calendar helper, snack helper, weather watcher
- A responsibility appointed to a child for one day. Being given a responsibility is a big thing for preschoolers and they take their jobs very seriously!
- Designed so that each helpers job involves speaking in front of the group. Eg. lunch/snack helper finds out the menu together with a teacher and then tells the rest of the group.

Language learning :

- Vocabulary: Numbers, weather words, food items, clothing, days of the week
- Grammar: sentence structure, tenses (past, present, future)
- Self expression and communication skills
- Confidence
- Learning through repetition
- Thinking skills that support language skills

21.3.2018

14

Supporting Your Child at Home

- We always recommend that you make sure that the child's mother tongue or home language skills stay strong. A good, solid mother tongue is the foundation all other language learning builds on. This you can achieve by communicating with your child in your home language.
- Language awareness can be supported in the child's home language. This means reading books, rhyming, singing, story telling, playing with words and language.
- You can support the child's English skills by giving the child opportunities to use English at home as well. 10 minutes a day does not risk your child's home language but can boost their English skills greatly.
 - Start up an English corner with board games, movies and/or books where you can go together and interact with the child in English.
 - Agree with the child a place or situation where you'll always try to communicate in English (dinner table, car, grocery store, hobby).
 - Try to read at least one book a day in English.
 - Allow for your child to tell you about their day in English and in return, tell them about your day in English.
 - Ask for your child to teach you some English. Explaining is learning.