



Vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Sosionomi (AMK)

Syksy 2025

Milla Lepistö

Oona Niskanen

Koulutus	Sosionomi (AMK)	
Tekijä	Milla Lepistö, Oona Niskanen	Vuosi 2025
Työn nimi	Vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa	
Ohjaaja	Mari Korhonen	

Tämä tutkimuksellinen opinnäytetyö tuotettiin kahteen päiväkotiin, joissa vieraskielisten lasten osuus on merkittävä. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten vieraskielisten lasten kielenkehitystä tuetaan ja minkälaiset valmiudet päiväkodin kasvatustyötä tekevällä henkilöstöllä on siihen. Opinnäytetyö tutki käytettyjä tukimenetelmiä lasten suomen kielen kehitykseen sekä lapsen oman äidinkielen tukemiseen. Opinnäytetyön tavoitteena oli saada selkeä käsitys siitä, minkälaisia tukimenetelmiä päiväkodissa on käytössä vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen. Toisena tavoitteena oli selvittää, minkälaiset valmiudet kasvatustyötä tekevällä henkilöstöllä on vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen.

Teoreettisissa lähtökohdissa avattiin käsitteet varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen inklusiosta. Kielenkehityksen kannalta keskeiset käsitteet olivat kielitietoinen pedagogiikka, varhainen kielenkehitys sekä vieras- ja monikielisyys. Tietoperustassa paneuduttiin myös aikaisempiin tutkimuksiin aiheesta liittyen. Tutkimuksen keskeisinä lähteinä toimi kolme lähivuosina tehtyä tutkimusta, jotka kaikki käsittelivät vieras- ja monikielisten lasten kielenkehitystä, kahden keskittyessä suomen kielen kehityksen tukemiseen ja yhden tutkiessa varhaiskasvatushenkilöstön ammatillisia valmiuksia kielitietoiseen pedagogiikkaan. Opinnäytetyö oli laadullinen, ja sen aineisto kerättiin päiväkotien henkilökunnalta strukturoidulla kyselylomakkeella. Aineisto koostui yhdeksästä kattavasta vastauksesta, ja sen analysointiin käytettiin teemoittelua. Teemoittelussa vastauksista etsittiin yhtäläisyyksiä ja muodostettiin ala- ja yläteemoja.

Opinnäytetyön tutkimustuloksissa kävi ilmi, että päiväkodeissa on laajasti käytössä erilaisia tukimenetelmiä kielenkehityksen tukemiseen. Henkilöstöllä oli tukimenetelmiä käytössä niin arjen siirtymissä kuin erilaisissa ohjaus- ja oppimistilanteissa. Erityisesti suomen kielen kehityksen tukemiseen oli paljon erilaisia menetelmiä. Tukimenetelmät koettiin riittäviksi, mutta tukimenetelmiä vieraskielisten lasten kotikielelle oli huomattavasti vähemmän. Opinnäytetyön perusteella jatkotutkimukselle löytyi kaksi näkökulmaa. Vieraskielisten lasten kotikielen tukemiseen päiväkodeista löytyi vain muutamia tukimenetelmiä. Vastauksista ilmeni, että henkilöstö toivoi lisää menetelmiä vieraskielisten lasten kotikielen tukemiseen. Toinen näkökulma jatkotutkimukselle oli Suomeen hiljattain muuttaneiden maahanmuuttajaperheiden kohtaaminen sekä yhteistyön toteuttaminen.

Asiasanat Kielitietoisuus, kielen kehitys, vieraskielisyys, varhaiskasvatus

Sivut 33 sivua ja liitteitä 5 sivua

DP Bachelor of social services
Authors Milla Lepistö, Oona Niskanen Year 2025
Subject Supporting language development in multilingual children in early childhood education
Supervisors Mari Korhonen

The thesis was commissioned by two daycare centers where the proportion of children with a foreign language background is significant. The thesis explores how the language development of multilingual children is supported in early childhood education and what kind of professional competencies the staff must provide such support. The study focuses on the methods used to promote children's Finnish language development as well as the support provided for their first languages.

The theoretical framework introduces key concepts of early childhood education and inclusion. Language-related themes such as language-aware pedagogy, early language development, and multilingualism are discussed, and previous research on these topics is reviewed. The study is qualitative, and the data were collected from daycare staff using a structured questionnaire. Nine comprehensive responses were analyzed through thematic analysis, which aimed to identify similarities and form sub-themes and main themes.

The findings indicate that daycare centers employ a wide range of support methods for children's language development. Various strategies are used in daily routines, guided activities and learning situations, especially to support the development of Finnish language skills. The respondents considered the methods largely sufficient; however, the support provided for the children's first languages was notably more limited. Based on the results, two main areas for further development were identified: increasing methods to support the children's home languages and strengthening cooperation with recently arrived immigrant families.

Keywords Language awareness, language development, multilingualism, early childhood education

Pages 33 pages and appendices 5 pages

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Tutkimuksen tietoperusta ja aiemmat tutkimukset	3
2.1	Vieras- ja monikielinen lapsi varhaiskasvatuksessa	3
2.2	Kielitietoinen pedagogiikka	6
2.3	Inklusiivinen varhaiskasvatus ja osallisuus	7
2.4	Aiemmat tutkimukset	8
3	Tutkimuksen toteutus	9
3.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	9
3.2	Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä	10
3.3	Aineiston keruu ja analyysi	11
4	Tutkimuksen eettisyys ja kestävyys	13
4.1	Tutkimuseettiset kysymykset	14
4.2	Aiheen nivoutuminen sosiaaliseen kestävyYTEEN	15
4.3	Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu	16
5	Tutkimustulokset	19
5.1	Vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukeminen	20
5.1.1	Kielen kehityksen tukimenetelmiä	20
5.1.2	Lasten kotikielen tukeminen	22
5.2	Henkilökunnan valmiudet tukea kielen kehitystä	24
6	Johtopäätökset ja pohdinta	27
6.1	Onnistumisia ja haasteita kielen kehityksen tukemisessä	27
6.2	Tulosten hyödynnettävyys	29
6.3	Jatkotutkimustarpeet	31
	Lähteet	33

Kuvat

Kuva 1. Lasten kotikielen hyödyntämisen määrä varhaiskasvatuksessa	23
--	----

Kuva 2. Koettu ammatillinen valmius vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukemiseen. 26

Taulukot

Taulukko 1. Vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukeminen. 21

Taulukko 2. Henkilökunnan valmiudet vieraskielisten lasten tukemiseen. 24

Liitteet

Liite 1. Aineistohallinta suunnitelma

Liite 2. Kyselylomake ja saatekirje

1 Johdanto

Suomessa kulttuurinen moninaisuus ja ulkomaalaistaustaisten ihmisten määrä on kasvanut paljon viime vuosina. Yli viidesosa kaikista Suomen ulkomaalaistaustaisista on alle 16-vuotiaita – valtaosa toisen sukupolven maahanmuuttajista on varhaiskasvatus- ja kouluikäisiä lapsia. Vieraskielisistä lapsista monet ovat maahanmuuttotaustaisia. Vaikka maahanmuuttajista suurin osa sopeutuu ja integroituu maahan ilman suurempia ongelmia, osalla kuitenkin saattaa olla haasteita. Varhaiskasvatus on joillekin perheille ensimmäinen kosketus suomalaiseen kulttuuriin, tukien lapsen ja koko perheen kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. (OPH, 2022, s. 55) Kasvava kielellinen ja kulttuurinen moninaisuus näkyy yhä selvemmin myös varhaiskasvatuksessa (Nurmi, 2020, ss. 7–8).

Moninaisuus varhaiskasvatuksessa rikastuttaa oppimisympäristöjä ja lasten identiteettien rakentumista. Kasvatusalan ammattilaiset tarvitsevat aiempaa enemmän tietoa ja käytännön keinoja lasten kielellisen kehityksen ja osallisuuden tukemiseen. Tämä ei toteudu siis vain empatialla, vaan kasvattajien tulee toiminnallaan vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja osallisuutta. Toiminnan tulee sisältää lapsen kehitykselle tarpeellisia haasteita. Viime vuosien kansalliset ohjeistukset ja tutkimuskehitys korostavat, että varhaiskasvatuksen tulisi aktiivisesti tunnistaa ja hyödyntää lasten koko monipuolista kieliosaamista oppimisen ja osallisuuden edistämiseksi. (Nurmi, 2020, ss. 7–13)

Varhaiskasvatuksen henkilöstö on keskeisessä roolissa vieraskielisten lasten tukemisessa. Henkilöstön tulee luoda ryhmään moninaisuutta vaaliva ilmapiiri, kohdata perheet heidän arvojaan ja katsomuksiaan kunnioittaen ja arvostaen. Ammattilaisilta odotetaan herkkyyttä, empatiaa sekä pedagogista osaamista tunnistaa kielenkehityksen tukemiselle otolliset tilanteet. Arjen tilanteissa, kuten leikissä, ruokailussa, siirtymissä ja ohjatuissa oppimistilanteissa, luodaan pohjaa kielen kehittymiselle ja osallisuuden kokemuksille. Kansalliset linjaukset korostavat, että henkilöstön tulee tietoisesti edistää lasten monikielistä osaamista ja hyödyntää kieliä oppimisresurssina. (OPH, n.d.-a.) Tämän lisäksi ammattilaisilta odotetaan innovatiivista työtettä sekä lapsilähtöisyyttä (Nurmi, 2020, ss. 7–8).

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) keskiössä ovat lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus ja moninaisuuden kunnioittaminen. Vieraskielisyys ja

kulttuurinen moninaisuus näkyvät suunnitelmassa erityisesti perheiden monimuotoisuutta ja yhdenvertaisuutta koskevissa linjauksissa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisön jäsenenä. Tämä sisältää myös sen, että lapsi saa ilmaista itseään niillä kielillä ja ilmaisun keinoilla, joita hänellä on käytössään. Näin ollen lapsen äidinkielen ja kulttuurin arvostaminen ja vaaliminen muodostavat perustaa hänen identiteettinsä rakentumiselle. Varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan, että vieraskielisten lasten osallisuuden kokemus on ensisijaisesti henkilöstön vastuulla. (OPH, 2022)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata ja analysoida ammattilaisten kokemuksia ja käytäntöjä vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemisessa sekä tarkastella, miten kielitietoisien pedagogiikan periaatteet toteutuvat varhaiskasvatuksen arjessa. Opinnäytetyö toteutettiin toimeksiantona kahdelle päiväkodille, joissa vieraskielisten lasten osuus on merkittävä. Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, millaisia toimintatapoja ja valmiuksia varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen. Tavoitteena on myös tunnistaa hyviä käytänteitä sekä kehittämistarpeita kielitietoisien pedagogiikan toteuttamisessa ja siten tuottaa toimeksiantajalle ajankohtaista ja toiminnan kehittämistä tukevaa tietoa. Opinnäytetyön tutkimuskysymyksiksi näiden tavoitteiden perusteella valikoitui ”Miten vieraskielisten lasten kielenkehitystä tuetaan varhaiskasvatuksessa?” ja ”Minkälaiset valmiudet kasvatushenkilökunnalla on vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen?”.

2 Tutkimuksen tietoperusta ja aiemmat tutkimukset

Tämän opinnäytetyön viitekehys rakentui lasten varhaisesta kielenkehityksestä, vieras- ja monikielisydestä, osallisuudesta ja inklusiivisuudesta sekä kielitietoisesta pedagogiikasta varhaiskasvatuksessa. Monikielisten lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa on viime vuosien aikana puhuttanut entistä enemmän, sillä yhä useammalla lapsella on käytössään useita kieliä (OPH, n.d.-a.). Tietoperustan ja avattujen käsitteiden avulla voidaan hahmottaa, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita vieraskielisyyden tukemiseen liittyy sekä millaiset valmiudet henkilöstöllä on tämän laaja-alaiseen toteuttamiseen. Verkko- ja kirjallisuuslähteiden lisäksi tutkimuksessa on hyödynnetty varhaiskasvatustalakea (540/2018) sekä opetushallituksen valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa (OPH, 2022).

Aiempien tutkimusten perusteella voidaan päätellä, että kielitietoisuuden ja vieraskielisyyden merkitys varhaiskasvatuksessa koetaan usein eri tavoilla. Vieraskielisyys on opinnäytetyön toimeksiantajan yksiköissä melko uusi ilmiö ja henkilökunnan valmiuksia tai tapoja sen tukemiseen ei ole aiemmin tutkittu. Tutkimuksessa tuotettiin toimeksiantajan yksiköille uutta tietoa vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemisesta, sekä henkilökunnan valmiuksista. Tutkimuksessa ei pyritty jatkotutkimaan aikaisempia tutkimuksia, vaan tuomaan esille uutta näkökulmaa henkilökunnan tavoista vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemisessa.

2.1 Vieras- ja monikielinen lapsi varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatustalake (540/2018) määrittää, millaista varhaiskasvatusta on ja millaisia oikeuksia lapsilla on siihen. Varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä erilaisina avoimina palveluina. Varhaiskasvatuksen toteuttamisesta vastaavat kunnat sekä yksityiset toimijat. Varhaiskasvatusta on tarkoitettu kaikille alle oppivelvollisuusikäisille lapsille. Yleisesti varhaiskasvatusta nähdään kokonaisuutena, jossa yhdistyvät kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen hyvinvointia, oppimista ja tasapainoista kehitystä monipuolisen toiminnan kautta. Leikki, liikkuminen, taide ja kulttuuri ovat tärkeä osa arkea, ja niiden kautta luodaan varhaisia myönteisiä oppimiskokemuksia. Varhaiskasvatuksessa pyritään myös edistämään yhdenvertaisuutta, kunnioittamaan lasten taustoja ja tarjoamaan kaikille mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Lisäksi toiminnassa huomioidaan lasten yksilölliset tarpeet, tehdään yhteistyötä huoltajien kanssa ja varmistetaan, että ympäristö on lapsille turvallinen ja oppimista tukeva.

Varhaiskasvatuksen perustana on ajatus siitä, että lapsen etu tulee asettaa aina etusijalle. (Varhaiskasvatustilaki 540/2018 §1–5)

Henkilöstön mitoitus ja osaaminen ovat keskeisiä toiminnan laadun ja lasten hyvinvoinnin kannalta. Varhaiskasvatuksessa työskentelee eri koulutustaustaisia ammattilaisia, kuten varhaiskasvatuksen opettajia, sosionomeja ja lastenhoitajia, joilla kaikilla on oma tärkeä roolinsa kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. Lisäksi mukana ovat varhaiskasvatuksen erityisopettajat, jotka tukevat lasten yksilöllisiä tarpeita.

Varhaiskasvatuksen moniammatillinen henkilöstö varmistaa, että varhaiskasvatuksen tavoitteet toteutuvat ja että jokainen lapsi saa tarvitsemaansa tukea. (Varhaiskasvatustilaki 540/2018 §25–30)

Rikkaan kielen kehityksen ja hyvien vuorovaikutustaitojen edellytykset luodaan lasten varhaisessa iässä. Kielen kehitys nivoutuu tiiviisti sosiaalisten taitojen oppimiseen ja osaamiseen. Kaikki lapset tarvitsevat kielen kehitykseen ja kielten omaksumiseen vastavuoroisen aikuisen, jonka kanssa vuorovaikutustaitoja voidaan harjoitella. Lasten kielen kehitykselle on määriteltyjä tyypillisiä taitoja ja osaamista, joita odotetaan aina tietyltä ikäluokalta. Kehittyvän kielen osataitoja ovat kuuloerottelun kehittyminen, äänteiden tunnistaminen ja tuottaminen, sanojen ymmärtäminen, puheen rytmin tunnistaminen sekä kyky muodostaa sanoista lauseita. Varhainen kielen kehitys seuraa samoja kaavoja kielestä riippumatta. (Korpilahti ym., 2022, ss. 207–214) Monikielisillä lapsilla kielenkehitykseen vaikuttavia sisäisiä ja ulkoisia vaikuttajia on enemmän kuin yksikielisillä lapsilla. Yleisesti lasten kielenkehitykseen vaikuttavat persoona, sosiaalinen kanssakäyminen ja temperamentti. (Smolander, 2020, ss. 344–347) Temperamentti on yksilön tapa reagoida ja suhtautua asioihin (MLL, 2024). Erityisesti monikielisyyteen liittyviä tekijöitä ovat kielten asemat, motivaatio, altistuksen aloitusikä sekä altistuksen määrä ja laatu. Lapsen kaikkien kielten kehittäminen ja ylläpitäminen vaatii erityistä huomiota ympäristöltä. (Smolander, 2020, ss. 344–347)

Monikielisessä ympäristössä kasvavat lapset pystyvät omaksumaan ja oppimaan yhtä aikaa useampia kieliä, sekä erottamaan eri aikuisten kanssa käytettäviä kieliä. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden on tärkeää osata tunnistaa poikkeavan kielen kehityksen merkkejä, jotta tarvittavaa tukea voidaan tarjota oikea-aikaisesti ja ennakoivasti. (Korpilahti ym., 2022, ss. 207–214) Varhaiselle kielelliselle kehitykselle on monia tukemismuotoja. Kielen kehityksen tukemista voi olla esimerkiksi asioiden nimeäminen, lasten äänteiden jäljittely ja yhdistäminen leikkiin sekä leikin kielentäminen. Kielentämisellä tarkoitetaan tilanteeseen liittyvien tapahtumien ja asioiden kuvailua lapselle. (Paavola-

Ruotsalainen & Rantalainen, 2020, s. 33) Äidinkiellillä tarkoitetaan niitä kieliä, joiden omaksuminen ja oppiminen alkaa varhaisessa lapsuudessa, siinä perheessä ja kodissa, jossa lapsi elää. Äidinkieliä voi olla useampia kuin yksi, jos esimerkiksi lapsen vanhemmat puhuvat kahta eri kieltä lapselle. Suomessa vieraskielisellä tarkoitetaan henkilöä, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame. Varhaiskasvatuksessa käytetään usein ilmaisua suomi toisena kielenä-opetusta, jolla tarkoitetaan suomen kielen opetusta vieraskielisille lapsille. Suomi toisena kielenä- opetusta kutsutaan usein myös S2-opetuksiksi tai suomen kielen opetuksiksi. Kaikilla suomea toisena kielenään omaksuvilla lapsilla on oikeus saada oppia suomen kieltä ikätasoisesti. (Gyekye & Ruponen, 2022, ss. 287–288 & 313.)

Monikielisyys mahdollistaa kulttuurien välistä vuorovaikutusta. Parhaimmillaan se yhdistää ihmisiä eri kulttuureista ja luo uutta yhteisöä (OPH, 2023). Monikielisyyden ylläpitäminen vaatii johdonmukaista ja jatkuvaa tukea ympäristöltä. Keskeistä on positiivinen ajattelutapa ja kielimyönteisyys, jotta monikielisyys voidaan nähdä rikkautena. Monikielisen lapsen kielenoppiminen on dynaaminen ilmiö, joka etenee vaiheittain lapsen kasvaessa. Yleisesti kielen ymmärtäminen tapahtuu aikaisemmin kuin kielen tuottaminen. Varhaiskasvatuksessa monikielisen lapsen tukeminen tulee järjestää yksilöllisesti lapsen lähtökohdat ja tarpeet huomioiden. Yksilöllistä varhaiskasvatussuunnitelmaa tehdessä on tärkeää luoda avoin ja turvallinen kommunikaatioyhteys lapsen kasvatusvastuullisten välille, jotta voidaan taata lapselle parhaimmat mahdollisuudet ja valmiudet kielenkehityksen kannalta. (Alisaari, 2018, ss.1—2)

Lasten kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa on olemassa useita erilaisia menetelmiä. Esteetön viestintä auttaa lasta ymmärtämään paremmin ja luomaan itselleen keinoja myös itsensä ilmaisuun (Merikoski & Pihlaja, 2022, s. 229). Esteetön viestintä on vuorovaikutuksen keino, joka edistää vahvasti lasten kognitiivista kehitystä ja oppimista. Esteettömän viestinnän toteutuminen vaatii koko kasvatushenkilökunnan sitoutumista. Kuvatuki tukee arjen ja oppimistilanteiden jäsentämistä, sekä mahdollistaa yhteisen vuorovaikutuksen toteutumista. Kuvatuki varhaiskasvatuksessa voi olla lelujen kuvia lelulaatikoissa, rutiinien kuvia esimerkiksi vessassa ja ruokailupaikoissa. (Merikoski & Pihlaja, 2022, s. 236) Elekieli ja tukiviittomat auttavat lasta ymmärtämään aikuisen viestintää silloinkin, kun yhteinen kieli on vielä kehittymässä. Tukiviittomat ovat tunnetuin esteettömän viestinnän keino, ja lasten on helppo omaksua viittomia omaan käyttöön. Tukiviittomat eivät ole viittomakieltä, mutta sieltä lainattu. Tukiviittomat rytmittävät puhetta ja auttavat sen ymmärtämistä. Niillä voi jäsentää erityisesti siirtymiä, jotka ovat usein

lapsille hankalia. Se on viittomia, jolla voi viestittää esimerkiksi vaatteiden pukemista tai vessassa käyntiä. (Merikoski & Pihlaja, 2022, s. 234) Varhaiskasvatusympäristön tulisi olla lapsille havaittavissa oleva, ennustettava ja selkeä. Fyysisellä toimintaympäristön rakenteella vaikutetaan vahvasti myös ryhmän sosiaaliseen rakenteeseen. Selkeä päiväjärjestys ja ennalta tunnetut toimintatavat luovat lapselle turvallisuuden tunnetta, joka puolestaan edistää kielen oppimista, osallisuuden tunnetta ja aktiivista osallistumista arjen tilanteisiin. (Merikoski & Pihlaja, 2022, ss. 229–244)

2.2 Kielitietoinen pedagogiikka

Kulttuurisensitiivisyydellä tarkoitetaan kykyä, halua ja taitoa kohdata eri taustoista tulevia ihmisiä (THL, 2024-a.). Ammattimainen kulttuurisensitiivisyys tarkoittaa kunnioittavia vuorovaikutustaitoja sekä arvostavaa kohtaamista ja viestintää ammattilaisen ja asiakkaan välillä. Se merkitsee sitä, että molemmilla osapuolilla on oikeus ilmaista omaa kulttuuriaan ja tulla sen kanssa hyväksytyiksi ja kuulluiksi. (THL, 2024-a.) Kielitietoisuus huomioi kielten moninaisuuden. Sen avulla voidaan purkaa ja poistaa ymmärtämisen ja osallistumisen esteitä, lisätä tietoisuutta eri äidinkielistä ja kielen monimuotoisista ilmenemismuodoista sekä vahvistaa kielten arvostusta ja näkyvyyttä. (THL, 2024-b.) Varhaiskasvatuksen kontekstissa se merkitsee sitä, että opettajat ja kasvattajat tunnistavat lasten kielten olemassaolon. Kasvattajien ja opettajien tulee harkita, miten eri kielet voivat näyttäytyä oppimisympäristössä, ja tätä kautta pyrkiä rakentamaan ilmapiiriä, jossa eri kielet ja erilaiset kulttuuritaustat saavat arvostusta ja tilaa vahvistua. (Tyrer ym., 2022)

Kielitietoisella pedagogiikalla varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan sitä, että kielten läsnäolo ymmärretään osaksi kaikkea toimintaa. Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa henkilöstö tunnistaa lasten kielitaustat, toimii kielellisenä mallina arjessa, antaa aikaa ja tilaa monipuoliselle kielenkäytölle. (OPH, n.d.-c) Kielitietoinen toiminta on sellaista, johon jokaisen kasvattajan tulisi sitoutua ja toteuttaa myös niissä hetkissä, joissa se ei ole helppoa (Malinen, 2019, s. 19). Kasvattajien tulisi huomioida kaikkien lasten kielelliset lähtökohdat toiminta- ja leikkiympäristöissä, ja toimia yhdenvertaisesti kaikkien lasten tarpeiden mukaan (OPH, n.d.-c).

Kielitietoisien pedagogiikan suurimmat mahdollisuudet ja vahvuudet ovat siinä, että lapset saavat käyttää oman kielensä resursseja vahvistaakseen ymmärrystään. Kielitietoisessa ympäristössä uusia kielellisiä yhteyksiä muodostetaan jatkuvasti ja identiteetin rakentumisen tukeminen vahvistuu. (Tyrer ym. 2022) Kielitietoisessa ympäristössä

kasvattajat suhtautuvat kaikkiin kieliin arvostavasti ja sitä integroidaan arkisesta toiminnasta oppimistilanteisiin (Malinen, 2019, s. 20). Aiemmissä tutkimuksissa on osoitettu, että lasten kielten näkyväksi tekeminen varhaiskasvatuksessa voi lisätä kielitietoisuutta muuallekin, kuten lasten koteihin ja näin tukea kielellistä kehitystä. Haasteita kielitietoisessa pedagogiikassa on kuitenkin paljon. Tutkimustiedon perusteella varhaiskasvatuksen henkilöstö usein kokee, ettei heillä ole riittävästi pedagogisia keinoja tai materiaaleja toteuttaa kielitietoista pedagogiikkaa. (Tyrer ym., 2022)

2.3 Inklusiivinen varhaiskasvatus ja osallisuus

Lapsen osallisuudella varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan sitä, että lapsi on osa ryhmää ja yhteisöä. Jokaisella lapsella tulee olla mahdollisuus vaikuttaa arjen asioihin sekä tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi omana itsenään (OPH, n.d.-b). Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (OPH, 2022) korostetaan lapsilähtöistä pedagogiikkaa ja arvoperustaa, joissa lasten osallisuus on suuressa merkityksessä. Pedagogisen toiminnan tulee antaa lapsille mahdollisuuksia aktiiviseen toimijuuteen omassa yhteisössään. Lapsen osallisuuden kokemuksen mahdollistavat aktiiviset ja läsnä olevat kasvatusvastuulliset aikuiset, jotka huomaavat lasten aloitteet ja kiinnostuksen kohteet, ottavat nämä huomioon toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. (OPH, n.d.-b)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) korostetaan lapsen tukemista inklusiivisesti. Inklusio on käsitteenä hyvin moniulotteinen, eikä sitä voida määritellä muutamalla sanalla. Inklusion arvopohja rakentuu tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta. Inklusiossa moninaisuus on arvostettua ja syrjimin poissuljettua. Inklusion idea konkretisoituu kaikille inklusiivisessa kasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen moninaistumisen myötä on hyvä huomioida kielellisten ja kulttuuristen asioiden lisäksi myös esimerkiksi lapsen etnisen taustan merkitys osallisuuden kokemukseen. Inklusiiviseen varhaiskasvatukseen kuuluu erityisesti kaikenlaisen moninaisuuden arvostaminen ja hyödyntäminen lapsiryhmissä. Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa jokaisella lapsella on oikeus ja mahdollisuus oppia, osallistua, rakentaa omia sosiaalisia suhteita sekä kasvaa yksilönä. Inklusiivista varhaiskasvatusta rakentavat lapset ja työntekijät yhdessä. Tämä tarkoittaa sitä, että arjessa huomataan hyvä, autetaan kaveria ja vaalitaan moninaisuutta. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen on todettu hyödyttävän kaikkia lapsia, riippumatta siitä onko heillä tuen tarpeita, vai ei. Inklusiivinen varhaiskasvatus edistää lasten sosiaalisia taitoja, kognitiivisia taitoja ja kielen kehitystä. (Viitala, 2022, s. 57–59 & 62)

Jotta tukea tarvitsevan lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tuki voidaan varmistaa jokaiselle, vaaditaan koko henkilöstön, monialaisen yhteistyön sekä yhteiskunnallisen tason sitoutuneisuutta. Inklusiivisen pedagogiikan toteuttamiseksi henkilöstön on perehdyttävä lasten tuen tarpeisiin, heidän hyvinvointiinsa ja oppimisen osa-alueisiin. Kaikkien varhaiskasvatustyötä tekevien tulisi sitoutua inklusiiviseen työotteeseen, jotta oikea-aikaista ja riittävää tukea voidaan järjestää kaikille lapsille. Yhteiskunnallinen sitoutuminen inklusiiviseen varhaiskasvatukseen sisältää riittävän resurssoinnin, joka vaatii oikein kohdistettua taloudellista panostusta. (Viitala, 2022, ss. 64–69)

2.4 Aiemmat tutkimukset

Kielitietoisuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu aikaisemmin joissakin opinnäytetöissä, joiden näkökulma on ollut erilainen. Tarkemmin esitellään kolme opinnäytetyötä, jotka tuovat uutta näkökulmaa tähän opinnäytetyöhön. Lotta Auvisen (2025) pro gradu -tutkielmassa tutkittiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten ymmärrystä ja taitotasoa liittyen erityisesti kielitietoisuuteen. Tutkimuksen tuloksista selviää, että ammattilaisten ajatukset kielitietoisuudesta vaihtelevat hyvin paljon. Osa tutkimukseen osallistuneista varhaiskasvatuksen ammattilaisista näkee kielitietoisuuden tärkeänä ja pyrkii huomioimaan lasten kotikielien osana arkea. Osa vastanneista taas keskittyy lähinnä vain suomen kielen tukemiseen, pitäen kotikielten vahvistamista huoltajien tehtävänä. Tutkimus osoitti, että varhaiskasvatuksessa monikielisten lasten tukeminen on monimuotoista. Kehittämistarpeiksi tuloksissa ilmenee yleiset ohjeistukset, lisämateriaalit, täydennyskoulutus sekä ennen kaikkea asenteiden muokkaaminen kielitietoisuuden merkitystä arvostavaksi. (Auvinen, 2025, ss. 36–44)

Muhamed Gadidin (2024) pro gradu -tutkielmassa tutkittiin monikielisten lasten suomen kielen taitojen tukemista oppimisympäristössä. Tutkimuksessa selvitettyjä menetelmiä ja toimintatapoja suomen kielen kehitykseen ovat visuaaliset tuet, esimerkiksi kuvatuki. Laulut ja lorut nousee näkyviin myös tutkimuksen tuloksissa. Mallintaminen ja toistaminen, sekä kotikielen huomioiminen saavat myös jalansijaa tutkimuksen tuloksissa. (Muhamed Gadid, 2024, ss. 39–43) Haasteiksi vastauksissa ilmenee erilaiset käsitykset kulttuuri- ja kielikasvatuksesta henkilöstön välillä. Myös epä tietoisuus ja resurssipula nousee esille vastauksissa. (Muhamed Gadid, 2024, ss. 44–50) Tutkimuksessa konkreettisiksi kehittämissideoiksi nousivat täydennyskoulutukset henkilökunnalle sekä laajemmat tutkimukset eri kunnissa. (Muhamed Gadid, 2024, ss. 50–52)

Oona Vaitiniemen (2020) kandidaattityön kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemisesta varhaiskasvatuksessa keskitytään vieraskielisten lasten suomen kielen kehityksen tukemiseen. Vaitiniemi avaa työssään asioita, jotka vaikuttavat kielenkehitykseen erityisesti vieraskielisillä lapsilla. Työssä painotetaan muun muassa kielitietoisuutta, ympäristön vaikutusta sekä lapsen persoonallisuutta. Kun lapsella on entuudestaan vahva oman äidinkielen ymmärryksen ja osaamisen taso, tämä tukee uuden kielen oppimista. (Vaitiniemi, 2020, s.10–11) Työssä kuvataan myös erilaisia tapoja tukea vieraskielisten lasten suomen kielenkehitystä varhaiskasvatuksessa. Vaitiniemi korostaa varhaiskasvatuksen henkilöstön tärkeää roolia lasten kielenkehityksen suhteen. Henkilöstön tulee huomioida ja toteuttaa kielitietoista pedagogiikkaa aktiivisesti kaikissa arjen tilanteissa. Tutkielmassa selviää myös henkilöstön kokemus epävarmuus kielenkehityksen tukemisessa. Vaitiniemen mukaan henkilöstön kokemukset vieraskielisten lasten tukemisesta vaihtelevat sen perusteella, kuinka paljon he ovat työskennelleet aikaisemmin vieraskielisten tai monikielisten lasten parissa, sekä heidän omasta aiemmasta koulutuksestaan kielenopetuksessa. (Vaitiniemi, 2020, s. 18–19)

3 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksessa tarkastellaan vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukemista varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa henkilöstöön viitattaessa puhutaan varhaiskasvatusta tekevästä henkilökunnasta, eli varhaiskasvatuksen opettajista, lastenhoitajista, varhaiskasvatuksen sosionomeista ja muusta kasvatustyötä tekevästä henkilökunnasta.

Metodologisesti tutkimus sijoittui laadullisen tutkimuksen kenttään, sillä sen painopiste on henkilöstön kokemusten selvittämisessä. Aineistonkeruun menetelmänä oli Webropol-kyselylomake, joka lähetettiin toimeksiantajan toimesta kahden päiväkodin kasvatushenkilöstön työsähköposteihin. Kysely sisälsi monivalinta- ja avoimia kysymyksiä. Kyselyn avulla kerättiin hyödyllistä tietoa henkilöstön käytännön työstä sekä heidän näkemyksistään kielitietoisesta pedagogiikasta.

3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ja analysoida ammattilaisten kokemuksia ja käytäntöjä vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukemisessa sekä tarkastella, miten

kielitietoisien pedagogiikan periaatteet toteutuvat varhaiskasvatuksen arjessa. Opinnäytetyön tavoitteena oli erityisesti selvittää, millaisia konkreettisia toimintatapoja ja kokemuksia varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on vieraskielisten lasten tukemisesta. Tutkimuksessa pyrittiin myös tunnistamaan hyviä käytänteitä sekä kehittämistarpeita kielitietoisien pedagogiikan toteuttamisessa. Tietoperustassa esitellyt keskeiset käsitteet sekä aiemmissa tutkimuksissa havaitut ilmiöt toimivat suuntaviivoina tutkimuskysymysten muodostamiselle ja aineiston analysoinnille. Näin tutkimus täydentää olemassa olevaa tietoa henkilöstön kokemuksista ja tarjoaa paikallisesti relevanttia tietoa, jota voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen kehittämisessä.

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli tutkia päiväkotien vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukemista päiväkotiympäristöissä. Tutkittavien päiväkotien lapsista suuri osa on vieraskielisiä, minkä vuoksi on koettu tarpeelliseksi tarkastella näiden lasten kielen kehityksen tukemista henkilöstön näkökulmasta. Tutkimuksessa selvitettiin myös kasvatustyötä tekevän henkilökunnan valmiuksiin tukea vieraskielisiä lapsia ja kartoittaa mahdollinen lisäkoulutuksen tarve. Tutkimuskysymykset rakentuivat näistä kahdesta näkökulmasta.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset muovautuivat tutkimuksen tavoitellun lopputuotoksen perusteella ja opinnäytetyöprojektin edetessä. Opinnäytetyössä haluttiin ensisijaisesti saada vastaukset näihin teemoihin:

- Miten vieraskielisten lasten kielenkehitystä tuetaan varhaiskasvatuksessa?
- Minkälaiset valmiudet kasvatushenkilökunnalla on vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen?

3.2 Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä

Tutkimuksessa käytettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Tavoitteena oli selvittää, minkälaisia tukimenetelmiä toimeksiantajan päiväkodeissa on käytössä ja henkilöstön kokemuksia vieraskielisten lasten tukemisesta. Tutkimuksessa hyödynnettiin myös määrällisen tutkimusmenetelmän ominaisuuksia, ja jotkin kyselylomakkeen kysymykset muotoiltiin määrälliselle tutkimusmenetelmälle tyypillisiksi. Tyypillisiä kysymyksiä määrällisessä tutkimuksessa on esimerkiksi ”kuinka usein?” (Hirsjärvi ym., 2013, s. 160). Kuitenkin otantaryhmän koon vuoksi ja tutkimusongelman ratkaisemiseksi kvalitatiivinen lähestymistapa valikoitui tutkimukseen.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään vastaamaan kysymyksiin, millä tavalla, sekä kartoittamaan vastaajien kokemuksia. Lähtökohtana laadulliselle tutkimukselle on kuvata todellista elämää ja todellisia tapahtumia. (Hirsjärvi ym., 2013, s. 161) Tutkimuksessa lähtökohtaisesti selvitettiin päiväkotien arjessa tapahtuvaa kielenkehityksen tukemista ja henkilöstön kokemuksia tästä. Tutkimuksessa ei pyritty testaamaan hypoteeseja, vaan aineistoa tarkasteltiin yksityiskohtaisesti, ja sen keräämiseen käytetään avoimia kysymyksiä valmiiksi valitulta, tiiviiltä otantaryhmältä. Edellä mainitut tavat ovat tyypillisiä piirteitä kvalitatiiviselle tutkimukselle (Hirsjärvi ym., 2013, ss. 160—164). Tämän vuoksi se koettiin parhaaksi menetelmäksi kyseiseen opinnäytetyöhön.

Määrällisen tutkimusmenetelmän ominaisuuksia esiintyy, kun pyritään löytämään vastauksia esimerkiksi kysymyksiin, kuinka paljon tai kuinka usein, jotka ovat tyypillisiä kysymyksiä, joihin kvantitatiivinen tutkimusmenetelmä vastaa. Karkeasti kuvaten kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän yleispiirteisiin kuuluu tiedon esittäminen numeroin, joka antaa yleisen kuvan muuttujien välisistä eroista. (Vilkkä, 2007, s.13) Tutkimuksessa osa aineistosta esitettiin määrällisenä, diagrammissa havainnollistettuna.

3.3 Aineiston keruu ja analyysi

Aineiston keruu toteutettiin Webropol-kyselyllä, jonka toimeksiantaja lähetti sähköpostitse kahden päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstölle. Kysely lähetettiin yhteensä 81 varhaiskasvatusta tekeväälle työntekijälle. Lomake lähetettiin näin monelle, sillä jokaiselle työntekijälle haluttiin antaa mahdollisuus vastata kyselyyn, eikä opinnäytetyön tekijöillä ollut perusteluja sille, että miksi potentiaalisia vastaajia rajattaisiin pois. Oli myös odotettavissa, että vaikka kyselylomake lähetettiin näin monelle, niin vain murto-osa vastaisi kyselyyn. Kysely on tavanomainen aineistonkeruumenetelmä, kun halutaan selvittää mitä henkilö ajattelee tai miten ja miksi hän toimii niin kuin toimii (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.72). Opinnäytetyön kohteeksi valikoitui nämä päiväkodit vieraskielisten lasten lukumäärän vuoksi. Vieraskielisyys aiheena kiinnosti kyseisiä yksiköitä ja toisella opinnäytetyön tekijällä on hyvä yhteys kyseisiin yksikköihin.

Kysely oli auki vastaajille kahden viikon ajan. Kyselyyn vastaaminen oli anonymia, mikä turvasi sen, ettei yksittäisiä vastauksia voitu yhdistää vastaajiin. Kyselyssä oli yksi taustakysymys, jolla kartoitettiin sitä, minkä ikäisten lasten kanssa vastaaja työskentelee. Tämä tieto koettiin tärkeäksi, sillä kielen kehityksen tukemisen menetelmät ja henkilöstön pedagogiset valmiudet voivat vaihdella huomattavasti eri ikäryhmien välillä. Tarkoituksena

ei kuitenkaan ollut vertailla ikäryhmiä keskenään, vaan saada kokonaiskuvaa siitä, missä ikäryhmissä tietyt tukikeinot toimivat parhaiten ja missä voisi ilmentyä tuen tarvetta. Kysely sisälsi sekä monivalinta- että avoimia kysymyksiä. Monivalintakysymysten avulla saatiin kerättyä helposti havainnollistettavaa ja visuaalisesti esitettävää aineistoa esimerkiksi kaavioiden muodossa. Avoimet kysymykset puolestaan antoivat vastaajille tilaisuuden kertoa vapaasti kokemuksiaan ja näkemyksiään. Näiden kysymystyyppien yhdistelmällä oli mahdollista kerätä monipuolista tietoa henkilöstön käytännön työstä sekä heidän käsityksistään vieraskielisten lasten tukemisesta. Opinnäytetyöhön laadittu ja käytetty kyselylomake on löydettävissä liitesivuilta (Liite: 2).

Aineiston analysointivaiheessa tavoitteena on kokonaisvaltaisesti ymmärtää kerätty aineisto. Käytännössä tämä sisältää aineiston huolellisen läpikäymisen, pohtimista ja tulkitsemista sekä teemoittelua ja teemojen nimeämistä. (Vilka, 2021, s. 129) Tämän tutkimuksen analyysimenetelmä määräytyi otannan perusteella. Aineisto kerättiin pitkälti avoimilla kysymyksillä. Strukturoituja monivalintakysymyksiä lomakkeessa oli yhteensä neljä, joten kysymysten ja vastaajien vähäisen määrän vuoksi ei koettu aiheelliseksi käyttää määrällistä analyysimenetelmää. Strukturoiduista kysymyksistä saatu määrällinen data siirrettiin kuvaaviin diagrammeihin, mikä onnistui myös ilman määrällisiä analyysimenetelmiä. Avointen kysymysten vastauksista koostui tutkimuksen kannalta merkityksellisin ja laajin data, ja niiden analysointiin käytettiin laadulliselle analyysille tyypillistä teemoittelua (Hirsjärvi ym. s. 224).

Analyysimenetelmäksi valikoitui sisällönanalyysi vastauksien sisällön vuoksi. Vastaukset olivat laajoja ja niistä ilmeni useita eri teemoja, joten parhaaksi vaihtoehdoksi osoittautui vastausten ryhmittäminen eri teemojen alle isompiin kokonaisuuksiin. Teemoittelevassa analysointimenetelmässä on tavoitteena paikantaa tutkimusongelman kannalta keskeiset ominaisuudet ja tyypilliset piirteet ja niiden kautta muodostaa teemat (Juhlia, 2021). Myöhemmin esiteltävään analyysitaulukkoon kerättiin pelkistettyjä ilmauksia kyselylomakkeen vastauksista, ja näillä havainnollistettu sitä, mihin teemoittelu pohjautuu. Tulosten kuvailuun tuotiin myös sitaatteja vastauksista, joka auttaa lukijaa ymmärtämään teemojen muodostumisen.

Tuomen ja Sarajärven teoksessa laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi, 2018) tutkija Timo Laine Jyväskylän yliopiston filosofian laitoksesta on esittänyt neliosaisen sisällönanalyysirungon, jota hyödynnettiin myös tämän tutkimuksen analyysivaiheessa. Aineistossa saattaa usein tulla kiinnostavia vastauksia ja näkökulmia, jotka eivät suoranaisesti vastaa tutkimusongelmaan. (kts. Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 91–

92) Analyysirungon mukaisesti ensimmäisessä vaiheessa päätettiin, mitkä vastauksista olivat tarpeellisia tutkimuskysymyksien kannalta ja mitkä karsittiin pois. Aineistossa ilmeni uusia näkökulmia lasten kielenkehitykseen ja henkilökunnan valmiuksiin liittyen, kuten perheiden kanssa tehty yhteistyö. Tämä oli teema, joka ei suoranaisesti vastannut tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin, joten se jätettiin analyysivaiheessa myöhemmälle. Näitä näkökulmia kuitenkin pohditaan tutkimusraportin pohdinta- ja jatkotutkimusosioissa.

Seuraavana askeleena Laineen sisällönanalyysirungon mukaisesti (Tuomi ym., 2018, s. 92) oli erottaa aineistosta tutkimustehtävän kannalta kiinnostavat vastaukset, siirtää ne erilliseen tiedostoon ja laittaa epäolennaiset vastaukset sivuun. Tässä vaiheessa tarkastettiin, että kerätty aineisto todellisuudessa vastasi tutkimusongelmaan ja sieltä kerättiin tarkasti kaikki olennainen ja epäolennainen jätettiin pois.

Tämän jälkeen kerätty aineisto teemoiteltiin. Tässä osuudessa tavoitteena oli etsiä aineiston vastauksista piirteitä, jotka sopivat tiettyyn teemaan. Teemoittelussa ei pidetä oleellisena sitä, kuinka monta kertaa jokin aihe tuli esiin (Tuomi ym., 2018, s. 93), joten tähän ei kiinnitetty huomiota, vaan myös kerran mainitut aiheet tuotiin analyysitaulukkoon mukaan. Aineistosta muodostui useita ylä- ja alateemoja, jotka liittyivät muun muassa viestinnän ja ymmärtämisen tukemiseen nonverbaalisin ja visuaalisin menetelmin, kielen oppimisen ja kulttuurisen osallisuuden tukemiseen sekä lasten oman äidinkielen tukemiseen. Lisäksi aineistossa nousi esiin teemoja, jotka liittyivät henkilöstön valmiuksiin toteuttaa kielitietoista pedagogiikkaa, kuten resurssit ja ammatillinen osaaminen. Ylä- ja alateemat tarkentuivat aineiston läpikäynnin edetessä ja vastauksia yhteen kokoamalla. Kerätyn aineiston teemoittelussa hyödynnettiin myös ChatGPT- tekoälyä. Tekoälylle ei ole syötetty kyselyn vastauksia tai muuta kertynyttä aineistoa suoraan. Tekoälyä on hyödynnetty ainoastaan opinnäytetyön tekijöiden oman pohdinnan tueksi.

4 Tutkimuksen eettisyys ja kestävyys

Tutkimuksen eettiset kysymykset tutkimuseettisen toteuttamisen lisäksi liittyvät aiheen kannalta keskeisenä olevaan ihmisryhmään, jotka ovat vieraskieliset lapset. Ryhmä oli epäsuorasti tutkimuksen kohteena, sillä henkilöstön menetelmät ja valmiudet liittyvät vieraskielisiin lapsiin. Vaikka lapsia ei tutkittu, koettiin tarpeelliseksi käsitellä tästä nousevat eettiset pulmat. Vastuullisuudesta luvussa kuvataan, miten tämä tutkimus kiinnittyy YK:n kestävä kehityksen Agenda 2030 tavoitteisiin ja miten tutkimuksen aihe edistää toimeksiantajan yksiköissä agendan tavoitteita.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan useasta näkökulmasta, kuten luotettavuutta lisääviä elementtejä sekä sitä horjuttavia tekijöitä. Reliaabelius kuvaa tutkimuksen toistettavuutta ja sen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia; validius kuvaa tutkimuksen tulosten kykyä vastata tutkimusongelmaan (Hirsjärvi ym., 2013, s. 231).

4.1 Tutkimuseettiset kysymykset

Eettisiä kysymyksiä tulee vastaan niin arjessa kuin tutkimuksen teossa. Vaikka arkisissa eettisissä kysymyksissä on enemmän tilaa erilaisille näkemyksille, on tutkijoiden vastuulla huomioida, tuntea ja noudattaa hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Ne suovat tutkijoille arkielämää rajatun vapauden. (Hirsjärvi ym., 2013, s. 23) Eurooppalaisen tutkimuseettisen ohjeistuksen mukaan hyvän tieteellisen käytännön pääpiirteisiin kuuluu luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK, 2024). Opinnäytetyö on laadittu noudattaen näitä arvoja. Käytännössä tämä on tarkoittanut vastuullista lähteiden käyttämistä ja tekstiä ei ole plagioitu. Kyselytutkimuksen yhteydessä laadittiin aineistonhallintasuunnitelma, tietosuojailmoitus sekä selkeä saatekirje kaikille kyselyyn osallistuneita varten. Nämä eettiset ja hallinnolliset asiakirjat on koottu myös opinnäytetyön liitesivuille, opinnäytetyössä käytetyn kyselylomakkeen kanssa. (Liite: 1 & 2) Näiden avulla vastaajat saivat kaiken tarvitsemansa tiedon opinnäytetyöstä ja kyselyyn osallistumisesta. Opinnäytetyössä noudatettiin tutkimuseettisen neuvottelukunnan listausta hyvistä eettisistä käytännöistä ja työn kaikissa vaiheissa huomioitiin työhön liittyvät eettiset pulmat ja varmistettiin, ettei tutkimus aiheuta haittaa tutkittavalle ryhmälle tai muille asianomaisille.

Tutkimus toteutettiin toisen opinnäytetyön tekijän työpaikalla, mikä toi tutkimukseen uusia eettisiä näkökulmia. Tämä edellytti erityistä tarkkuutta puolueettomuuden ja roolin erottelun suhteen, jotta työpaikkasuhte ei vaikuttaisi tutkimuksen toteutukseen tai tulosten tulkintaan. Tutkimuksen suunnittelussa ja aineistonkeruussa kiinnitettiin erityisesti huomiota siihen, että työpaikan sisäiset suhteet eivät vaikuta vastaajien anonymiteettiin tai tutkimuksen tuloksiin. Eettisyyttä vahvistettiin muun muassa sillä, että kyselylomakkeen jakelusta vastasi yksikön johtaja, eivät opinnäytetyön tekijät itse. Näin varmistettiin, että työntekijöihin ei kohdistunut painetta osallistua tutkimukseen ja että tutkimuksen toteutus pysyi eettisesti kestäväenä.

Opinnäytetyö tutki ihmisiä ja sen keskeisessä osassa ovat lapset, vaikka heitä ei suoranaisesti tutkittu. Tutkimuseettiset kysymykset liittyivät esimerkiksi otantaryhmän tietosuojaan ja sensitiivisyyteen, sillä keskeisessä roolissa olivat vieraskieliset lapset.

Kyselylomakkeen luomisessa kiinnitettiin erityistä huomiota kysymysten muotoiluun ja objektiivisuuteen. Kysymyksiä luotaessa ja niiden analysointivaiheessa aiheeseen suhtauduttiin objektiivisesti. Huomioitavaa oli myös se, ettei omia olettamuksia kielen kehityksestä ja monikielisyydestä tehty. Monikielisillä lapsilla on usein maahanmuuttajatausta, ja maahanmuuttajaperheet ja -lapset usein luokitellaan haavoittuvaan ihmisryhmään (THL, 2023). Tutkimuksessa huomioitiin, että kyselylomakkeen kysymykset, vastausten analysointi ja lopullinen työ toteutettiin kunnioittavasti ja siten, ettei siitä koidu haittaa päiväkodeille, sen henkilökunnalle eikä asiakasperheille. Tutkimus käsitteli vieraskielisyyttä, joten aiheeksi nousi myös monikulttuurisuus. Opinnäytetyön tekijät olivat tietoisia aiheen sensitiivisyydestä, ja tutkimuksen edetessä ja kyselyn luomisessa ei muodostettu minkäänlaisia perusteettomia olettamuksia kielitaidosta tai kulttuuritaustoista. Opinnäytetyön tekijät olivat perehtyneet monikielisyyteen ja monikulttuurisuuteen ennen tutkimuksen laatimista ja huomioivat näiden seikkojen vaikutusta varhaiskasvatuksessa. Tutkimus laadittiin kunnioittavasti kaikkia siihen liittyviä ihmisryhmiä kohtaan. Opinnäytetyön tekijät kiinnittivät huomiota myös omiin mahdollisiin ennako-olettamuksiin, sillä ne voivat vaikuttaa kysymyksiä luodessa ja vastausten analysointivaiheessa.

Ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa eettiset kysymykset konkretisoituvat työn jokaisessa vaiheessa. Erityisen tärkeää oli kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa, itsemääräämisoikeutta, yksityisyyttä ja muita oikeuksia. (Vuori, 2021) Kyselylomakkeeseen liitettiin saatekirje, jossa kaikille vastaajille kerrottiin selkeästi mihin vastauksia käytetään, kuinka kauan ja miten niitä säilytetään, sekä avattiin vastaajien yksityisyyden suojan sisältöä. Lisäksi kerrottiin, että lomakkeeseen vastaaminen on vapaaehtoista ja sen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa ilman erillistä syytä. Kyselylomakkeen lähetti toimeksiantajan yksikön johtaja. Otantaryhmän yhteystiedot ovat tiedossa ainoastaan toimeksiantajan yksikön johtajalla. Opinnäytetyön tekijöiden tietoon tuli ainoastaan se, kuinka monelle kyselylomake lähetettiin.

4.2 Aiheen nivoutuminen sosiaaliseen kestävyteen

Sosiaalisella kestävyydellä tarkoitetaan yhteiskunnan kykyä varmistaa hyvinvointi ja sen edellytykset nykyisille ja tuleville sukupolville. Siihen liitetään jokaisen mahdollisuus elää hyvää ja arvokasta elämää ilman köyhyyttä, syrjintää tai eriarvoisuutta. (THL, 2025) YK on julkaissut kestävä kehityksen tavoitteet vuodelle 2030 – Agenda 2030. Agendaan on listattuna 17 päätavoitetta, jotka jakautuvat pienempiin alatavoitteisiin. Alatavoitteet

käsittelevät eri osa-alueita, joista tässä opinnäytetyössä yksi merkittävin on koulutukseen liittyvät tavoitteet. Tavoitteena on muun muassa kaikille avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus, sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet. Kestävän kehityksen tavoitteiden saavuttaminen on ensisijaisesti jäsenvaltioiden vastuulla, mutta laaja tavoitteiden saavuttaminen vaatii tekoja niin alueellisilta toimijoilta, kuin myös kansalaisilta. (Ulkoministeriö, n.d.) Opinnäytetyön aihe ja kehittämistehtävä on liitettävissä kestävän kehityksen agendan koulutukseen ja tasa-arvoon liittyviin tavoitteisiin.

Kestävän kehityksen alatavoitteisiin on eritelty koulutukseen liittyvät tavoitteet, joissa varhaiskasvatukselle on mainittuna tavoitteita liittyen muun muassa eriarvoisuuden kitkemiseen. Alatavoitteisiin on listattu tavoitteeksi kaikkien lasten pääsy laadukkaaseen varhaiskasvatukseen, hoivaan ja esikouluopetukseen, jotta he ovat valmiita alakouluun. Alatavoitteissa on erikseen mainittuna myös haavoittuvissa tilanteissa olevien lasten, kuten maahanmuuttajien, tasa-arvoinen pääsy eri tason koulutuksiin, kuten varhaiskasvatukseen. (UN, 2017)

Agenda 2030 tavoitteena on luoda laadukasta, oikeudenmukaista ja inklusiivista varhaiskasvatusta edellä mainituille lapsille, jotka ovat mainittu myös Agenda 2030 tavoitteissa (UN, 2017). Nämä tavoitteet nivoutuvat myös opinnäytetyön aiheeseen ja toivottuun vaikutukseen. Inklusiiviselta toimintakulttuurilta edellytetään lasten osallisuuden edistämistä ja niin lasten kuin myös henkilöstön näkemyksiä ja mielipiteitä arvostetaan. (OPH, 2022, s. 34) Toimintakulttuuri edellyttää sitä, että lapsilla on taito ilmaista itseään ymmärrettävästi. Kielen oppiminen on tässä keskeisessä roolissa, sillä se on yksi tärkeimmistä ilmaisuvälineistä (OPH, 2022, s. 45). Maahanmuuttajalapsat, joilla usein suomen kielen osaaminen on alussa heikkoa, luetaan usein haavoittuvaan ihmisryhmään (THL, 2023). Tällöin inklusiivisen toimintakulttuurin toteuttaminen voi olla hankalaa, kun lähtökohdat kielen oppimiseen eivät ole samanlaiset. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, mitä tukimenetelmiä on käytössä niille lapsille, joilla on heikommat kielelliset valmiudet kotimaisen kielen oppimiselle.

4.3 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu

Tutkimuksessa pyritään tuottamaan luotettavaa tietoa ja välttämään virheitä, minkä vuoksi tulee arvioida opinnäytetyön luotettavuutta. Luotettavuutta arvioidaan hyödyntämällä muun muassa määrälliselle tutkimukselle ominaisilla käsitteillä reliabelius ja validius. Vaikka näiden käsitteiden hyödyntämistä laadullisessa tutkimuksessa on kritisoitu, voidaan niitä

soveltaa myös laadullisessa tutkimuksessa. (Puusa & Juuti, 2020, Laadullisen tutkimuksen luotettavuus- luku) Näiden lisäksi opinnäytetyössä luotettavuuden arviointiin käytetään laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä mittareita. Luotettavuutta arvioitiin muun muassa tarkastelemalla opinnäytetyön uskottavuutta ja sen siirrettävyyttä, sekä arvioimalla tutkimustilannetta, tutkimuksen varmuutta, riippuvuutta ja vakiintuneisuutta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 162) Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi eroaa määrällisestä siten, että erilaisiin lopputuloksiin päätyminen on sallittua, joissain määrin myös suositeltavaa. Laadullista tutkimusta tulee arvioida luotettavuuden näkökulmasta laajemmin ja syvällisemmin. (Puusa & Juuti, 2020, Laadullisen tutkimuksen luotettavuus- luku) Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa se kohdistuu enemmän tutkimuksen prosessiin ja käytettyihin menetelmiin, kun määrällisessä tutkimuksessa keskitytään tulosten yleistettävyyteen (Puusa & Juuti, 2020, Laadullisen tutkimuksen erityisluonne- luku). Laadullisessa tutkimuksessa ei voida samalla tavalla tuottaa yleistettävää tietoa sosiaalisten ja inhimillisten erojen vuoksi.

Kokonaisluotettavuuden vahvistamiseen on määrätty erilaisia toimenpiteitä, joita noudatettiin tässä tutkimuksessa. Näihin kuului selkeän tutkimussuunnitelman laatiminen, johon määriteltiin opinnäytetyössä käytetyt menetelmät ja sen toteuttaminen. Tähän kuuluu opinnäytetyön prosessin kuvaus. Suunnitelmaan kuvattiin tutkimusongelma ja aiheeseen päätyminen. Näiden lisäksi perusteltiin ja kuvattiin otantaryhmä, aineiston kerääminen, sen analysointi ja lopulliseen raporttiin rehellisesti kuvatut tulokset. (kts. Vilka, 2007, ss. 152–153)

Kokonaisluotettavuuden kannalta tärkeää on myös muilta saatu palaute ja kommentit (Vilka, 2007, s. 153). Tutkimusprosessin aikana palautetta pyydettiin opinnäytetyön ohjaajalta, opiskelijaryhmältä sekä toimeksiantajalta. Kyselylomakkeen muodostamisessa kysymykset muotoiltiin ymmärrettäväksi ja konkreettisiksi, ja lomake testattiin ja korjattiin opinnäytetyön ohjaajan, opiskelijaryhmän ja toimeksiantajan palautteiden perusteella. Tutkimus vertaisarvioitiin, eli opintoryhmään kuuluva opiskelija on arvioinut opinnäytetyön, ja siihen tehtiin muutoksia palautteen pohjalta. Opinnäytetyön reliabeliutta lisää se, että sen tekemiseen on osallistunut useampi kuin yksi tekijä (Puusa & Juuti, 2020, Triangulaation periaatteet- luku). Tässä opinnäytetyössä on ollut kaksi tekijää, jotka ovat tehneet jokaisen prosessin osan yhdessä ja analysoineet otannan yhdessä. Tutkimuksen reliabeliutta mitataan tulosten toistettavuudella vertaamalla saatuja tuloksia aikaisempien tutkimusten tuloksiin (Hirsjärvi ym., s. 231). Tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa tietoperustassa esiteltyjen tutkimusten kanssa. Muhamad Gadidin (2024, ss. 39–43)

tutkimuksissa on ilmennyt sellaisia käytettyjä tukimenetelmiä, jotka ilmenivät myös tässä tutkimuksessa, kuten kuvatuet, sadut ja lorut. Tutkimusta voidaan siis pitää reliabelina.

Tutkimuksen validius viittaa tutkimuksessa käytettyjen menetelmien kykyyn mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata (Hirsjärvi ym., 2013, s. 231). Tutkimuslomake ja lomakkeen kysymykset muodostettiin siten, että ne eivät olleet tulkinnan varaisia. Lomakkeeseen saatiin sellaisia vastauksia, joita valitulla menetelmällä ja kysymyksillä oli tavoiteltu. Kyselylomakkeeseen vastaamiseen vastaajilta kului keskiarvolta 15 minuuttia.

Opinnäytetyön luotettavuutta vahvistaa se, että tulokset kuvataan selkeästi ja ne ovat ymmärrettävissä lukijalle. Tässä tärkeää on analyysin tarkka kuvaus, jota usein helpottaa analyysin etenemisen kuvaus ja mahdollisesti sen visualisointi. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2015, s. 198) Opinnäytetyöraportissa analyysin työvaiheet ovat kuvattu tarkasti, ja sitä havainnollistaa myös analyysitaulukko sekä suorat lainaukset vastaajien vastauksista. Opinnäytetyössä arvioitu siirrettävyys tarkoittaa sitä, missä määrin tutkimuksen tuloksia voidaan soveltaa tai hyödyntää toisessa tutkimusympäristössä. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2015, s. 198) Tämä kuitenkin onnistuu vain tietyin ehdoin, sillä laadullisessa tutkimuksessa yleistyksiset eivät ole mahdollisia tiettyjen erojen vuoksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 162) Siirrettävyyden onnistuminen edellyttää, että tutkimuskonteksti on huolellisesti kuvattu (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2015, s. 198). Tässä opinnäytetyössä se tarkoittaa otantaryhmän valikoitumisen perustelua ja selkeä kuvaus aineiston keräämisestä sekä aineiston analyysistä.

Opinnäytetyön luotettavuutta lisää tekijöiden esiymmärrys aiheesta ja tutkimuksen kohteena olevasta organisaatiosta (Puusa & Juuti, 2020, *Laadullisen tutkimuksen luotettavuus-* luku). Organisaatitietämys auttaa tutkijoita arvioimaan parhaimman tavan kerätä tietoa (Puusa & Juuti, 2020, *Laadullisen tutkimuksen luotettavuus-* luku). Tutkimuksen kohteena oleva organisaatio on toisen opinnäytetyön tekijän työpaikka, joka oli apuna tutkimusmenetelmän valikoitumisessa. Tämä on mahdollistanut sen, että tutkimusmenetelmiä on voitu arvioida ennakolta ja valita kyseiseen organisaatioon parhaiten soveltuva toteutustapa. Opinnäytetyön tekijän työsuhteen mahdolliset vaikutukset tutkimusprosessiin on huolellisesti tunnistettu ja minimoitu.

Tarkasteltaessa tutkimuksen kokonaisluotettavuutta täytyy huomioida myös kokonaisluotettavuutta horjuttavia tekijöitä. Yksi reliabeliutta mittaava kohde on vastausprosentti. (Vilka, 2007, ss. 149–150) Kyselylomake lähetettiin yhteensä 81 tutkimuskohteena olleiden päiväkotien henkilöstön jäsenelle, joista 10 työntekijää on ollut

pidemmällä lomalla. Kyselylomake oli auki kahden viikon ajan, ja siihen saatiin yhteensä yhdeksän vastausta, vastausprosentti oli siis 11.11 %, joten ei voida olettaa, että tämä kuvaa tutkittavien yksiköiden koko tilannetta. Vaikka tutkimus on linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, ei sitä voida pitää täysin validina. Tutkimustilannetta arvioidessa tulee ottaa huomioon vastaukseen mahdollisesti vaikuttavat ulkoiset tekijät ja aiheen ja tekijöiden vaikutus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 162). Tätä arvioidessa pohdittiin riskitekijöitä liittyen vastauksien todenmukaisuuteen. Tutkimuksen toimeksiantaja on vastaajien työpaikka, joka voi horjuttaa tutkimuksen kokonaisluotettavuutta. Vastaajat vastasivat työpaikkansa tavoista sekä omasta ammatillisesta osaamisesta. Vastaajia on voinut pelottaa tai ahdistaa, että kyselyssä mitataan vastaajien ammatillista osaamista. Yksi syy voi olla myös, että aiheena on haavoittuvassa asemassa oleva asiakasryhmä. Jos vastaajat eivät ole vastanneet totuudenmukaisesti, se heikentää tutkimuksen kokonaisluotettavuutta (Vilka, 2007, s. 153).

5 Tutkimustulokset

Tässä osiossa esitellään tutkimustulokset aiheittain. Tulokset on jaettu kahteen ryhmään tutkimuskysymysten perusteella. Ensimmäisenä osa-alueena esitellään kielenkehityksen tukemisen tavat ja siihen käytetyt metodit sekä varhaiskasvatuksen arkisissa askareissa että ohjatuissa tilanteissa. Tässä osa-alueessa käsitellään sekä suomen kielen kehitystä, että lasten kotikielen tukemista varhaiskasvatuksen ympäristössä. Tässä osiossa esitellään myös vastaajilta kerätty taustatieto, joka oli vastaajan lapsiryhmän ikähaarukka. Tällä haluttiin selvittää, että vaikuttaako lapsiryhmien ikä käytettäviin tukimenetelmiin.

Toisena osa-alueena esitellään varhaiskasvatustyötä tekevien työntekijöiden valmiudet kielenkehityksen tukemiseen sekä henkilökunnan näkemykset siitä, minkälaisia kehittämistarpeita yksikön työntekijöillä on. Tässä osa-alueessa avataan vastauksia kysymyksiin kuten, ”Koetko, että sinulla on riittävä osaaminen vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen?” ja ”Missä asioissa kaipaisit eniten lisätukea tai -koulutusta kielenkehityksen tukemisessa?”. Kyselylomakkeen lopussa vastaajilta on tiedusteltu ehdotuksia ja ajatuksia vieraskielisten lasten kehitykseen liittyen, ja myös avataan tässä osiossa.

5.1 Vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukeminen

Tutkimuksessa selvitettiin, miten lasten kielenkehitystä tuetaan eri tilanteissa varhaiskasvatuksen arjessa. Tukemistapoja selvitettiin arkisissa toiminnoissa, kuten ruokailu- ja siirtymistilanteet sekä ohjatuissa tilanteissa, kuten aamupiirit ja muu ohjattu toiminta. Tätä aihetta haluttiin lähestyä tätä aihetta kahdesta eri suunnasta, sillä pyrittiin saamaan mahdollisimman yksityiskohtaisia sekä käytännöllisiä esimerkkejä.

5.1.1 Kielen kehityksen tukimenetelmiä

Kaikissa tutkimukseen osallistuneissa ryhmissä oli vieraskielisiä lapsia sekä käytössä olevia menetelmiä heidän kielen kehityksen tukemiseen. Tutkittavista vastauksista ilmeni, että vieraskielisten lasten kielenkehitykseen tukemiseen on käytössä monenlaisia tukitoimia kaikissa arjen tilanteissa. Vahvimpana tukitoimena esittäytyi kuvatuun aktiivinen käyttö niin arkisissa toimissa kuin ohjatuissa oppimistilanteissakin. Suomen kielen kehityksen tukemiseen oli nimetty paljon erilaisia tukitoimia. Kielellinen mallintaminen, tukiviittomat, elekieli, hidas ja selkeä puhe sekä riittävä toistaminen koettiin toimiviksi ja käytetyimmiksi tukitoimiksi. Käytössä olevia tukikeinoja monella vastaajalla oli myös lasten kanssa laulaminen, loruilu sekä lukeminen. Muutamilla vastaajilla oli myös järjestettyä S2-opetusta lapsille sekä englannin kielen hyödyntämistä englantia puhuville lapsille.

Taulukossa 1 kuvatun mukaisesti kielenkehityksen tukemisen keinoihin liittyvät tulokset jäsennettiin neljään eri yläteemaan, jotka olivat viestinnän ja ymmärtämisen tukeminen, kielellinen mallintaminen ja ohjaus, kielen oppimisen ja kulttuurisen osallisuuden tukeminen sekä arjen rakenteet ja turvallisuuden tukeminen.

Taulukko 1. Vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukeminen.

Pelkistetty ilmaus	Alateema	Yläteema
Elekieli	Nonverbaalinen viestintä	Viestinnän ja ymmärtämisen tukeminen
Tukiviittomat		
Kuvatuki	Arjen ja oppimistilanteiden jäsentäminen kuvien avulla	
Toiminnan sanoittaminen	Aikuinen nimeää ja selittää tapahtumia	Kielellinen mallintaminen ja ohjaus
Selkeä puhe ja toistaminen	Aikuinen näyttää ja toistaa esimerkkejä kielen käytöstä	
Mallintaminen		
Laulut, lorut, sadut	Kielen rytmin ja sanavaraston oppiminen	Kielen oppimisen ja kulttuurisen osallisuuden tukeminen
Kieli- ja S2-kerhot	Kielen oppimisen ja vuorovaikutuksen harjoittelu ryhmässä	
Englannin kielen käyttö		
Strukturoitu arki	Ennakoitava päiväjärjestys ja selkeät rutiinit	Arjen rakenteet ja turvallisuuden tukeminen

Ensimmäinen yläteema, viestinnän ja ymmärtämisen tukeminen, sisälsi nonverbaalisia ja visuaalisia menetelmiä, joiden avulla lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta mahdollistetaan ja tuetaan. Käytössä olevia visuaalisia ja nonverbaalisia keinoja olivat muun muassa elekielen ja tukiviittomien käyttö sekä kuvatuki. Kuvatuen aktiivinen käyttö mainittiin jokaisessa vastauksessa, kysyttäessä käytössä olevia menetelmiä vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen. Verrattaessa kielenkehityksen tukemista ohjaustilanteissa ja arjen tilanteissa tukimenetelmät olivat pitkälti samanlaisia, molemmissa tilanteissa painottuivat kuvat, elekieli ja tukiviittomat.

Lapsiryhmissä käytettyjä tukimenetelmiä vertailtiin myös ikähaarukan perusteella. Lähtökohtaisesti kaikissa vastauksissa ilmeni samankaltaisia tukimenetelmiä, mutta oli havaittavissa myös pieniä eroja ikäryhmien välillä. Vastauksista kolme kertoi työskentelevänsä lapsiryhmässä, joissa ikähaarukka oli 1–3- vuotiaat. Tämän ikäryhmän tukimenetelmät eri tilanteissa olivat pitkälti samanlaiset, mutta arjen toiminnassa käytössä laulua, loruja ja satuja enemmän, kuin ohjaustilanteissa. Näissä vastauksissa, joissa lapsiryhmä oli 1–3- vuotiaat ei ilmennyt tukiviittomien käyttöä samalla tavalla kuin

vanhemmissa ikäluokissa ja yhdessä vastauksessa kolmesta mainittiin kielikerhot, kun taas vanhemmissa ikäluokissa S2- opetus ja kielikerhot ilmeni lähes jokaisessa vastauksessa.

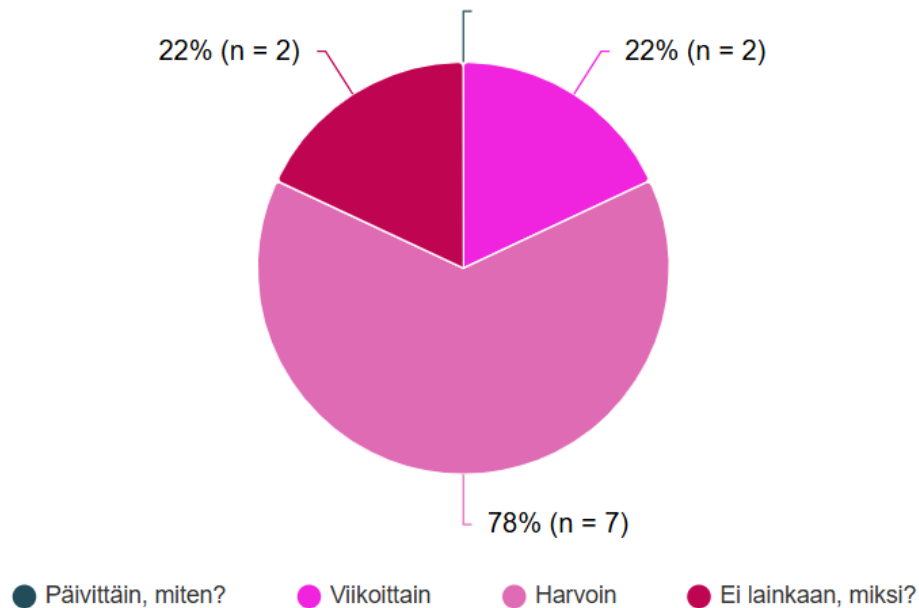
Kyselyn vastausten perusteella kielen kehitystä tuettiin toimintaa sanoittamalla eli nimeämällä ja selittämällä tapahtumia lapselle. Lisäksi mallintaminen, eli aikuisen antama esimerkki kielen käytöstä, nähtiin tärkeänä tukikeinona. Verrattaessa ohjaus- ja arjen tilanteita ohjaustilanteissa useammin ilmeni selkeän ja yksinkertaisen kielen käyttö sekä toistaminen tarvittaessa englannin kielellä. Arjen tilanteissa taas ilmeni enemmän eri arkisten tilanteiden mallinnusta ja sanoittamista, kuten käsienpesussa tilanteen mallinnus ja sanoittaminen.

Kolmannen yläteeman, eli kielen oppimisen ja kulttuurisen osallisuuden tukeminen piti sisällään muutamia tukikeinoja. Laulut, lorut ja sadut nousivat esille menetelminä, jotka vahvistavat lapsen sanavarastoa ja kielen rytmin hahmottamista. Myös kieli- ja S2-kerhot mainittiin useassa vastauksessa keinona, jossa lapsi saa harjoitella kielenkäyttöä ja vuorovaikutustaitoja pienemmissä ryhmissä. Viimeinen yläteema, arjen rakenteet ja turvallisuuden tukeminen, liittyi siihen, miten strukturoitu arki ja ennakoitavat rutiinit tukevat lapsen kielenkehitystä epäsuorasti.

5.1.2 Lasten kotikielen tukeminen

Lasten oman äidinkielen tukemisen määrä ja laatu erosivat huomattavasti suomen kielen tukemiseen verrattaessa. Kuvassa 1. näkyy vastauksien jakauma, kun kysymys oli ”Kuinka usein hyödynnätte lasten kotikieliä päiväkodin arjessa?”. Tässä kohdassa oli mahdollisuus laittaa useampi vastaus yhden sijasta, minkä vuoksi vastauksia on tässä enemmän kuin vastaajia yhteensä. Kuvasta näkee, että lasten kotikielen hyödyntäminen on päiväkodeissa melko vähäistä. Yksikään vastaaja ei ole vastannut, että kotikieltä hyödynnetään päivittäin. Tähän kysymykseen vastattiin myös, että miten kotikieltä hyödynnetään varhaiskasvatuksessa, ja jos kotikieltä ei hyödynnetä, niin mikä siihen on syynä.

Kuva 1. Lasten kotikielen hyödyntämisen määrä varhaiskasvatuksessa.



Lasten oman äidinkielen kielen kehityksen tukemiseen mainittuja, käytössä olevia tukitoimia oli lukulumon käyttö ja musiikin kuuntelu. Ryhmissä olevia kieliä on pyritty tuomaan näkyviksi päiväkodin toimintaympäristöissä esimerkiksi eri kielillä olevia tervehdyksiä seinillä sekä eri maitten lippuja näkyvillä. Vastauksista voi nähdä, että lasten omaa äidinkieltä pyritään monen vastaajan mukaan tukea parhaimman mukaan, mutta haasteeksi muodostuu kasvattajan kyseisen kielitaidon puuttuminen. Moni vastaaja nosti esiin oman äidinkielen näkyväksi tuomisen ja sallimisen seuraavasti: "...Lapset puhuvat meille usein omia kieliään, ja vastaamme kieleen suomeksi ihan samalla tavalla kuin muillekin, aivan kuin olisimme ymmärtäneet. Näin lapselle tulee olo, että puhua saa ja oma kieli on tärkeä..." Vieraskielisille lapsille annetaan tilaa ja aikaa puhua omalla kielellään myös päiväkodissa, mutta moni vastaaja koki tukemisen keinojen loppuvan siihen. Vastauksissa, joissa vastaajan lapsiryhmän ikähaarukka on ollut neljästä ikävuodesta ylöspäin, ilmeni, että lapset alkavat vierastamaan oman kielen puhumista päiväkodissa. Kasvattajat kyselevät lapselta heidän kielestään ja kannustavat sen käyttämiseen. Verrattaessa nuorempia lapsiryhmiä vanhempiin on havaittavissa, että vanhemmat lapset eivät käytä enää yhtä paljon omaa kotikieltään päiväkodissa esimerkiksi leikkiessä.

5.2 Henkilökunnan valmiudet tukea kielen kehitystä

Tässä osa-alueessa kartoitettiin varhaiskasvatusta tekevän henkilökunnan valmiuksia monikielisen lapsiryhmän kanssa toimimisessa. Valmiuksilla tarkoitetaan tässä kontekstissa ammatillista osaamista sekä motivaatiota ja ehtimistä toteuttaa kielitietoista pedagogiikkaa.

Taulukossa 2 esitetään henkilökunnan valmiuksia, eli osaamista ja pystymistä lasten kielenkehityksen tukemiseen. Taulukkoon tuotiin vastauksista ilmenneitä haasteita ja esteitä lasten kielenkehityksen tukemiseen. Tähän taulukkoon on yhdistetty sekä suomen kielen että lasten kotikielen tukemisesta. Vastaukset jäsennettiin viiteen alateemaan ja kolmeen yläteemaan. Yläteemat pitivät sisällään resurssit ja ajankäytön, koulutuksen ja ammatillisen osaamisen sekä kulttuurillisen ja kielellisen sensitiivisyyden.

Taulukko 2. Henkilökunnan valmiudet vieraskielisten lasten tukemiseen.

Pelkistetty ilmaus	Alateema	Yläteema
Suuri lapsimäärä	Suuret ryhmät vaikeuttavat yksilöllistä kielen tukemista	Resurssit ja ajankäyttö
Ei tarpeeksi henkilökuntaa		
Kiire arjessa		
Puutteellinen koulutus kielenkehityksen eri haasteista	Tarve lisäkoulutukselle kielenkehityksen tukemisessa	Koulutus ja ammatillinen osaaminen
Motivaation puute	Henkilöstön sitoutuminen vaikuttaa tuen laatuun	
Puutteellinen tietämys kulttuureista	Monikulttuurisuuden huomioiminen	Kulttuurinen ja kielellinen sensitiivisyys
Ei riittävää kielitaitoa	Haaste monikielisyyden hyödyntämisessä	
Monta eri kieltä		

Kyselyaineistosta ilmeni vahvasti työntekijöiden ammatillisuus. Tutkittavilla kasvattajilla oli käytössään monipuolisia menetelmiä ja materiaaleja vieraskielisten kielen kehityksen tukemiseen. Aineiston perusteella vieraskielisten lasten kielenkehitystä tuetaan aktiivisesti päiväkodin arjen toiminnoissa, oppimistilanteissa sekä erilaisissa ohjatuissa tilanteissa. Vastauksista ilmeni myös se, että päiväkotien kasvattajilla olisi halua ja mielenkiintoa oppia lisää vieraskielisten lasten kielenkehityksen haasteista sekä erityisesti lapsen oman

äidinkielen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Yksi vastaajista kertoi seuraavasti, kysyttäessä minkälaiselle lisäkoulutukselle voisi olla tarvetta:

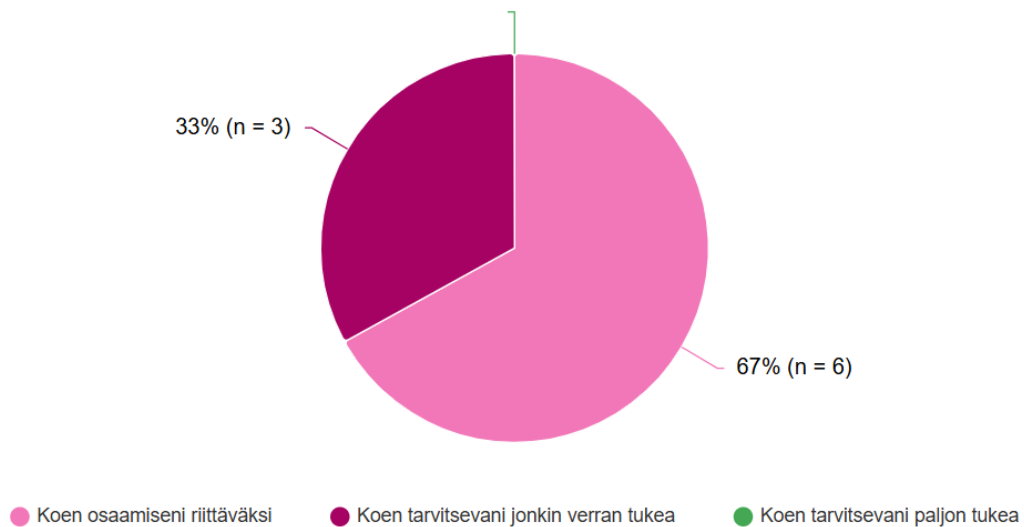
Koen että keinoja ja tietämystä itselläni ja tiimillä on, ja sinällään en tarvitse tukea, mutta koska vieraskielisten lasten määrä on niin suuri ryhmässämme ja koko talossa, keinomme eivät tunnu aina riittävilä...

Vastauksista ilmeni myös haasteita kielenkehityksen tukemisessa. Yhdeksästä vastaajasta kuusi koki, että omaa riittävästi osaamista vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen ja kolme kertoi, että tarvitsee jonkin verran tukea kielenkehityksen tukemisessa. Vastauksista kävi ilmi, että erityisesti suuret lapsiryhmät ja riittämätön henkilöstö koettiin haastaviksi tekijöiksi. Haasteet ja ongelmallisuudet juonsivat jokaisessa vastauksessa juurensa resurssipulaan ja kiireen tunteeseen. Yksi vastaajista mainitsi myös haasteen tulkita ja tunnistaa kielen kehityksen haasteita ja vaikeuksia itselle vieraasta kielestä.

Ehkä tällä hetkellä haluaisin enemmän tietoa vieraskielisten lasten kielellisten haasteiden tukemisesta ja jopa tunnistamisesta silloin, kun emme jaa lapsen kanssa yhteistä vahvaa kieltä. Kielellisillä haasteilla tarkoitan tässä siis erityistä johtuvia puheen kehityksen viivästymiä, äännevirheitä ja kielellisen ymmärryksen pulmia, jotka on paljon helpompi havaita silloin, kun äidinkieli on lapsen kanssa sama.

Kuvassa 2. näkyy vastaajien kokemus omasta ammatillisesta valmiudesta vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukemiseen. Kysymykseen ”Koetko, että sinulla on riittävä osaaminen vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen?” ei yksikään vastannut, että kokisi tarvitsevan lisää osaamista.

Kuva 2. Koettu ammatillinen valmius vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukemiseen.



Vastaajista osa koki tarvitsevansa tukea erityisesti lasten oman äidinkielen ja kulttuurillisen taustan tukemiseen ja hyödyntämiseen arjessa. Moni pohti, että nykyinen henkilöstö resursointi monikielisissä lapsiryhmissä ei ole riittävä, varsinkin jos kyse on monesta eri kielestä. Osa vastaajista koki, että ryhmissä toimivien ohjaajien ja avustajien määrään tulisi huomioida paremmin ryhmän vieraskieliset lapset, jotta kielen kehityksen tukemiseen olisi arjessa enemmän aikaa.

Monesta vastauksesta ilmeni myös haasteellisuus vieraskielisten perheiden kanssa työskentelystä. Useampi vastaaja koki, että tarvitsisi lisää tukea nimenomaan vieraskielisten perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön.

...kieliä on meidän alueella todella paljon ja perheet ovat usein suoraan tulleet kotimaastaan ja heidän ensikosketus Suomeen ja suomen kieleen on varhaiskasvatuksessa. Tämä lisää painetta varhaiskasvatukseen, sillä neuvomme vanhempia aivan kaikessa mm. mikä on neuvola, mitä pitää pukea, mikä on potta...

Perheiden kanssa työskentely koettiin haastavaksi, sillä varhaiskasvatus on usealle vieraskieliselle perheelle ensikosketus suomalaiseen kulttuuriin ja toimintatapoihin. Näin ollen varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat osana perheen kotouttamista Suomeen. Perheiden kotouttamisen tukemiseen, suomalaiseen kulttuuriin tutustumiseen ja sopeutumiseen toivottiin lisää työkaluja ja yhteisiä linjauksia. Vastaajat kuvasivat kehitysehdotuksia perheiden kanssa työskentelyn tueksi. Näitä olivat perhekoulun

järjestämistä myös varhaiskasvatuksen puolelle sekä maahanmuuttajaperheille yhteiset tilaisuudet, joissa esitellään suomalaista varhaiskasvatusta.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Johtopäätöksissä tarkastellaan tutkimustulosten suhdetta aikaisemmin esiteltyyn tutkimustietoon ja teoriaan sekä arvioidaan tulosten vastaavuutta varhaiskasvatusta ohjaaviin valtakunnallisiin tavoitteisiin ja säädöksiin. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet perustuvat varhaiskasvatustalakiin (540/2018), jonka keskeisenä tavoitteena on edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, oppimista ja hyvinvointia sekä turvata lapsen etu ja yhdenvertaisuus. Lisäksi tavoitteena on tukea lapsen osallisuutta, vuorovaikutustaitoja ja yksilöllisiä tarpeita osana varhaiskasvatuksen arkea. Tutkimustuloksia peilataan myös opetushallituksen laatimiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2022), joissa korostuvat lapsilähtöisyys, inklusio, yhdenvertaisuus sekä pedagogisesti tarkoituksenmukaiset toimintatavat. Pohdintaosuudessa reflektoidaan oppinäytetyöprosessia kokonaisuutena sekä tarkastellaan tutkimuksen tuloksia laajemmasta näkökulmasta.

6.1 Onnistumisia ja haasteita kielen kehityksen tukemisessa

Varhaiskasvatus on työpaikkana varsin monialainen, jossa vaaditaan monipuolista osaamista. Jokaisen työntekijän kyky kohdata kaikki lapset inklusiivisesti juontaa juurensa moneen eri asiaan, yhden ollessa koulutuksesta saatu ja opittu tietoperusta. Työyhteisön jäsenet eivät ole vastuussa oman koulutuksensa sisällöistä ja ajankohtaisuudesta, joten ammatilliset valmiudet voivat vaihdella työyhteisön ja tiimin sisällä paljon. Näistä syistä täydennyskoulutukset eri teemoista olisi monesti tarpeen. (Viitala, 2022, s. 69)

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (OPH, 2022, s. 45) kerrotaan, että kielellistä ja kulttuurista moninaisuutta tuodaan näkyväksi varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä yhteistyössä perheiden kanssa. Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että tämä toteutuu jo melko hyvin toimeksiantajan yksiköissä, mutta perheen kanssa tehtävä yhteistyö ei tullut ilmi vastauksissa tästä perspektiivistä. Tuloksista ilmeni vastakkainen näkökulma, sillä useassa vastauksessa mainittiin, että yhteistyö perheiden kanssa on koettu haastavaksi kielellisten ja kulttuuristen erojen vuoksi. Tuloksista ilmeni arkisiakin haasteita, kuten potan käyttö, vaatetus ja neuvolan tarkoitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan, että henkilöstön tulee kertoa

vieraskielisten lasten huoltajille suomalaisen varhaiskasvatuksen sisällöstä ja toiminnasta (OPH, 2022, s. 55). Tässä ei tarkenneta, mitä tämä kaikki sisältää, sillä suomalainen varhaiskasvatus konseptina on maahanmuuttajaperheille todella uusi ja todennäköisesti poikkeaa merkittävästi siitä, mihin ovat aikaisemmin tottuneet. Tuloksista ilmeneekin, että tämä koetaan haastavaksi uutena Suomeen muuttaneiden perheiden kohdalla.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitaan, että varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään kielellistä ja kulttuurista moninaisuutta (OPH, 2022, s. 34). Tuloksista voidaan päätellä, että tämä onnistuuikin yksiköissä jo hyvin. Tämä kuitenkin edellyttää, että henkilöstöllä on tietoa ja taitoa liittyen eri kulttuureihin ja kieliin. Tulokset kuitenkin osoittavat, että kulttuuritietoisuus on yksi sellainen teema, joista henkilöstö kaipaa lisätietoa ja -osaamista. Suurten ryhmien koetaan vaikeuttavan lasten yksilöllistä kielen tukemista, eikä henkilöstömitoitusta koeta riittäväksi erityisesti ryhmässä, joissa monikielisten lasten määrä on huomattava ja eri kieliä on paljon. Varhaiskasvatussuunnitelmassa (OPH, 2022) painotetaan vahvasti sitä, että lapsille järjestettävää tukea tulee tarjota inklusiivisesti.

Aikaisempiin tutkimuksiin verrattaessa tuloksissa ilmenee vahvasti sekä samoja teemoja, että tukimenetelmiä. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Auvisen pro gradu- tutkielmassa tuloksissa kävi ilmi, että lasten kotikielen tukemista pidetään enemmän lasten perheen vastuulla (Auvinen, 2025, ss. 36—39). Tämän tutkimuksen tulokset kuvaavat samaa ilmiötä: suomen kielen kehitykseen panostetaan enemmän kuin lasten kotikielen tukemiseen, mutta toisin kuin Auvisen tutkielmassa vastaajat kuitenkin haluaisivat sisällyttää enemmän lasten kotikieltä toimintaan. Tämä aihe oli yksi niistä, joihin henkilöstö tulosten mukaan kaipaa enemmän osaamista.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022, s. 45) mainitaan, että varhaiskasvatuksessa tulisi tukea jokaisen lapsen opetuskielen taitojen kehittymistä, tässä tilanteessa siis suomen kielen. Tulokset kuitenkin näyttävät, että englannin kieltä käytetään usein, jos se on ainoa yhteinen kieli. Sitä käytetään tilanteissa, joissa lapsi ei ymmärrä, mitä hänelle yritetään kertoa. Englannin kielen käyttäminen helpottaa arkea, jos se on ainoa yhteinen kieli. Tulosten mukaan sitä kuitenkin käytetään myös tilanteissa, joissa se ei ole lapsen vahvin kieli. Tässä ilmeni kysymys, voiko englannin kielen yleinen käyttäminen vaikeuttaa suomen kielen oppimista, joka olisi ensisijainen tavoite vieraskielisille lapsille. Varhaiskasvatussuunnitelmassa (OPH, 2022, s. 56) mainitaan, että muitakin kieliä käytetään ja voikin käyttää, kunhan se ei vaaranna varhaiskasvatussuunnitelman

perusteissa asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Englannin kielen käyttö tulisi siis arvioida tilannekohtaisesti niin, ettei se vaaranna lasten opetuskielen kehitystä.

6.2 Tulosten hyödynnettävyys

Tässä opinnäytetyössä etsittiin vastausta kahteen tutkimuskysymykseen: Miten vieraskielisten lasten kielenkehitystä tuetaan varhaiskasvatuksessa? & Minkälaiset valmiudet kasvatushenkilökunnalla on vieraskielisten lasten tukemiseen?

Tutkimus vastaa tutkimuskysymyksiin, mutta pienen vastaajamäärän vuoksi tuloksia ei voi täysin yleistää yksiköitä kuvaavaksi. Tutkimuksen avulla kyseiset yksiköt saavat tästä huolimatta tietoa heidän nykyisestä tilanteestaan, ja raportti on hyödyllinen henkilöstön lisäkoulutuksen tarpeen näkökulmasta. Kielenkehityksen tukimenetelmiä on tutkimuksen aineiston mukaan paljon käytössä päiväkodeissa, ja osaaminen siltä osa-alueelta on jo melko hyvä. Aineistoon tutustuttaessa ilmeni monia uusia tapoja tukea lasten kielen kehitystä, erityisesti S2- ja kielikerhojen määrä vastauksissa yllätti. Erityisesti suomen kielen kehitykseen vaikuttaa olevan käytössä laaja valikoima monipuolisia tukimenetelmiä, toisin kuin lasten oman äidinkielen tukemiseen. Mielenkiintoista oli verrata näiden kahden osa-alueen vastauksia toisiinsa ja pohtia yhdessä, miten lapsen omaa äidinkieltä voitaisiin tukea paremmin jatkossa varhaiskasvatuksessa. Tästä näkökulmasta voisi tehdä jatkotutkimusta, joka vastaisi hyvin henkilöstön tarpeeseen. Tutkimustulostemme mukaan henkilöstöllä on paljon erilaisia menetelmiä käytössään ja täten siinä mielessä riittävä ammatillinen osaaminen. Parista vastauksesta ilmeni kuitenkin henkilöstön motivaation puute ja sitoutumattomuus kielenkehityksen tukemiseen. Monessa vastauksessa painotettiin myös pitkän työkokemuksen tuomaa taitoa käsitellä ja tukea vieraskielisiä lapsia, joten voi olla, että vastaukset vaihtelevat osittain myös ammatillisen kasvun mukaisesti.

Pohdimme yhdessä, miten lasten omaa äidinkieltä voitaisiin tukea paremmin varhaiskasvatuksessa ja miten vieraskielisten perheiden kanssa työskentelyä voitaisiin tukea ja parantaa. Näistä kahdesta kysymyksestä muodostui ajatus, jossa perheet otettaisiin mukaan varhaiskasvatusympäristön kielelliseen rikastuttamiseen. Perheiden kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää varhaiskasvatuksessa, ja olisi hienoa mahdollistaa perheiden kielitaidon hyödyntäminen toimintaympäristöä suunniteltaessa. Muita tapoja, joilla voitaisiin tukea ja vahvistaa molempia osa-alueita, voisi olla esimerkiksi kielten teemapäivät, jolloin lapsen huoltaja tai perhe voisi vierailla päiväkodissa kertomassa ja

opettaa omasta kielestään ja kulttuuristaan koko lapsiryhmälle ja henkilöstölle. Tämä voisi tukea lasten kielten arvostuksen ja näkyvyyden lisäämistä sekä sujuvoittaa vieraskielisten perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä.

Aikaisempaan tutkimustietoon verrattaessa ilmeni paljon samankaltaisuutta, ja tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Tulokset osoittavat, että kaikissa vastaajaryhmissä oli monia eri tapoja tukea lasten kielen kehitystä. Myös esitetyt kehitysideat olivat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa: näitä olivat esimerkiksi kunnallisten tai valtakunnallisten ohjeiden päivittäminen vastaamaan monikielisyyden suurenevaa määrää. Tutkimus vahvisti myös käsitystä aiheen tärkeydestä ja ajankohtaisuudesta. Varhaiskasvattajien vastauksissa ilmeni useaan otteeseen aiheen tärkeys, oikea-aikaisuus sekä kiinnostavuus.

Opinnäytetyössä halusimme tutkia suomen kielen kehityksen tukemisen lisäksi lasten oman äidinkielen tukemista. Halusimme selvittää, miten tutkittavissa varhaiskasvatuksen yksiköissä koetaan lasten kotikielen tukeminen ja millaisia siihen mahdollisesti on käytössä. Tulokset osoittavat, että toimeksiantajan päiväkotiyksiköissä monet kokevat, että lasten kotikielen tukemiseen vaadittaisiin kyseisen kielen osaaminen. Opinnäytetyön tekijöiden oma näkemys tästä on, että kielen tukemiseen ei välttämättä tarvitse kyseisen kielen osaamista, vaan tukea voi osoittaa lasten kotikieleen kohdistuvalla mielenkiinnolla ja kyselyllä. Tässä on hyvä huomioida kielen kehityksen tukemisen ja kehittämisen ero. On mahdollista tukea kieltä tuntematta sitä, mutta sen kehittämiseen vaaditaan jonkinlainen kielen tuntemus. Tähän on myös olemassa erilaista materiaalia ja menetelmiä, joita myös joissakin vastauksissa tuotiin esille, kuten Lukulumo sivusto, jossa voidaan kuunnella satuja eri kielillä. Uskomuksemme on, että lasten kotikieleen osoitettu mielenkiinto ja sanojen kysely voisi olla tukemisen tapa jo itsessään. Tulokset näyttävätkin, että lasten kotikieltä tuetaan siihen kannustamalla ja antamalla tilaa ja mahdollisuuksia. Yhdessä vastauksessa myös mainittiin, että aamupiireissä otettaisiin käyttöön aamutervehdykset kaikilla kielillä. Mietimme, voisiko tällaisella kielten kanssa leikkimisellä ja käytöllä olla positiivisia vaikutuksia myös suomen kielen kehitykseen ja ymmärtämiseen. Yleisesti uskomme, että avoin puhe eri kielistä ja niiden esillä pitäminen rikastuttaa ja edistää lasten kielenkehitystä ja kielitietoisuutta.

Mitä olisimme voineet tehdä toisin tässä tutkimuksessa? Vaikka kyselyn vastaukset olivat laajoja ja tukimenetelmiä kuvailtiin hyvin, on syytä pohtia, olisiko aineistonkeruumenetelmä voinut toimia myös havainnointi. Tällöin tuloksena olisi kenties saatu todellisempaa kuvaa toiminnasta. Haasteeksi tässä olisi voinut osoittautua se, että kyseinen yksikkö on toisen

tutkijan työpaikka, jolloin lasten käyttäytyminen ja toiminta olisi voinut poiketa normaalista tutun kasvattajan havainnoissa. Toinen mahdollinen aineistonkeruumenetelmä olisi voinut olla haastattelu. Haastattelussa olisi voinut saada entistä laajemmin tietoa yksiköiden valmiuksista ja tukimeteodeista, koska siihen olisi varattu rauhallinen tila ja aikaa. Tässä haasteeksi olisi voinut osoittautua aika, sillä vaikka kyselylomakkeen vastaanamiseen kului keskimäärin 15 minuuttia, siihen oli vastannut vain yhdeksän 81:stä. Lomakkeeseen vastaanamiseen on voinut vaikuttaa kymmenen työntekijän pidempiaikainen loma sekä yksikköön on tullut useampi kysely tämän opinnäytetyön kyselylomakkeen lisäksi. Kenties haastateltavia olisi ollut vaikea löytää. Laadullinen tutkimusmenetelmä – riippumatta aineistonkeruutavasta – osoittautui tutkimustehtävään soveltuvaksi. Päädyimme myös siihen, että kyselylomake oli paras tapa ottaen huomioon otantaryhmän ja sen ympäristön, jossa kysymyksiin on vastattu.

Kyselyyn menetelmänä sisältyy kuitenkin rajoituksia, mitä pohdimme jo tutkimuksen luotettavuuden tarkastelun yhteydessä. Tutkittaessa ammatillisia valmiuksia ja osaamista, esiin nousee kysymys siitä uskaltaako henkilöstö myöntää puutteet omassa ammatillisessa osaamisessaan. Arjessa ja ohjaustilanteissa voi myös olla niin paljon erilaisia tulkintamenetelmiä, joten vastaajat eivät välttämättä ole tunnistaneet tai oivaltaneet kertoa kaikkia käytössä olevia. Lisäksi vastaajille ei välttämättä ole ollut selvää mitä lomakkeessa tarkoitettiin ohjaustilanteessa ja arjen toiminnallaan. Näistä seikoista huolimatta kysely tuotti arvokasta ja suuntaa antavaa tietoa henkilöstön kokemuksista ja näkemyksistä, ja sen avulla saatiin esiin keskeisiä kehittämiskohteita, joita voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen käytäntöjen ja ammatillisen osaamisen vahvistamisessa.

6.3 Jatkotutkimustarpeet

Aineistoa läpikäydessä vastauksista ilmeni sellaisia teemoja ja näkökulmia, joita ei käsitelty varsinaisesti tarkastelu tässä tutkimuksessa, sillä ne eivät suoraan vastanneet tutkimuskysymyksiin. Kyselyn vastauksista ilmeni muun muassa, että henkilökunnalla on ajoittain haasteita yhteistyössä vieraskielisten perheiden kanssa. Muutamassa vastauksessa mainittiin, että varhaiskasvatus on usein maahanmuuttajaperheiden ensikosketus suomalaiseen kulttuuriin, suomen kieleen sekä suomalaiseen varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset toteuttavat siis kotouttamistyötä, ei vain lapselle, vaan myös koko perheelle. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista selvittää tarkemmin henkilöstön näkemyksiä tästä. Tutkimuksessa voitaisiin selvittää, esimerkiksi sitä miten työskentely vieraskielisten perheiden kanssa eroaa suomenkielisten

perheiden kanssa työskentelystä, tai mitkä tekijät perheiden kanssa työskentelystä luo kuormittavuutta ja miten näihin voitaisiin puuttua ennaltaehkäisevästi.

Toinen näkökulma, joka vastauksissa ilmeni, oli vieraskielisten lasten oman äidinkielen hyödyntäminen. Vastauksissa ilmeni, että henkilöstöllä on vähän tai ei yhtään tukimenetelmiä tai osaamista lasten kotikielen tukemiseen. Kyselyn vastauksista myös näkyi vahvasti henkilöstön motivaatio ja mielenkiinto oppia aiheesta lisää, jotta lasten kotikieliä voitaisiin tukea nykyistä paremmin. Jatkotutkimuksena voitaisiin selvittää lapsen oman äidinkielen tukemista erityisesti perheen kanssa tehtävän yhteistyön näkökulmasta: voitaisiinko haasteisiin vastata yhdessä kodin ja varhaiskasvatuksen kanssa. Toinen jatkotutkimusmahdollisuus on toiminnallinen tutkimus, jossa yksikölle laadittaisiin esimerkiksi materiaalipankki tai opas lasten kotikielen tukemiseen varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuksessa ilmenneet teemat osoittavat, että vieraskielisten lasten kielen kehityksen tukeminen on monimuotoinen ja haastava prosessi, joka ulottuu usein myös perheen kotikieleen ja kulttuuriin. Vaikka kaikki kyselyn vastaukset eivät suoraan liittyneet tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin, ne tarjoavat arvokasta tietoa niistä käytännön haasteista ja kehittämisen mahdollisuuksista, joita varhaiskasvatuksen henkilöstö kokee arjessaan. Näiden havaintojen perusteella voidaan todeta, että jatkotutkimus voisi tuottaa syvempää ymmärrystä siitä, miten henkilöstön valmiuksia ja osaamista voidaan vahvistaa sekä miten perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä voidaan kehittää tukemaan vieraskielisten lasten kielen kehitystä entistä laadukkaammin.

Lähteet

- Alisaari, J. (21.6.2018). *Monikielisyyden tukeminen varhaiskasvatuksessa*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Monikielisyyden%20tukeminen%20varhaiskasvatuksessa%2021.6.2018_0.pdf
- Auvinen, L. (2025). *Varhaiskasvatuksen ammattilaisten käsityksiä kielitietoisuudesta ja sen toteuttamisesta kielellisesti rikkaissa lapsiryhmissä* [pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202503172836>
- Gyekye, M. & Ruponen, U-M. (2022). Suomi toisena kielenä -oppiminen: ohjaus, pedagoginen toiminta ja haasteet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3.p.) (ss. 287–315). PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Juhila, K. (2021). Teemoittelu. Teoksessa J.Vuori(toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. (2015). *Tutkimus hoitotieteessä*. Sanomapro.
- Korpilahti, P., Pihlaja, P. & Lindevall, P. (2022). Puheen, kielen, ja kommuniko innin kehityksen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3.p.) (ss. 207–226). PS-kustannus.
- Malinen, H. (2019). *Anna lapselle ääni*. Kieli- ja kulttuuritietoisuuden voima kasvatuksessa. PS-kustannus.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. (12.6.2024). *Lapsen ja nuoren temperamentti*. MLL. <https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/vanhemmuus-ja-kasvatus/lapsen-ja-nuoren-temperamentti/>
- Merikoski, H. & Pihlaja, P. (2022). Kielen ja puheen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3.p.) (ss. 229–251). PS-kustannus.
- Muhamed Gadid, A. (2024). *Monikielisten lasten suomen kielen taitojen tukeminen moninaisessa oppimisympäristössä* [pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202404244411>
- Nurmi, R. (2020). *Lapsen mieli, kieli ja kulttuuri – Opas mielenterveyden edistämiseen varhaiskasvatuksessa*. MIELI Suomen Mielenterveys ry.
- OPH. (n.d.-a). *Kielellisesti ja kulttuurisesti moninainen varhaiskasvatuksen palveluohjaus*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/kielellisesti-ja-kulttuurisesti-moninainen-varhaiskasvatuksen-palveluohjaus>
- OPH. (n.d.-b). *Lasten osallisuus*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/lasten-osallisuus>

- OPH. (n.d.-c). *Kielitietoinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/kielitietoinen-varhaiskasvatus-ja-esiopetus>
- OPH. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- OPH. (2023). *Monikielisyys avaa ovia uusiin maailmoihin*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2023/vieraskielisyys-avaa-ovia-uusiin-maailmoihin>
- Paavola-Ruotsalainen, L. & Rantalainen, K. (2020). Varhaiset vuorovaikutustaidot. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.), *Lapsen kielenkehitys* (ss. 17–36). PS-kustannus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Smolander, S. (2020). Monikielisyyteen ja –kulttuurisuuteen kasvaminen. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.), *Lapsen kielenkehitys* (ss. 337–359). PS-kustannus.
- TENK. (22.4.2024). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Haettu 4.10.25 <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytando-htk>
- THL. (7.12.2023). *Haavoittuvat ryhmät*. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/vakivallaton-lapsuus-toimenpidesuunnitelma/haavoittuvat-ryhmat> (Haettu 14.11.2025).
- THL. (11.7.2024a). *Kulttuurisensitiivinen työote*. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. <https://thl.fi/aiheet/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/hyvia-kaytantoja/kulttuurisensitiivinen-tyoote>
- THL. (7.2.2024b). *Kielitietoinen työskentely*. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. <https://thl.fi/aiheet/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/hyvia-kaytantoja/kielitietoinen-tyoskentely>
- THL. (28.4.2025). *Sosiaalinen kestävyys*. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. <https://thl.fi/aiheet/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/kestavan-hyvinvoinnin-edistaminen/sosiaalinen-kestavyys>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tyrer, M., Haapanen, K. & Aerila, J.-A. (2022). Kieliä vertailemalla kohti taitavampaa kielitietoista pedagogiikkaa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 13(4). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2022/kielia-vertailemalla-kohti-taitavampaa-kielitietoista-pedagogiikkaa>
- Ulkoministeriö. (n.d.). *Agenda 2030 – kestävä kehityksen tavoitteet*. Ulkoministeriö. <https://um.fi/agenda-2030-kestavan-kehityksen-tavoitteet#Kest%C3%A4v%C3%A4n%20kehityksen%2017%20tavoitetta>

- United Nations. (2017). *Revised list of global Sustainable Development Goal indicators*.
<https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Official%20Revised%20List%20of%20global%20SDG%20indicators.pdf>
- Vaitiniemi, O. (2020). *Vieraskielisen lapsen suomen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa* [kandidaatin työ, Oulun yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202007012713>
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
<https://www.finlex.fi/eli?uri=http://data.finlex.fi/eli/sd/2018/540/ajantasa/2025-11-28/fin>
- Viitala, R. (2022). Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3.p.) (ss. 57–88). PS-kustannus.
- Vilka, H. (2007). *Tutki ja mittaa – määrällisen tutkimuksen perusteet*. Tammi.
- Vuori, J. (2021). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa J.Vuori(toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>

Liite 1: Aineistonhallintasuunnitelma

Opinnäytetyön nimi: Vieraskielisten lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyön tekijä(t): Milla Lepistö & Oona Niskanen

1 Opinnäytetyön aineiston kuvaus

Opinnäytetyön aineistonkeruumenetelmä on kyselylomake, joka koostuu useasta monivalintakysymyksestä sekä tarvittaessa muutamasta avoimesta kysymyksestä. Tutkimuksessa käytetään aikaisemmin tehtyjen tutkimusten aineistoa ja kirjallisuutta aiheesta tutkimuksen analysointivaiheessa. Kyselylomakkeen kysymykset käsittelevät monikielisten lasten tukemista Jyväskylän varhaiskasvatuksessa erilaisista näkökulmista.

Otantaryhmä on Jyväskylän varhaiskasvatuksessa toimiva kasvatushenkilökunta. Otantaryhmään kuuluvat henkilöt ovat täysi-ikäisiä, vähintään toiselta asteelta valmistuneita kasvatustieteen ammattilaisia. Kyselyssä ainoana taustakysymyksenä on kasvattajan lapsiryhmän ikäluokka. Kyselyssä ei kysytä muita taustatietoja tai henkilötietoja.

Kyselylomakkeessa on pääasiallisesti monivalintakysymyksiä, mutta tarvittaessa kysely sisältää avoimia kysymyksiä. Kysely tehdään Webropolia käyttäen, johon saamme kaikki vastaukset samaan paikkaan. Kysely lähetetään kasvattajille sähköpostitse saatekirjeen ja tietosuojailmoituksen kanssa.

Tutkimuksessa analysoitava aineisto on tekstimuodossa sekä tilastollisessa muodossa. Kyselyn vastauksista muodostetaan kaaviot, jossa kuvataan vastausten jakautumista prosentuaalisesti. Monivalintakysymyksistä kerätään samankaltaisuudet teemoittain ja muodostetaan yhteenveto.

Aineiston tallennus ja säilytys

Tutkimusaineistoa säilytetään Webropol-sivustolla, johon tarvitsee kirjautua omilla ammattikorkeakoulun tunnuksilla. Aineistoa pääsee käsittelemään kyselyn luonut henkilö. Kyselyn luonut henkilö ei kerro tunnuksiaan muille, jolloin hän on ainoa, joka pääsee aineistoa tutkailemaan. Opinnäytetyöt varmuuskopioidaan tutkijoiden omilla lukituilla tietokoneilla. Näin huolehditaan tietoturvasta koko tutkimuksen ajan.

Opinnäytetyön tekijöiden lisäksi aineistoa käsittelee mahdollisesti myös opinnäytetyön ohjaaja sekä aineistoa esitellään toimeksiantajalle prosessin aikana. Keskeneneräistä opinnäytetyötä säilytetään tutkijoiden omalla lukitulla tietokoneella, jonka jälkeen valmis tuotos julkaistaan.

Henkilötietojen ja arkaluonteisten tietojen käsittely

Tutkimuksen kyselylomakkeessa ei kysytä mitään henkilötietoja eikä sen tuottama aineisto ole yhdistettävissä kehenkään henkilökohtaisesti. Otantaryhmään kuuluvat henkilöt ovat kaikki varhaiskasvatusalan ammattilaisia Jyväskylän varhaiskasvatuksessa, joten tätä ei kysytä erikseen. Kyselyssä ei myöskään kysytä tarkkaa ammattinimikettä. Kyselyssä ainoana taustakysymyksenä toimii minkä ikäisten lasten kanssa vastaaja työskentelee. Eri ikäisten lasten kanssa voi olla eri tyylit, valmiudet sekä vahvuudet tukea lasten monikielisyyttä. Tutkimuksessa otetaan huomioon ikäryhmien väliset erot.

Aineiston omistajuus

Opinnäytetyön aineiston omistaa opinnäytetyön tutkijat, Milla Lepistö ja Oona Niskanen. Opinnäytetyö toteutetaan parityönä ja sen omistaa molemmat osapuolet. Opinnäytetyön toimeksiantaja saa valmiin tuotoksen omaan käyttöönsä.

Ennen opinnäytetyön aloittamista teemme opinnäytetyösopimuksen tilaajan kanssa, johon mainitaan erikseen tuloksien ja valmiin tuotoksen haltijasta. Ennen aineistonkeruuta teemme tilaajan kanssa tutkimuslupahakemuksen, johon mainitaan erikseen tuloksien käyttöoikeuksista sekä omistajasta.


Tutkimuksen analysointivaiheessa käytämme aikaisempien tutkimuksien tuloksia, joita vertaillaan tämän opinnäytetyön tuloksiin, nämä mainitaan aina tekstiviitteissä ja lähdeluettelossa.

Aineiston jatkokäyttö työn valmistumisen jälkeen

Tutkimusaineistoa ei anneta jatkokäyttöön. Opinnäytetyön tekijät säilyttävät aineiston tietoturvallisesti vuoden ajan opinnäytetyön hyväksymispäivästä, jotta opinnäytetyön tulokset voidaan tarvittaessa tarkistaa ja hävittää tämän jälkeen tietoturvallisesti. Julkaistu valmis opinnäytetyö annetaan toimeksiantajalle mahdollista jatkokäyttöä varten.

Liite 2: Saatekirje & kyselylomake

Vieraskielisten lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hyvä vastaanottaja!

Olemme kaksi tulevaa varhaiskasvatuksen sosionomia Hämeen ammattikorkeakoulusta. Teemme tutkimusta vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemisesta varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukeminen toteutuu päiväkotiyksiköissä kasvatustyötä tekevän henkilöstön näkökulmasta.

Toivomme sinun osallistuvan kyselyyn, jossa kartoitamme tutkimukseen liittyviä teemoja. Kysely on täysin anonymi, eikä siitä voida tunnistaa yksittäisiä vastaajia. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja sen saa keskeyttää milloin tahansa ilman jatkotoimenpiteitä, siihen vastaaminen kestää noin 10-15 minuuttia. Vastaus tulisi jättää 10.11.2025 mennessä. Valmis raportti julkaistaan kaikille luettavaksi Theseuksessa.

Kysely sisältää monivalintakysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä. Luethan liitteistä löytyvän tietosuojailmoituksen ennen vastaamista

.

Pyydämme teitä ottamaan yhteyttä meihin, mikäli teille ilmenee jotain kysyttävää kyselyyn, tai tutkimukseen liittyen!

Vastauksestasi etukäteen kiittäen,
Milla Lepistö, milla.lepisto@student.hamk.fi
Oona Niskanen, oonaniskanen@student.hamk.fi

Olen lukenut tietosuojailmoituksen ja saatekirjeen ja hyväksyn tietojeni käytön näiden mukaisesti.

Kyllä

En

Mikä on lapsiryhmäsi ikähaarukka? *

Onko ryhmässäsi tällä hetkellä vieraskielisiä lapsia? *

Kyllä

Ei

Onko ryhmässänne käytössä tukimenetelmiä vieraskielisten lasten kielen kehitykselle? *

Kyllä, minkälaisia?

Ei, miksi?

Miten kielenkehitystä tuetaan ohjaustilanteissa? *

Miten kielenkehitystä tuetaan arjen rutiineissa? *

Koetko, että sinulla on riittävä osaaminen vieraskielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen? *

- Koen osaamiseni riittäväksi
- Koen tarvitsevani jonkin verran tukea
- Koen tarvitsevani paljon tukea

Missä asioissa kaipaisit eniten lisätukea tai -koulutusta kielenkehityksen tukemisessa? *

Miten ryhmässänne tuetaan lasten omaa äidinkieltään? *

Kuinka usein hyödynnätte lasten kotikieliä päiväkodin arjessa?

- Päivittäin, miten?
- Viikoittain
- Harvoin
- Ei lainkaan, miksi?

**Mitä kehittämistarpeita näet vieraskielisten lasten tukemisessa
varhaiskasvatuksessa? ***

**Onko sinulla muuta aiheeseen liittyvää ajatusta tai ehdotusta, jonka haluaisit
jakaa? ***