



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

SAVOLAINEN ROOSA
KAKSIKIELISEN LAPSEN ÄIDINKIELEN TUKEMINEN PÄIVÄKODISSA

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Savolainen Roosa	
Työn nimi/Title of thesis Kaksikielisen lapsen äidinkielen tukeminen päiväkodissa			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö	Aika/Year Toukokuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 27
Tiivistelmä/Abstract <p>Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastelen aiemman kirjallisuuden pohjalta, miten kasvattaja voi päiväkodissa tukea kaksikielisen lapsen ensikieltä, joka on muu kieli kuin suomi. Samalla tutkielmassa perehdytään siihen, mikä merkitys lapsen oman äidinkielen tukemisella ja huomioimisella päiväkodin arjessa on lapselle. Tutkimukseni pääkysymykseksi muotoutui: "Miten varhaiskasvattaja voi tukea kaksikielisen lapsen ensikielenä olevan äidinkielen kehitystä varhaiskasvatuksessa?" Suomessa päiväkodeissa on yhä enemmän kaksikielisiä lapsia, joten tutkielmani pyrkii vastaamaan siihen, millaisia menetelmiä kasvattajilla on kaksikielisten lasten äidinkielen tukemisessa.</p> <p>Tämä kandidaatintyö on laadullinen tutkimus. Tutkimuksen lähestymistapa on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Olen käyttänyt tutkimuksessa lähteinä luotettavia ja vertaisarvioituja, kansallisia että kansainvälisiä artikkeleita ja aiempaa tutkimuskirjallisuutta sekä alan asiantuntijoiden tutkimuksia ja toimitettuja teoksia. Tavoitteenani on tutkimuskirjallisuudesta saadut tulokset yhdistää yhteneväiseksi kokonaisuudeksi, ja luoda mahdollisimman kattava kuva siitä, miten kaksikielisten lasten äidinkieltä, joka ei ole suomi, voidaan päiväkodissa tukea. Tutkimuksen teorettinen viitekehys rakentuu kaksikielisyyden määritelmän ja äidinkielen määritelmän avaamisesta. Samalla perehdytään kaksikielisyyden kehittämisprosessiin sekä äidinkielen merkitykseen erityisesti lapselle. Lisäksi tuon esille varhaiskasvatusta velvoittavien lakien ja asiakirjojen merkityksen aiheelle sekä vastaan tutkimukseni pääkysymykseen.</p> <p>Tämän tutkimuksen tuloksista ilmeni, että päiväkodissa kasvattajien tulisi huomioida lasten äidinkielen tärkeys, rohkaista lasta käyttämään ensikieltään sekä sallia lapsen ensikielen käyttäminen päiväkodin arjessa. Tutkimastani kirjallisuudesta korostuu, että lapsen oman äidinkielen tulee näkyä päiväkodin arjessa esimerkiksi niin, että ryhmässä opetellaan ryhmän lasten äidinkiellillä tervehdyksiä ja numeroita sekä kuunnellaan satuja ja lauletaan lauluja. Äidinkielen tukemisessa tärkeässä roolissa on myös vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön merkitys sekä oppimisympäristön rakentaminen niin, että siellä näkyy lasten eri kielet.</p>			
Asiasanat/Keywords kaksikielisuus, tukeminen, varhaiskasvatus, äidinkieli			

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUSKYSYMYS JA TUTKIMUSMENETELMÄ.....	3
3	KAKSIKIELISYYS.....	5
3.1	Kaksikielisuuden määritelmä	5
3.2	Miten lapsesta tulee kaksikielinen?.....	8
4	ÄIDINKIELI.....	10
4.1	Äidinkielen määrittely	10
4.2	Äidinkielen merkitys lapselle.....	11
5	ÄIDINKIELI JA SEN TUKEMINEN LAISSA JA VARHAISKASVATUSTA VELVOITTAVISSA ASIAKIRJOISSA	14
6	KASVATTAJAN MENETELMÄT TUKEA KAKSIKIELISEN LAPSEN OMAA ÄIDINKIELTÄ PÄIVÄKODISSA	17
6.1	Kasvattajan tuki	17
6.2	Kasvatusyhteistyö vanhempien kanssa	21
6.3	Oppimisympäristö lapsen oman äidinkielen tukemisessa	23
7	YHTEENVETO JA POHDINTA.....	26
8	LÄHTEET	29

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa kaksikielisiä lapsia on nykypäivänä yhä enemmän. Tutkimusten mukaan on ennustettu, että muun muassa maahanmuuttajaväestö Suomessa kaksinkertaistuu vuoteen 2020 mennessä. (Halme & Vataja, 2011, 5.) Niinpä jokainen varhaiskasvattaja törmää lähes poikkeuksetta monikulttuurisuuteen päiväkodissa ja kohtaa uusia asioita. Mitä kaksikielisyys oikein tarkoittaa ja miten sitä pitäisi huomioida päiväkodin arjessa?

Tämä kandidaatintutkielma on aiemman kirjallisuuden tarkastelua siitä, miten päiväkodissa kasvattaja voi tukea kaksikielisen lapsen äidinkieltä, joka on jokin muu kieli kuin suomi. Tutkimukseni tehtävänä on selvittää kirjallisuuskatsauksen kautta, miten varhaiskasvattaja voi tukea lapsen äidinkieltä sekä minkälaisia menetelmiä kasvattajilla on käytössä päiväkodissa lapsen ensikielenä olevan äidinkielen tukemisessa. Samalla perehdytään siihen, mikä merkitys lapsen oman äidinkielen tukemisella ja huomioimisella päiväkodin arjessa on lapselle.

Kandidaatin tutkielman aiheen taustalla on kiinnostuneisuuteni monikulttuurisuus päiväkodissa teemaa kohtaan. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa kurssilla korostettiin vahvasti sitä, että eri kielitaustaisten lasten kaksikielisyyttä, sekä omaa äidinkieltä että suomen kieltä, tulisi tukea päivähoitossa. Tämän pohjalta heräsi pohdinta siitä, kuinka paljon varhaiskasvattajat huomioivat, tukevat ja sallivat lapsen oman äidinkielen käytön päiväkodissa. Päiväkotiharjoitteluissa olen kohdannut kaksikielisiä lapsia, mutta harvoin lapsen oman äidinkielen tukemista ns. harjoitetaan tai tuetaan päiväkodissa. Myös oma tietämättömyys kaksikielisyyden tukemisesta päiväkodissa herätti kiinnostuksen aiheen tutkimiseen. Mielestäni yhä monikulttuurisessa päiväkotiympäristössä varhaiskasvattajan on tärkeä tietää, mikä merkitys lapsen oman äidinkielen tukemisessa päiväkodissa on lapselle ja mitkä ovat ne menetelmät, joilla kasvattaja voi auttaa ja tukea lapsen oman äidinkielen kehitystä päiväkodissa. Mielestäni tutkimuksen aihe on tulevaisuuden kannalta ajankohtainen, sillä kouluttautumalla ja itseään kasvattajana kehittämällä voi mielestäni saada monikulttuurisuutta kohtaan uutta tietoa. Olen myös vahvasti sitä mieltä, että tällä hetkellä varhaiskasvattajien koulutus ei tarjoa vielä ainakaan kovin hyviä eväitä monikulttuurisuuskasvattajuuteen. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksessä 2007:62 (2007, 28) korostui

varhaiskasvatushenkilökunnan tarvitsema lisätieto erityisesti lapsen oman äidinkielen tukemisessa.

Ensimmäiseksi tutkimuksessani perehdytään monimuotoisen kaksikielisyyden määritelmiin sekä tuodaan esille menetelmiä, joiden kautta lapsi voi kasvaa kaksikieliseksi. Tämän jälkeen seuraavassa kappaleessa tuodaan esille äidinkielen määritelmiä, ja samalla perehdytään, mikä merkitys äidinkielellä on lapselle. Kolmanneksi esitellään varhaiskasvatusta ohjaavien lakien ja asiakirjojen merkityksiä lapsen äidinkielen käyttämisessä ja tukemisessa. Kuudennessa luvussa vastaan päätutkimuskysymykseen tuoden esille lapsen äidinkielen tukimenetelmiä, joita varhaiskasvatuksessa kasvattajat voivat hyödyntää lapsen ensikielenä olevan äidinkielen tukemisessa. Tässä luvussa tuodaan myös esille vanhempien kanssa tehtävän kasvatusyhteistyön merkitys lapsen äidinkielen tukemisessa sekä kuinka oppimisympäristöllä voidaan vaikuttaa lapsen oman äidinkielen tukemiseen.

Koska aiemmasta kirjallisuudesta ilmeni käsitteiden käytön moninaisuus, olen tässä tutkielmassa päättänyt käyttämään kasvattaja käsitettä tarkoittaen kaikkia päiväkodissa työskenteleviä kasvattajia, kuten lastentarhanopettajat ja lastenhoitaja. Lähdemateriaalissa kasvattajassa on käytetty muun muassa termejä opettaja, varhaiskasvattaja, kasvattaja, työntekijä. Jotta tutkielmani teksti olisi johdonmukainen ja selkeä, päädyin näin ollen käyttämään termiä kasvattaja. Kasvattaja –käsite kuvaa tässä tutkimuksessa parhaiten varhaiskasvatuksessa työskentelevää kasvattajayhteisöä.

2 TUTKIMUSKYSYMYS JA TUTKIMUSMENETELMÄ

Tämän kandidaatintutkielman tutkimuskysymyksenä on: ”Miten varhaiskasvattaja voi tukea kaksikielisen lapsen ensikielenä olevan äidinkielen kehitystä varhaiskasvatuksessa?” Tutkimuskysymyksen lisäksi pyrin vastaamaan myös pääkysymyksen alakysymykseen: Mikä merkitys äidinkielen tukemisella on lapselle?

Kandidaatintutkielmani on laadullinen tutkimus. Tutkimuksen lähestymistapa on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla tutkittavaa ilmiötä pystytään kuvailemaan mahdollisimman laaja-alaisesti, eikä se sisällä tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä (Salminen, 2001, 6). Kirjallisuuskatsauksen tehtävänä samalla on rakentaa kokonaiskuva tietystä asiakokonaisuudesta, eli tehdään ’tutkimusta tutkimuksesta’ (Salminen, 2001, 1, 3) sekä tuoda tutkimuksessa esille tutkimuksen kannalta olennainen kirjallisuus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2002, 108). Tutkielmani tavoitteena on yhdistää tutkimuskirjallisuudesta saadut tulokset yhdeksi kokonaisuudeksi ja luoda mahdollisimman kattava kuva siitä, miten kaksikielisten lasten äidinkieltä, joka ei ole suomi, voidaan tukea päiväkodissa. Samalla on tarkoitus kartoittaa, minkä verran äidinkielen tukemista on tutkittu aiemmin ja minkälaisia tuloksia on saatu.

Tutkimusprosessi alkoi lähdemateriaalien etsimisellä ja siihen tutustumisella. Kävin myös kirjaston järjestämän Kasvatustieteellinen tutkimus ja tiedonhaun järjestelmät 1 -kurssin, jotta osaisin hakea tietoa eri lähteistä, varsinkin kansainväliseltä kentältä, paremmin. Kirjoitusprosessin alkaessa kirjoitin ylös aiheeseen liittyvästä kirjallisuudesta laajasti, josta sitten olen karsinut ja tiivistänyt tähän kandidaatintyöhön oleellimmat asiat.

Olen rajannut tutkimusaiheen koskevan kaksikielisten lasten ensikielenä olevan äidinkielen kehityksen tukemiseen. Aiheeni on rajattu myös varhaiskasvatusnäkökulmaan, sillä varhaiskasvatuksen opiskelijana luonnollisesti haluan tutkia oman opiskelualani tutkimuskenttää. Tässä tutkimuksessa en tutki kaksikielisen lasten kielenkehityksen piirteitä, sillä tutkielmastani olisi silloin tullut liian laaja kandidaatin tutkielmaksi. Vaikka tutkielmani aiheeseen liittyy oleellisesti monikulttuurisuus näkökulma, olen jättänyt sen pois tutkimuksestani monikulttuurisuuden moninaisuuksien vuoksi. Jo pelkästään monikulttuurisuuskäsitteen avaaminen olisi laajentanut tutkimustani huomattavasti, joten päädyin keskittymään tutkimuksen kannalta oleellisiin aiheisiin: kaksikielisyyden määrittelyyn, äidinkielen määrittelyyn ja merkitykseen sekä kaksikielisen lapsen oman

äidinkielen tukemismenetelmiin. Tutkimuskirjallisuutta ei löytynyt riittävästi varhaiskasvatuksen puolelle suunnattuna, joten olen tutkimuksessa käyttänyt myös peruskoulun puolelle suunnattua tutkimusmateriaalia. Vaikka materiaali on kohdistettu peruskouluikäisille, pystyy sitä varhaiskasvatuksessa hyödyntämään ja soveltamaan.

Tutkimuskirjallisuutena tutkimuksessani käytän mahdollisimman tuoreita lähteitä, mutta olen päättänyt tutkimuksessani käyttämään myös alan asiantuntijoiden tutkimuksia vuosikymmenien takaa. Jotta tutkimukseni olisi mahdollisimman luotettava ja kattava aiempien tutkimusten kokonaisuus, olen käyttänyt tutkielmassani sekä kotimaisia että kansainvälisiä lähteitä. Tutkimuskirjallisuutta olen etsinyt tutkielmaani niin aiemmista aihepiirini tutkimusten tutkimuskirjallisuudesta kuin kotimaisista ja kansainvälisistä tietokannoista tutkimusaiheeni hakusanoilla, kuten äidinkieli, kaksikielisyys, tuki, varhaiskasvatus, bilingual, mother tongue, ”supporting mother tongue”, kindergarten.

3 KAKSIKIELISYYS

Lähes kaikkialla maailmassa kaksikielisyttä esiintyy jollakin tavoin. On arvioitu, että noin joka toinen maailman asukas on kaksikielinen. Suurin osa maailman asukkaista käyttää historiallisista, taloudellisista, sosiaalisista ja poliittisista syistä useampaa kieltä kommunikoidessaan toisten ihmisten kanssa. (Hassinen, 2005, 11.) Suomessa kaksikielisyyden perinne on ollut vallallaan jo pitkään (Silvén, 2010, 139). Vuoden 2015 lopussa Suomessa asui vakituisesti äidinkielenään vierasta kieltä puhuvia henkilöitä 329 562 eli 6 % koko Suomen väestöstä. Suomessa vieraskielisiksi luokitellaan ihmiset, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame. (Tilastokeskus, 2016, 1.) Suomessa puhutaankin yli 150 eri kieltä, ja noin 50 kieltä opetetaan kouluissa (Nissilä, Vaarala, Pitkänen & Dufva, 2009, 36).

Yhtenä tavoitteena maahanmuuttajataustaisten lasten opetukselle on asetettu funktionaalinen eli toiminnallinen kaksikielisyys. Toiminnallisella kaksikielisyydellä tarkoitetaan sitä, että lapsella on tasavertainen mahdollisuus suomen kielen opiskelun rinnalla kehittää ja säilyttää oma äidinkielensä. (Nissilä ym., 2009, 36–37.) Lapsi pystyy aktiivisesti kahdella kielellä ajattelemaan, ymmärtämään ja puhumaan sekä pystyy automaattisesti vaihtamaan kieliä, vaikka lapsi ei olisi saavuttanut samantasoista osaamista kielistä (Kivijärvi, 2016, 256–257). Toiminnallinen kaksikielisyys ei ole sama asia kuin ns. täydellinen kaksikielisyys (Latomaa, 2007, 40). Tämä sama toiminnallisen kaksikielisyyden tavoite voidaan myös ajatella koskevan tässä tutkimuksessa kohderyhmänä olevien kaksikielisten lasten varhaiskasvatusta.

3.1 Kaksikielisuuden määritelmä

Kaksikielisuuden määrittelyssä ei ole yhtä oikeaa määritelmää (Hassinen, 2005, 16). On ylipäänsä vaikea sanoa, kuka on kaksikielinen ja kuka ei (Baker, 2001, 6). Kaksikielisuuden monimuotoisen ilmiön takia sillä on olemassa monia määritelmiä. Edwards (2006, 7) määrittelee kaikkien ihmisten olevan kaksikielisiä, sillä hänen mielestään ei ole olemassa ketään ihmistä, joka ei tietäisi vähintään paria sanaa toisesta kielestä. Grosjean (2008, 10) määrittelee kaksikielisuuden ja kaksikielisen henkilön erikseen. Kaksikielisyydellä Grosjean tarkoittaa säännöllisesti vähintään kahta kieltä käytettäväksi termiksi. Kaksikielinen henkilö puolestaan määritetään tarkoittavan henkilöksi, joka

säännöllisesti käyttää kahta tai useampaa kieltä jokapäiväisessä elämässä. (Grosjean, 2008, 10.) Baker (2001, 7) viittaa myös Grosjeaniin (1985), joka on todennut kaksi näkemystä yksilölliseen kaksikielisyteen: osanäkemys ja kokonaisnäkemys. Kaksikielisyden osanäkemys näkee kaksikielisyden tarkoittavan kaksi yksikielistä yhdessä henkilössä, kun puolestaan kokonaisvaltainen näkemys näkee, että kaksikielisyys ei ole vain kaksi yksikielistä, vaan jokaisella kaksikieliselällä on uniikki kielellinen profiili. (Baker, 2001, 7.)

Hassinen (2005, 16) tuo puolestaan esille laajemman ja suppeamman näkökulman kaksikielisyden määritelmästä. Laajemman määritelmän mukaan kaksikielisydellä voidaan tarkoittaa kahta kieltä natiivin tasolla puhuvan henkilön ja ensikielen lisäksi muitakin kieliä jollakin tasolla puhuvan henkilön välillä. Suppeampi määritelmä määrittelee kaksikieliseksi henkilöksi vain henkilön, joka on ennen neljättä ikävuotta omaksunut kaksi kieltä kasvuympäristössään. (Hassinen, 2005, 16.) Hassinen (2005, 21) on tiivistänyt kaksikielisyden tarkoittavan, että ihminen pystyy aktiivisesti ajattelemaan, ymmärtämään ja puhumaan sekä myöhemmällä iällä kirjoittamaan ja lukemaan kahdella kielellä, vaikka ihminen ei olisi saavuttanut molemmilla kielillä samaa kielellistä tasoa. Kaksikielisyden pystyy omaksumaan myös aikuisiällä. Kaksikieliseksi kasvamiseksi Hassinen on määritellyt kriteeriksi, että ihmisen on elettävä kielten ympäristössä. Pelkästään kielenopetuksen tuloksena ei voi saavuttaa kaksikielisyyttä. (Hassinen, 2005, 21.)

Kaksikielisyyttä voidaan määritellä myös kielten tason, samastumisen ja käyttämisen sekä kielten omaksumisiin ja -menetelmän perusteella. Näiden määritelmien kautta erotetaan simultaani, suksessiivinen ja subornatiivinen kaksikielisyys. Simultaanilla kaksikielisydellä tarkoitetaan samanaikaista kaksikielisyyttä, joka on omaksuttu varhaisessa lapsuudessa, jopa lapsen syntymästä asti. Suksessiivisellä kaksikielisydellä tarkoitetaan peräkkäistä kaksikielisyyttä, joka alkaa kolmannen ikävuoden jälkeen kehittyä ja jonka tuloksena on kahden peräkkäisen kielen omaksuminen. Subornatiivinen kaksikielisyys puolestaan tarkoittaa alisteista kaksikielisyyttä, jonka omaksuminen alkaa 7-12-vuoden iästä ylöspäin. Menetelmä, jonka mukaan kaksikielisyden omaksuminen määrittyy, riippuu siitä, omaksutaanko kaksi kieltä eri ympäristöissä vai kotona. (Hassinen, 2005, 17).

Kaksikielisyteen liittyy puolikielisyden käsite, sillä kaksikielisyden saatetaan pelätä johtavan puolikielisyteen (Hassinen, 2005, 17). Paavola (2007, 36) on viitannut

väitöskirjassaan Sajavaaraan ym. (1999) puolikielisyys määritelmässä. Puolikielisydestä voidaan puhua silloin, kun kielitaidossa voidaan osoittaa olevan puutteita, jolloin kielitaito ei kehity riittävän hyväksi. Jos kielenkehitys on katkennut ensimmäisen kielen tasolla, ei lapsi pysty saavuttamaan täydellistä kielen osaamisen hallintaa toisen kielen oppimisessa. (Paavola, 2007, 36.) Hassinen (2005, 17–18) määrittelee puolikielisyys tarkoittavan tilannetta, jossa lapsi ei osaa äidinkielistään kumpaakaan riittävän hyvin tai toinen kieli kehittyy toisen kustannuksella. Puolikielisyys ajatellaan olevan saavuttamaton kaksikielisyys tavoite sosiaalisten, ekologisten ja poliittisten olosuhteiden takia (Hassinen, 2005, 10, 17–18). Baker ja Jones (1998, 14) ovat määritelleet puolestaan puolikielisyys molempien kielten puutteena, jossa puolikielisen henkilön uskotaan omistavan muun muassa pienen sanavaraston ja väärän kieliopin, ja puolikielisen henkilön uskotaan kokevan vaikeaksi ilmaista tunteitaan ja ajatuksiaan kummallakin kielellä.

Kaksikielisyys on siis peloteltu puolikielisyys, sillä on uskottu, että ihminen pystyy omaksumaan vain yhden kielen. Tällöin kaksikielisyys on ajateltu, että ihminen pystyisi omaksumaan vain puolet kummastakin kielestä. (Hassinen, 2002, 33.) Puolikielisyys on saanut paljon kritiikkiä. Esimerkiksi Skandinaviassa puolikielisyys on saanut vähättelevän sävyn, jossa puolikielisyys voidaan käyttää negatiivisena sekä viittavan epäonnistumisen ja alisuoriutumisen odotuksiin. Kritiikki puolikielisyys kohtaan on kohdistunut myös siihen, että kaksikieliset ihmiset käyttävät kieliään eri yhteyksissä, jolloin toinen kieli voi olla erityinen juuri tietyntilanteissa. Tällä tarkoitetaan sitä, että henkilön yksi kieli voi olla pätevä tietyntilanteissa, mutta ei taas toisessa yhteydessä. (Baker & Jones, 1998, 14.)

On siis pitkälti kaksikielisyys termin käyttäjästä kiinni, miten kaksikielisyys ymmärtää (Hassinen, 2005, 16). Skutnabb-Kangas (1988, 67) on todennut, että kaksikielisyys monien määritelmien vuoksi kaksikielisyys on määriteltävä joka kerta sitä käytettäessä. Näin itse tietää mitä termillä tarkoitetaan ja muut tietävät, mitä termillä halutaan juuri siinä kontekstissa tarkoitettavan. Samalla vältetään väärinkäsitykset (Skutnabb-Kangas, 1988, 67).

3.2 Miten lapsesta tulee kaksikielinen?

Baker (2014, xx) tuo esille neljä erilaista strategiaa lapsen kaksikielisyyden kehittymisestä. Yksi vaihtoehto tulla kaksikieliseksi on, että vanhemmat puhuvat ‘yksi henkilö - yksi kieli’ periaatteella lapselle. Jokainen vanhempi puhuu omalla kielellään lapselleen, jolloin lapsi oppii syntymästään lähtien kaksi kieltä. Yksi henkilö – yksi kieli periaatteessa on tärkeä muistaa, että jos kummankaan vanhemman kieli ei ole valtakieli, lapsi oppii myöhemmin kolmannen kielen esimerkiksi päiväkodissa. (Baker, 2014, xx.) Myös Hassinen (2002, 37) on tuonut väitöskirjassaan esille tämän saman näkökulman kaksikieliseksi tulemiseksi.

Toinen näkökulma lapsen kaksikielisyyden kehittymiselle on, että vanhemmat puhuvat vain yhtä kieltä lapselle ja kodin ulkopuolelta lapsi oppii toisen kielen. Tällainen tilanne on hyvin tyypillinen perheen kielen ollessa vähemmistökieli. Lapsi oppii valtakielen esimerkiksi ollessa päiväkodissa. (Baker, 2014, xx.) Hassinen (2005, 43) on jakanut tämän määritelmän kahteen hieman eri näkökulmaan: ei-hallitseva kotikieli ilman ympäristön kielen tukea sekä yksi kieli – yksi ympäristö. Ei-hallitseva kotikieli ilman ympäristön kielen tukea hän tarkoittaa sitä, että molemmat vanhemmat puhuvat samaa äidinkieltä, jolloin kotona puhutaan vähemmistökieltä ja kodin ulkopuolella ympäristön valtakieltä. Yksi kieli – yksi ympäristö -menetelmä tarkoittaa sitä, että vanhemmilla on eri äidinkielet, joista toinen on ympäristön valtakieli, mutta he puhuvat kotona vain ei-hallitsevaa kieltä. Ei-hallitsevalla kotikielillä Hassinen tarkoittaa tilannetta, jossa molemmilla vanhemmilla on eri äidinkielet, mutta kotona puhutaan vain toisen vanhemman äidinkiellellä. (Hassinen, 2005, 43.) Kolmas vaihtoehto tulla kaksikieliseksi on, että lapselle molemmat vanhemmat puhuvat lapselle molempien kieliä. Tällöin molemmat kielet ovat hyväksytyjä sekä perheessä että perheen asuinympäristössä. (Baker, 2014, xx.)

Viimeinen, neljäs vaihtoehto Bakerin (2014, xx) mukaan lapsen kaksikielisyyden kehittymiselle on, että vanhemmat myöhästyttävät toisen kielen käyttöönottoa. Kun elinympäristössä valtakieli on eri kuin perheen oma kieli, perhe voi viivästyttää valtakielelle altistumista. Esimerkiksi vanhemmat voivat puhua omaa vähemmistökieltä siihen saakka, kunnes lapsi täyttää 2-3 vuotta, jonka jälkeen sallivat valtakielen arkeensa. Tällä tavoin varmistetaan vahva yhteys omaan äidinkieleen, ennen kuin valtakieli kodin ulkopuolelta tulee kokonaisvaltaisesti käyttöön. Vaihtoehdot yksi ja kaksi esiintyvät yleisemmin eliittiperheissä ja keskitason perheissä sekä ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajaperheillä, kun taas vaihtoehdot kolme ja neljä esiintyvät tyypillisimmin

vähemmistökielen perheillä, maahanmuuttajilla ja työväenperheille sekä vaihtoehto kolme tyypillisimmin myöhemmillä sukupolvilla maahanmuuttajaperheissä. (Baker, 2014, xx.)

Tässä tutkimuksessa kaksikielisyydellä tarkoitan lasta, jolla on kotona käytössä vähemmistökieli ja lapsi kehittyy kaksikieliseksi valtakulttuurin kielen avulla. Kaksikielisyys pohjautuu Bakerin (2014) ja Hassisen (2005) teoriaan, jossa vanhemmat puhuvat kotona yhtä kieltä ja kodin ulkopuolelta lapsi oppii toisen kielen. Kaksikielisyys on siis kehittynyt lapselle sukessiivisen eli peräkkäisen kaksikielisyyden kautta, jossa kaksi kieltä omaksutaan peräkkäin noin kolmen ikävuoden jälkeen. Niinpä tutkimukseni kaksikieliset lapset rajautuvat yli kolmevuotiaisiin tämän peräkkäisen kaksikielisyys määritelmän takia.

4 ÄIDINKIELI

Ihmisen persoonalle ja ihmisenä olemiselle tärkeä osa on äidinkieli. Kieli on tärkeä osa kaikessa lapsen oppimisessa ja se on yhteydessä lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. (Halme & Vataja, 2011, 16.) Tämän luvun ensimmäisessä alaluvussa perehdytään äidinkielen määritelmiin Skutnabb-Kankaan ja Lainion määritelmien kautta sekä ensikielen käsitteeseen. Toisessa alaluvussa puolestaan keskitytään perehtymään siihen, mitä tutkimuskirjallisuudesta on käynyt ilmi äidinkielen merkityksestä erityisesti lapselle.

4.1 Äidinkielen määrittely

Äidinkielen määrittely voidaan tehdä neljän eri kriteerin mukaan: kielen hallinta, henkilön alkuperä, henkilön kielellinen identiteetti ja kielen funktio. Äidinkielen määritelmässä kielen hallinta tarkoittaa, että puhujan parhaiten hallitsema kieli on äidinkieli. (Skutnabb-Kangas, 2000, 106; Lainio, 2006, 13.) Tätä määritelmää käytetään yleisesti äidinkielen määrittelyssä. Äidinkielen määrittelyyn liittyy myös tässä tapauksessa se, että puhujalla voi olla useampi äidinkieli eli puhuja on kaksikielinen. Henkilön alkuperä -määritelmän mukaan äidinkielellä tarkoitetaan kieltä, jonka henkilö on oppinut ensimmäisenä (Skutnabb-Kangas, 2000, 106; Lainio, 2006, 13). Henkilö on voinut oppia myös useita kieliä samanaikaisesti, jolloin määritelmään liittyy oleellisesti se, että äidinkieliä voi olla useita. (Lainio 2006, 13.)

Äidinkieli funktio-kriteerin perusteella määriteltynä tarkoittaa kieltä, jota kielen puhuja käyttää puhuessaan eniten (Skutnabb-Kangas, 2000, 106; Lainio, 2006, 13). Kielellisen identiteetin eli samastumiskriteerin kautta määriteltynä äidinkielellä tarkoitetaan kieltä, joka on puhujalle tunteiden ilmaisun kieli, ja johon puhujalla on tunnepitoisin suhtautuminen. Ihmisen elämän aikana voi ihmisellä olla useita äidinkieliä. (Lainio, 2006, 13.) Skutnabb-Kangas (2000, 106) jakaa kielellisen identiteetin ulkoiseen ja sisäiseen samaistumiseen. Ulkoisella samaistumisella tarkoitetaan sitä kieltä, jota muut pitävät syntyperäisen puhujan kielenä, kun taas sisäisellä samaistumisella tarkoitetaan kieltä, jonka puhuja itse määrittelee äidinkielekseen ja johon hän samaistuu. (Skutnabb-Kangas, 2000, 106.) Skutnabb-Kankaan (1988, 38) mukaan, paras äidinkielen määritelmä on alkuperäismääritelmän ja sisäisen samaistumismääritelmän yhteistulos. Näin ollen

äidinkieleksi voidaan Skutnabb-Kankaan mukaan määritellä kieli, johon samaistaa itsensä ja jonka on ensimmäiseksi oppinut (Skutnabb-Kangas, 1988, 38).

Kielen tärkeys ja rooli huomataan usein vasta silloin, kun muutetaan omasta kieliympäristöstä toiseen maahan, jossa kieli ja kulttuuriympäristö ovat erilaisia. Tällöin oma äidinkieli ei olekaan välttämättä enää valtakieli ja oma kieli, identiteetti ja kulttuuri joutuvat kyseenalaistetuiksi uudessa kieliympäristössä ja -kulttuurissa. (Iskanius, 2006, 61.) Kaikkien ihmisten ei ole yhtä helppoa sanoa, mikä heidän äidinkieltään on. Tärkeää on kuitenkin tiedostaa äidinkieltään määriteltäessä seuraavat neljä asiaa. Ensinnäkin on huomioitava mitä äidinkielen määritelmää tilanteessa käyttää. Toiseksi on hyvä tietää, että äidinkieliä voi olla ainakin kaksi ihmisellä. Kolmanneksi, että ihmisen elämän aikana äidinkieli voi muuttua (paitsi alkuperäismääritelmän mukaan), ja neljänneksi tiedostaa, että henkilö voi eri äidinkielen määritelmiä käyttäen ilmoittaa eri kielen äidinkielekseen. (Skutnabb-Kangas, 1988, 34.)

Äidinkielestä käytetään myös nimitystä **ensikieli** äidinkielen käsitteen ristiriitaisuuksien ja monien merkityksien vuoksi (Lehtinen, 2002, 23). Ensikieli tarkoittaa kieltä, joka on kronologisesti lapsen ensimmäinen kieli. Vaikka ensikieli kuuluu lapsen kehityksen esiaskeelle, voi kieli myöhemmin unohtua ja jäädä käyttämättä kokonaan. (McLaughlin, 1984, 10.) Yleisen näkemyksen mukaan ensikieli saavuttaa neljään ikävuoteen mennessä lopullisen tasonsa. Ajatellaan, että siihen mennessä suurin osa lapsista on sisäistänyt äidinkieltään lause- ja muotorakenteen. (Sajavaara, 1999, 73.) Ensikielenä lapsi voi omaksua molempien vanhempien äidinkielet, jos molemmat vanhemmat käyttävät alusta alkaen omaa kieltään lapsen kanssa keskusteltaessa (Skutnabb-Kangas, 1988, 37).

4.2 Äidinkielen merkitys lapselle

Äidinkielen merkityksestä lapselle tutkimuskirjallisuudesta nousi esiin kolme teemaa: identiteetti, kulttuuri ja oppiminen. Näiden kolmen teeman kautta käsittelem äidinkielen merkitystä tässä alaluvussa. Ensimmäisenä käsittelem identiteetin näkökulmaa. Äidinkieli on lapselle ajattelu- ja tunnekieli (Halme & Vataja, 2011, 16; Rätty, 2002, 154; Mäkelä, 2007, 14), sillä ne osataan ilmaista äidinkielen avulla kaikista parhaiten (Rätty, 2002, 154). Itsensä tiedostaminen, moraali ja etiikka mahdollistuvat äidinkielen avulla (Halme & Vataja, 2011, 16). Äidinkieli kulkee mukana niin tukena kuin lohtunakin (Mäkelä, 2007, 14) ja sen moninaisuus on tärkeä voimavara (Mäkelä, 2007, 15; Intercultural Education

Strategy 2010–2015, 2010, 47) esimerkiksi tilanteissa, jossa lapsi muuttaa maasta toiseen (Mäkelä, 2007, 14). Äidinkieli on myös luovuuden ja tiedon kieli, sillä äidinkieltä käytetään ensisijaisesti yllättävissä tilanteissa ja erilaisissa sanaleikeissä, sekä sen avulla puhujan käyttämät sanonnat ja hänen tavoittelemat sävyt, kuten huumori, tulevat tunnistetuksi parhaiten (Räty, 2002, 154). Äidinkieli on suojelun arvoinen ja arvokas kieli sekä jokaisen oman identiteetin kieli (Mäkelä, 2007, 14–15). Lapsen oma äidinkieli vahvistaa lapselle omaa persoonallisuutta (Youssef, 2005, 121). Äidinkielen kautta jokainen kasvaa ihmiseksi, ja näin ollen äidinkieli on erottamaton osa jokaista ihmistä (Skutnabb-Kangas, 1988, 51). Taguma, Kim, Wurzburg ja Kelly (2009, 43) viittaavat NCCA:n (2005) julkaisemaan Intercultural Guidelines:in, jossa on todettu, että lasten ensimmäisellä kielellä on tärkeä merkitys lapsen kielellisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta.

Äidinkielen merkityksistä korostui myös kulttuurinen näkökulma. Äidinkielellä on merkittävä rooli kulttuurin säilyttämisessä ja siirtämisessä (Päivärinta, 2001, 190), sillä äidinkieli edustaa lapsen omia juuria ja jatkuvuutta. Äidinkieli vahvistaa lapsen kulttuurin tuntemusta ja kulttuurista identiteettiä. (Mäkelä, 2007, 14.) Äidinkieli on ensisijainen keino, jonka välityksellä lapsi ymmärtää maailmaansa ja on yhteydessä muihin. Äidinkieli on se kieli, jonka avulla lapsi osaa kulttuurinsa sanat ja ilmaisut, joille ei välttämättä ole vastaavaa merkitystä toisella kielellä. (Pandey, 2014, 63.) Äidinkieli luo siteitä omaan kieliyhteisöön (Mäkelä, 2007, 14). Lasten ja vanhempien välisen vuorovaikutussuhteen edellytys on äidinkielen säilyttäminen perheen yhteisenä kielenä, sillä äidinkieli on usein myös kommunikointikieli perheessä (Halme & Vataja, 2011, 16). Side omaan perheeseen yhteisen äidinkielen avulla on huomattavan tärkeä, sillä on tärkeää, että eri sukupolvet ymmärtävät toisiaan ja pystyvät kommunikoimaan yhteisellä kielellä (Mäkelä, 2007, 14). Lapsi pärjää omassa kieliyhteisössään sekä oppii tuntemaan oman kulttuurinsa keskeiset asiat oman äidinkielen osaamisen kautta. Lapsen oma äidinkieli luo lapselle yhteyden oman kulttuurin ja suomalaisen kulttuurin välille (Youssef, 2005, 121).

Lapsen identiteetti vahvistuu oman kulttuurin tuntemisen ja sen säilyttämisen kautta omassa elämässä. (Youssef, 2005, 120.) Mitä enemmän lapsi ymmärtää omista juuristaan ja perinteestään, sitä enemmän lapsen identiteetti vahvistuu (Halme & Vataja, 2011, 12). Kun oma identiteetti vahvistuu oman kulttuurin säilyttämisen kautta, niin silloin toisia kulttuureja oppii myös arvostamaan (Youssef, 2005, 120.) Avoimuus uusille asioille on

perusta vahvasta identiteetistä (Halme & Vataja, 2011, 12). Niinpä äidinkielellä on tärkeä kasvatuksellinen ja sosiaalinen tehtävä lapsen identiteetin tukemisessa (Mäkelä, 2007, 14). Äidinkieli on yksi keskeinen osa kulttuuri-identiteetin kehittämisessä. Kulttuuri on vahva osa kieltä ja se välittyy kielen kautta. Kieli on osa ihmistä, ihmisen minäkuvaa sekä kieltä pidetään myös identiteetin peruspilarina. (Benjamin, 2014, 59, 100–101.) Lapsen minuuden vahvistamiseksi lapsen tulee saada myönteistä palautetta omasta kulttuuristaan. Vain hyväksynnän ja myönteisen palautteen kautta lapsi oppii arvostamaan omaa äidinkieltään ja kulttuuriaan. Näin lapselle muodostuu kulttuuri-identiteetti, joka on vahva, positiivinen, ja joka on lapselle arvokas ja säilyttämisen arvoinen. (Päivärinta, 2001, 190.)

Kulttuurin ja identiteetin lisäksi äidinkielen merkityksessä korostui oppimisnäkökulma. Äidinkieli on kaiken oppimisen perusta (Halme, 2011, 87). Lapsen äidinkielen kehityksen taso on vahvasti yhteyksissä toisen kielen kehityksen kanssa, sillä vakaa oman äidinkielen perusta luo vahvemman pohjan toisen kielen oppimiselle (Cummins, 2001, 17). Jotta toinen kieli voi kehittyä korkeatasoiseksi, sen pohjalla pitää olla vahva oma äidinkieli (Mikkola, 2001, 107). Lapsen oman äidinkielen tukeminen edistää oppimisvalmiuksia ja ajattelun kehittymistä sekä se parantaa lapsen koulumenestystä (Mäkelä, 2007, 15). Niinpä oman äidin-kielen taito auttaa muiden kielten oppimisessa (Intercultural Education Strategy 2010–2015, 2010, 62). Mäkelä (2007, 15) viittaa Thomasin ja Collierin (2003) tutkimukseen, jossa on huomattu, että ne lapset, joiden omaa äidinkieltä on tuettu lapsuudessa valtakielen rinnalla, ovat menestyneet myöhemmin paremmin sekä enemmistökielen opinnoissa että muidenkin oppiaineiden opinnoissa. Näin ollen lapsen äidinkielen tukeminen parantaa koulumenestystä sekä edistää oppimisvalmiuksia (Mäkelä, 2005, 15).

5 ÄIDINKIELI JA SEN TUKEMINEN LAISSA JA VARHAISKASVATUSTA VELVOITTAVISSA ASIAKIRJOISSA

Äidinkielen merkityksen ja aseman määräytyminen on kirjattu Suomen perustuslakiin. Suomen perustuslakiin (731/1999, 17§) on kirjattu, että jokaisella ihmisellä on perusoikeus omaan äidinkieleen. Oman äidinkielen kehittäminen ja ylläpitäminen on jokaisen Suomessa asuvan ihmisen oikeus. (Suomen perustuslaki, 731/1999, 17§)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (30) todetaan, että varhaiskasvatuksessa voimavarana nähdään kulttuurinen monimuotoisuus, sillä se on osa yhteiskuntaa, joka on kulttuurisesti monimuotoista ja muuntuva. Varhaiskasvatuksen yhteisössä jokaisen perusoikeutena on oma kieli ja kulttuuri. Varhaiskasvatuksessa arvostetaan yhteisön rikasta kieltä ja kulttuuriympäristöä, sekä kansalliskieliä että kielellistä monimuotoisuutta. Tämä kaikki vaatii varhaiskasvattajilta muun muassa taitoa nähdä ja ymmärtää eri kulttuureita monesta eri näkökulmasta. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa tulee huomioida lapsen kielellinen tausta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 10, 30.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (30) puhutaan kielitietoisesta varhaiskasvatuksesta. Tällä tarkoitetaan, että varhaiskasvattajat ovat tietoisia, että eri kielet ovat läsnä jatkuvasti varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajien tulee tiedostaa kielen merkitykset lapsen identiteetin rakentumisessa, oppimisessa ja kehityksessä, yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa sekä yhteiskuntaan kuulumisessa. Lasten kehitystä tukee varhaiskasvattajien toiminta eri kielen moninaisuuksien näkyväksi tekemisessä – varhaiskasvattajien tulee rohkaista lasta käyttämään monipuolisesti kieltä. Eri kielitaustaisten lasten kielitaitoa ja kieli- ja kulttuuri-identiteettiä sekä itsetunnon kehittymistä tuetaan varhaiskasvatuksessa monipuolisesti. Lapsen oma arkielämän kieli, äidinkieli, on suomen/ruotsin kielen oppimisessa ja omaksumisessa merkittävä lähtökohta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30, 48.)

Varhaiskasvattajien tulee varhaiskasvatuksessa ottaa huomioon lasten eri kielelliset ympäristöt, joissa lapset kasvavat. Lapsen kotona voidaan puhua useita eri kieliä sekä perheiden tavat käyttää kieliä voivat vaihdella. Yhteistyössä huoltajien kanssa lasten kielellistä moninaisuutta tehdään näkyväksi varhaiskasvatuksessa, mikä tukee lapsen kielellisen identiteetin kehittymistä. Lasten kielelliset taustat tulee nähdä myönteisellä

asenteella ja varhaiskasvatusta rikastuttavana. Varhaiskasvatus on kieli- ja kulttuuritietoinen silloin, kun siihen on yhdistetty tasavertaisesti eri kielet ja kulttuurit. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40, 47.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (48) todetaan, että varhaiskasvattajien tulee mahdollisuuksien mukaan sallia ja järjestää lapselle mahdollisuuksia käyttää ja omaksua omaa äidinkieltään varhaiskasvatuksessa. Lapsen toiminnalliselle kaksikielisyydelle rakentuu hyvä pohja lapsen oman äidinkielen ja suomi tai ruotsi toisena kielenä oppimisen kautta. Lapsen vanhemmilla on ensisijainen vastuu lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin kehittämisestä ja säilyttämisestä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 48.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (39) todetaan, että jokaisen lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteetin kasvun tukeminen on esiopetuksen tavoitteena. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (13, 39) erityisesti korostetaan kaksikielisten lasten eri kielten taitojen tukemista, sekä myönteistä suhtautumista ja huomioimista lasten eri kieliä ja kulttuureja kohtaan. Varhaiskasvattajien tehtävänä on tukea lasten identiteetin kehittymistä ja kuunnella heidän mielipiteitä. Lasten kielellinen monimuotoisuus tulee tunnistaa esiopetuksessa ja sitä tulee varhaiskasvattajien kunnioittaa. Lasten kielitietoisuutta tukee eri kielten havainnointi. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 13, 32–33, 40.)

Esiopetuksessa havainnoidaan muitakin kieliä opetuskielen lisäksi. Eri kielitaustaisten lasten äidinkieli, jos eri kuin opetuskieli, saa näin arvostusta. Samalla lapsi saa tukea opetuskielen kehittymiselle, kun oma äidinkieli huomioidaan. Esiopetuksessa voidaan tarjota ja järjestää myös erillistä lasten oman äidinkielen opetusta mahdollisuuksien mukaan. Kunta voi järjestää myös valmistavaa opetusta eri kielitaustaisille lapsille, johon myös esiopetusikäiset lapset voivat osallistua. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 13, 32–33, 40.)

Sosiaali- ja terveysministeriö on tehnyt selvityksiä Maahanmuuttajatyön kehittämisestä varhaiskasvatuksessa vuonna 2007. Vaikkakin selvitys on kohdistettu maahanmuuttajatyöhön, voi selvityksen materiaalia käyttää myös tässä tutkimuksessa, sillä maahanmuuttajat ovat yksi osa varhaiskasvatuksen kaksikielisistä lapsista. Selvitys toteaa, että kunnilla on edellytys sisällyttää varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmiin tukitoimia, joilla varhaiskasvatuksessa luodaan pohjaa lapsen toiminnalliselle kaksikielisyydelle ja

kulttuuri-identiteetin kehitykselle (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62, 2007, 25).

6 KASVATTAJAN MENETELMÄT TUKEA KAKSIKIELISEN LAPSEN OMAA ÄIDINKIELTÄ PÄIVÄKODISSA

Edellä mainittujen varhaiskasvatusta velvoittavien asiakirjojen mukaan kasvattajilla on velvoite varhaiskasvatuksessa pohtia, miten tuetaan kaksikielisen lapsen ensikielen kehitystä. Varhaiskasvatuksen kasvattajilla on siis velvoite huomioida lapsen äidinkieli varhaiskasvatuksen arjessa sekä heillä on velvoite tiedottaa lapsen vanhempia äidinkielen tärkeydestä ja merkityksestä oman ammattitaidon puitteissa. Samalla kasvattajien tulee kertoa vanhemmille siitä, kuinka lapsen kotona käyttämää äidinkieltä vanhemmat voivat tukea. (Kivijärvi, 2016, 255.) Varhaiskasvatushenkilöstöltä edellytetään Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksen 2007:62 (2007, 28) mukaan muun muassa taitoa tukea maahanmuuttajalapsen oman äidinkielen kehitystä. Tämä sama tavoite voidaan myös liittää koskevan jokaisen kaksikielisen lapsen oman äidinkielen tukemista varhaiskasvatuksessa. Ensikielen tilalla tässä luvussa käytän pääsääntöisesti sanaa lapsen oma äidinkieli, koska kirjallisuudessa puhuttiin lapsen omasta äidinkielestä, jolla tarkoitettiin lapsen ensikielenä olevaa äidinkieltä.

Tutkimuskirjallisuudessa lapsen oman äidinkielen tukemisessa korostui kolme näkökulmaa: kasvattajan tuki, kasvatusyhteistyön tuki ja oppimisympäristön tuki. Näiden kolmen näkökulman perusteella olen jakanut tämän luvun kolmeen alalukuun.

6.1 Kasvattajan tuki

Lapsen oman äidinkielen kehityksen tukemisessa korostuu toiminnallisuus, lapsilähtöisyys ja arjen eri tilanteet (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62, 2007, 29). Kasvattajien tulisi ottaa toiminnassa huomioon lapsen oman äidinkielen tärkeys (Intercultural Education Strategy 2010–2015, 2010, 40). Lasta tulee rohkaista käyttämään omaa äidinkieltään (Halme, 2011, 87; Kivijärvi, 2016, 256) sekä rohkaista eri kielitaustaisia lapsia ylläpitämään yhteyttä omaan äidinkieleen ja kulttuuriin (Intercultural Education Strategy 2010–2015, 2010, 40). Varhaiskasvatuksessa tukemalla ja arvostamalla lapsen omaa äidinkieltä, tuetaan samalla valtakielen oppimista (Halme, 2011, 87) sekä lapsen identiteetin ja itsetunnon kehitystä (Intercultural Education Strategy 2010–2015, 2010, 40). Kun lapsen ensikielen kehitystä tuetaan päiväkodissa suomen kielen oppimisen rinnalla, varmistetaan hyvä pohja lapsen kielelliselle ajattelulle. (Halme, 2011, 87.) Kun

kasvattaja tukee tehokkaasti kaksikielisen lapsen omaa äidinkieltä, lapsi suoriutuu tällöin paremmin. Lapsen valtakielen oppimiselle ei ole haitaksi, että kasvattaja käyttää aikaa lapsen oman äidinkielen tukemiseen. (Cummins, 2001, 19.) Aina lapset eivät kuitenkaan innostu oman äidinkielen käytöstä päiväkodissa, sillä lapselle tietynlaisena rajoitteena voi toimia sosiaalinen konteksti. Lapsi saattaa kokea kotikielen käyttämisen päiväkodissa vieraalta, jolloin ei halua sitä ollenkaan käyttää, tai lapsi ei halua kokea olevansa erilainen kuin muut käyttäessään muuta kieltä kuin päiväkodin valtakieltä. (Kuusisto, 2010, 62.) Suomen kielen oppimisessa ja suomalaiseen yhteiskuntaan sopeutumisessa auttaa, että lapsi säilyttää ja kehittää omaa äidinkieltään sekä, että lapsen äidinkieltä tuetaan (Youssef, 2005, 121).

Baker (2014, 143) tuo esille tapoja, joiden avulla päiväkotit ja esiopetus voivat tarjota lapselle tukea kaksikielisyyden kehittymiseen. Kaksikieliselle lapselle tulee antaa mahdollisuuksia käyttää molempia kieliään ja aikuisen tulee rohkaista lasta harjoittamaan molempien kielten taitoa. Kivijärvi (2016, 252) puhuu maahanmuuttajataustaisten lasten varhaiskasvatuksesta ja on myös todennut, että varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä ja toiminnassa tulee näkyä lasten kieli ja sen tulee olla arvostettu. Tämän saman tavoitteen voidaan todeta olevan tärkeä jokaisen kaksikielisen lapsen varhaiskasvatuksessa.

Lapsen oman äidinkielen kehittämisessä on merkittävässä roolissa lapsen oman äidinkielen käytön salliminen muulloinkin kuin lapsen oman äidinkielen opetustuokioissa (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62, 2007, 29). Varhaiskasvatuksessa voidaan tukea lapsen omaa äidinkieltä sallimalla lapsen puhua ja käyttää omaa äidinkieltään leikkiessään sekä sallimalla omalla äidinkielellä leikit samaa äidinkieltä puhuvien lasten kesken. On tärkeätä hyödyntää myös työntekijöiden osaamista. Päiväkodissa tulee sallia lapsen ja päiväkodin työntekijän käyttää perushoitotilanteissa yhteistä kieltä, jos ryhmässä on lapsen omaa äidinkieltä puhuva työntekijä. (Halme, 2011, 88.) Varhaiskasvatuksessa olisi siis hyvä olla eri kielitaustaisia työntekijöitä, jotka olisivat tukena lapsen oman äidinkielen tukemisessa johdonmukaisesti ja suunnitelmallisesti. Tämä olisi erityisen toivottavaa lapsen oman äidinkielen tukemisen ja kehittymisen kannalta. (Kivijärvi, 2016, 256.) Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksissä 2007:62 (2007, 28) tuodaan esille, että olisi tärkeää lapsen oman äidinkielen opetukselle ja kaksikielisyyden kasvun tukemiselle saada koulutettuja maahanmuuttajataustaisia työntekijöitä päiväkotiin.

Kasvattajat voivat tukea lapsen omaa äidinkieltä jo hyvin pienillä asioilla. Näin lapsi saadaan kokemaan itsensä tervetulleeksi päiväkotiin. Päiväkodin henkilökunta voi kirjoittaa ylös perussanoja ja opetella lausumaan niitä lapsen omalla äidinkielellä (Kanninen & Sigfrids, 2012, 189). Jo parinkin sanan opettelu lapsen omalla äidinkielellä helpottaa kommunikointia, ja lapsi kokee, että häntä arvostetaan ryhmässä sekä hänen kulttuuristaan ollaan kiinnostuneita. (Räty, 2002, 167.) Kasvattajat voivat järjestää lapsille erillisiä lapsen omalla äidinkielellä tapahtuvia satu-, laulu-, leikki- ja pelituokioita. Koko päiväkotiryhmän kesken voidaan laulaa lauluja, lukea satuja, harjoitella loruja tai kuunnella unisatuja jokaisen lapsen omalla äidinkielellä (Halme, 2011, 88). Myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (2014, 34) on erikseen mainittu, että varhaiskasvattaja voi käyttää opetuksessa erikielisiä leikkejä ja lauluja. Lapselle voidaan tarjota päiväkodissa mahdollisuus kuunnella satuja oman äidinkielen äänikirjoista. Omalla äidinkielellä satujen kuuntelu voi rauhoittaa lasta varsinkin silloin, kun valtakieltä ei ole vielä opittu riittävän hyvin ja lapsi joutuu pinnistelemaan päiväkodissa vieraalla kielellä. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 189.) Varhaiskasvattaja voi myös esimerkiksi opetella yhdessä lapsen kanssa lapsen omalla äidinkielellä numerot 1-10, ja näin luoda kiinnostusta ja arvostusta lapsen kieltä kohtaan. (Päivärinta, 2001, 191.)

Päiväkodissa voidaan myös tehdä projekteja eri kielistä (Halme, 2011, 88), joilla kehitetään lasten tietoisuutta eri kielistä (Cummins, 2001, 19.). Esimerkiksi ryhmässä voi olla viikon tai kuukauden oma kieli, johon yhdessä ryhmän kanssa tutustutaan, ja varsinkin kielen hallitsija voi opettaa ryhmän lapsille ja aikuisille tervehdyksiä omalla kielellään (Halme, 2011, 88) ja joka päivä eri kielitaustainen lapsi voi opettaa kaikille muille uuden sanan omalla äidinkielellään (Cummins, 2001, 19). Myös eri kielitaustaisten lasten vanhempia voidaan kutsua päiväkotiin kertomaan lapsille heidän omasta kulttuurista ja lukemaan heille satuja. (Halme, 2011, 88.)

Esimerkiksi Newbury Park Primary School Lontoossa toteuttaa kuukauden kieli -periaatetta. Koulu sai vuonna 2005 kieltenopetuksen eurooppalaisen laatuleiman. Kuukauden kieli -hankkeessa joka kuukausi jonkun oppilaan oma äidinkieli on huomioitavana. Kuukauden kieltä opiskellaan lyhyinä tuokioina muun muassa perusfraaseja harjoitellen. Oppilaan itsetunnolle on merkittävä tekijä, kun hänen äidinkieli otetaan mukaan koulun toimintaan. Koulun henkilökunta pyrkii kuukauden kieli -periaatteella oppilaiden asennemuutoksiin eri kieliä kohtaan. Alkuidea kuukauden kieli

periaatteesta lähti opettajista, jotka oivalsivat, että heidän täytyy muokata koulusta oppilaidensa näköinen ja lähteä toteuttamaan sitä oppilaiden todellisuudesta. (Latomaa, 2006, 24–25.)

Kasvattaja voi auttaa lasta kehittämään ja säilyttämään oman äidinkielenä myönteisellä suhtautumisella kieltä kohtaan, arvostamalla kieltä sekä tiedostamalla, että kaksikielisyys on kielellisesti ja älyllisesti tärkeä kyky (Cummins, 2001, 19). Varhaiskasvattajan tulee ottaa samanarvoisesti huomioon lapsen oma äidinkieli ja kulttuuri sekä uuden kielen ja kulttuurin opettaminen. Tämän toteuttaminen vaatii varhaiskasvattajalta suurta herkkyyttä. Lapsen tarvitsema positiivinen palaute omasta äidinkielestään ja kulttuuristaan toteutuu silloin, kun varhaiskasvattaja on todella paneutunut lapsen omaan kieleen ja kulttuuriin, esimerkiksi opettelemalla lausumaan lapsen nimen oikein, sekä opettelemalla sanomaan joitakin tervehdyksiä lapsen omalla äidinkielellä. (Päivärinta, 2001, 191.) Lapsen tulisi nähdä kulttuurinsa rikkautena, ja jotta lapsi kokisi kulttuurinsa rikkautena, tulee kasvattajien arvostaa lapsen kulttuurista taustaa. Kasvattaja on myös lapsen tuki, joka auttaa lasta ymmärtämään erot ja ristiriitaisuudet eri kulttuurien välillä. (Räty, 2002, 165.) Jos kasvattaja ei hyväksy lapsen äidinkieltä ja kulttuuria, lapsi on tällöin myös vähemmän aktiivinen opetuksessa sekä luottamus toimintaa ja opettajia kohtaan on vähäisempää (Cummins, 2001, 20). Lapselle ei saisi tulla kokemuksia päiväkodissa siitä, että hän ei kuulu joukkoon. Kasvattajien tulee tukea lapsen omaa kieltä ja kulttuuria, niin että lapsi kokee kaksikulttuurisuuden osaksi häntä. (Räty, 2002, 167.) Lapsen kielitietoisuutta, kielellisiä valmiuksia ja oman äidinkielen kehittymistä tuetaan havainnoimalla lapsiryhmässä olevia kieliä yhdessä lapsiryhmän lasten kanssa. Näin autetaan myös jokaista lasta näkemään lapsiryhmän ympärillä oleva kielellinen rikkaus. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 34.)

Esiopetuksessa maahanmuuttajataustaisen lapsen oman äidinkielen tukemiseen perehtynyt Päivärinta (2001, 192) kirjoittaa, että lapsen kasvamisen tukemisessa yksi tärkeä tekijä on, että lapsi tuntee kuuluvansa omaan kulttuuriin. Kuten myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (2014, 39) määrittelee tavoitteeksi jokaisen lapsen kieli-identiteetin kasvun tukemisen ja myönteisen suhtautumisen eri kieliä kohtaan. Varhaiskasvatus, joka arvostaa lasten erilaisia taustoja, luo pohjaa lapsen kasvuille, jossa lapsi on ylpeä omasta kulttuuristaan, taustastaan, omanarvontunnostaan ja kielestään (Päivärinta, 2001, 192). Lapsen kokema tuki ja arvostus lapsen kulttuuria kohtaan on

merkittävässä roolissa jokaisen kaksikielisen lapsen varhaiskasvatuksessa. Intercultural Education Strategy 2010–2015 (2010, 47) viittaavat Nuscheen (2009), joka on todennut, että arvostamalla lapsen omaa äidinkieltä varmistetaan, että eri kielitaustaiset lapset kokevat oman kielensä ja kulttuurinsa yhtä arvostetuksi kuin valtakieli. Kasvattajien tulisi tiedostaa kaikessa toiminnassa lapsen oma äidinkieli ja arvostaa sitä (Intercultural Education Strategy 2010–2015, 2010, 47).

Nissilä ym. (2009, 39) ovat tuoneet esille kaksikielisyyden tukemisen koulun arjessa, keskittyen maahanmuuttajien tukemiseen. He tuovat myös esille sen, että maahanmuuttajalapsen kohdalla tärkeänä pidetään oman äidinkielen taidon säilyttämistä ja kehittämistä. Lapsen oma äidinkieli tulee näkyä arjen toiminnoissa, jolloin lapsi kokee, että hänen äidinkieltään arvostetaan suomen kielen rinnalla. Vaikka koulussa ei olisi juuri lapsen omaa äidinkieltä puhuvia opettajia, voidaan lapsen oma äidinkieli ottaa silti huomioon muun muassa siten, että lapsi voi opettaa luokalle omalla kielellään tervehdyksiä ja muita fraaseja. Luokassa voidaan tukea oppilaiden eri äidinkielten sekä kulttuurien säilymistä muun muassa kaksikielisyyttä hyödyntämällä lapsen arjessa, kuten omalla äidinkielellä kotitehtävien tekeminen, valitsemalla lapsen äidinkieli viikon kieleksi, johon tutustutaan ja jota tutkitaan eri tavoin, lukemalla ja kertomalla satuja eri kielillä ja eri kulttuureista, leikkimällä leikkejä sekä laulamalla lauluja eri kulttuureista eri kielillä. (Nissilä ym., 2009, 39–40.) Vaikka Nissilä ym. puhuvatkin koulun puolella annettavasta tuesta, ovat nämä menetelmät käytettävissä myös varhaiskasvatuksen puolella kaksikielisten lasten oman äidinkielen tukemisessa.

6.2 Kasvatusyhteistyö vanhempien kanssa

Kasvatusyhteistyö on lapsen kasvun, oppimisen ja kehityksen pohjalla. Vanhempien ja kasvattajien välinen luottamus, vuorovaikutus ja molemminpuolinen kunnioitus tukevat varhaiskasvatuksessa kasvatusyhteistyötä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 32–33.) Lapsen äidinkielen tukemisessa oleellista on toimiva kasvatuskumppanuussuhde lapsen vanhempien kanssa (Halme, 2011, 89). Kasvatuskumppanuuskäsitteestä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 31) on luovuttu ja uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (2016, 32–33) puhutaankin kasvatuskumppanuuden sijasta kasvatusyhteistyöstä.

Kotikielen näkyväksi tekeminen päiväkodin arjessa auttaa kasvattajia lähentymään lapsen perheen kanssa (Kanninen & Sigfrids, 2012, 189). Lapsen vanhempien kanssa mietitään ja sovitaan tavat, jolla lapsen äidinkieltä tuetaan kotona ja päiväkodissa. (Halme, 2011, 89.) Vuoden 2016 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 48) todetaan, että kasvattajien on lapsen huoltajien kanssa keskusteltava äidinkielen tai äidinkielten merkityksestä ja kehityksen vaiheista, perheen kielivalinnoista, monikielisen identiteetin muodostumisesta sekä kielellisestä ympäristöstä. On siis tärkeä puhua vanhempien kanssa siitä, mikä merkitys lapsen omalla äidinkielellä on lapsen kehitykselle (Halme & Vataja, 2011, 15) ja antaa tietoa mahdollisuuksista tukea lapsen oman äidinkielen kehitystä (Kivijärvi, 2016, 249), sillä lapsen vanhemmilla on tärkeä merkitys lapsen oman äidinkielen tukemisessa ja kehittämisessä (Mäkelä, 2007, 15).

Joskus vanhemmat puhuvat valtakieltä kotona oman äidinkielen tilalla, jolloin kasvattajien on tärkeä puhua vanhempien kanssa oman äidinkielen tärkeydestä. Lapsen oman äidinkielen säilyttämisestä ensisijaisessa vastuussa ovat lapsen vanhemmat, eikä vanhempien vastuuta vähennä se, että lapsen äidinkieltä tuetaan varhaiskasvatuksessa. (Halme & Vataja, 2011, 15.) Varhaiskasvatuksen henkilökunnalla on tärkeä tehtävä ohjata lapsen vanhempia puhumaan lapselle omaa äidinkieltä (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62, 2007, 29). Hassinen (2005, 12–13) viittaa maahanmuuttajaperheisiin kirjassaan, ja hän toteaa, että jos vanhemmat puhuvat lapselleen enemmistökielellä oman äidinkielen sijaan, he eivät tarjoa lapselle parasta kielellistä esikuvaa, koska usein enemmistökieli ei ole tällaisessa tilanteessa syntyperäisen puhujan tasolla. Kasvattajien tulee siis rohkaista kaksikielisen perheen vanhempia käyttämään kotona äidinkieltä ja välittämään lapselle omaa kulttuuria, jotka ovat tärkeitä jatkuvuuden tunteen ja lapsen identiteetin kehityksen vuoksi. (Räty, 2002, 167.) Yhdessä vanhempien kanssa sovitaan kaksikielisyyden tukemiseen tarvittavat kasvatukselliset tavoitteet. Näin varhaiskasvatuksen henkilökunta antaa vanhemmille mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa lapsen kasvuun ja kielten oppimiseen. (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62, 2007, 29.) Samalla lapsen toiminnalliselle kaksikielisyydelle luodaan pohja yhdessä vanhempien ja varhaiskasvattajien kanssa (Kivijärvi, 2016, 249).

Eri kielitaustaiset perheet voivat joskus jopa toivoa, että lapsen omaa äidinkieltä ei tuettaisi päiväkodissa lainkaan. Tällöin vanhemmilla saattaa olla käsitys siitä, että lapsi oppii valtakielen nopeammin ja näin lapsi välttää samat ongelmat kuin vanhemmilla on ollut

esimerkiksi valtakielen oppimisessa. Varhaiskasvattajien tulee välittää tietoa vanhemmille oman äidinkielen merkityksestä lapsen kehitykselle (Räty, 2002, 167), sillä äidinkieli on kaiken oppimisen perusta (Halme, 2011, 87). Kasvattajat voivat tehdä yhteistyötä perheen kanssa ja esimerkiksi pyytää vanhempia kertomaan omasta kielestä ja kulttuurista päiväkodissa. Tällä tavoin rohkaistaan perheitä äidinkielen käyttöön sekä lisätään äidinkielen merkityksen ymmärtämistä. (Räty, 2002, 167.) Vanhemmilla on tärkeä rooli lapsen äidinkielen tukemisessa, sillä kun vanhemmat keskustelevat ja lukevat satuja lapsille omalla äidinkielellään, lapsella on tällöin parempi pohja oppia toista kieltä, kun oma äidinkielen sanasto sekä käsitys omasta äidinkielestä on hyvällä tasolla (Cummins, 2001, 17).

Jokaisella perheellä on omat toimintatavat ja arvonsa, joten varhaiskasvattajien on syytä keskustella perheen kanssa heidän arvoista ja tavoista toimia sekä perheen toiveista varhaiskasvatusta kohtaan. (Kivijärvi, 2016, 251). Jos yhteistä kieltä päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien välillä ei löydy, tulee tulkkiä käyttää apuna. Tulkki on sekä viranomaisen että perheen oikeus, mutta samalla myös viranomaisen velvollisuus. Tulkkiä tulee aina käyttää, vaikka lapsi osaisikin suomea, sillä lasta ei kuitenkaan saa käyttää vanhempien ja henkilökunnan välisen keskustelun tulkkinä. Tämä rasittaisi lasta ja vääristäisi perheen valtasuhteita. (Kivijärvi, 2016, 251.)

Vanhemmat ovat myös tärkeässä roolissa lapsen kielen kehityksen arvioinnissa, sillä vanhemmilla on tietoa lapsen äidinkielen omaksumisesta ja sen nopeudesta, äidinkielen senhetkisestä tasosta ja varhaisvaiheista sekä kielenoppimishistoriasta. Yhdessä kasvattajat ja vanhemmat kirjaavat ylös lapsen kielenkehityksen vaiheet, jotta tarvittaessa pystytään puuttumaan lapsen kielen kehityksen viiveeseen tai poikkeavuuteen. Kasvattajien työtä auttaa tieto siitä, missä vaiheessa lapsi on menossa kielen kehityksen prosessissa. Näin ollen kasvattajien on tärkeä olla tietoisia sekä lapsen oman äidinkielen että suomen kielen ominaispiirteistä. (Halme, 2011, 89.)

6.3 Oppimisympäristö lapsen oman äidinkielen tukemisessa

Äidinkieli tulee nähdä voimavarana, sekä näin ollen sitä tulee hyödyntää myös oppimisympäristössä (Intercultural Education Strategy 2010–2015, 2010, 47). Cummins (2001, 18) on todennut, että molemmat kielet, sekä äidinkieli että valtakieli, kehittävät toisiaan silloin, kun oppimisympäristö sallii lapsen käyttävän arjessa molempia kieliä.

Oppimisympäristö määritellään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (2016, 31) tarkoittavan paikkoja, tiloja, käytäntöjä, tarvikkeita ja välineitä sekä yhteisöjä, jotka tukevat lapsen vuorovaikutusta, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöt tulee suunnitella ja kehittää siten, että niistä toteutuu yhdenvertaisuus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (2016, 32) korostetaan oppimisympäristöjen tuovan näkyväksi päiväkodin kulttuurista moninaisuutta sekä edistävän lasten kielitietoisuutta ja kielellistä kehitystä. Päiväkodin oppimisympäristöä ja lapsen tietoisuutta rikastuttavat yhteistyöt eri toimijoiden kanssa, esimerkiksi vierailut kirjastoon (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 2016, 32).

Varhaiskasvattajan on tärkeää kiinnittää huomiota oppimisympäristöön ja sen luomiseen. Päivärinta (2001, 192–194) puhuu oppimisympäristön luomisesta esiopetuksen näkökulmasta, mutta näitä näkökulmia voi toteuttaa myös kokonaisuudessa varhaiskasvatuksen puolella. Oppimisympäristössä tulisi olla näkyvillä sekä valtakulttuurin että kaksikielisen lapsen oma tausta ja kulttuuri, jotta lapsi pystyy tutustumaan valtakulttuuriin sekä omaan kulttuuriinsa. Tämä kannustaa lasta keskustelemaan ja jakamaan tietoa omasta äidinkielestään ja kulttuuristaan. Oppimisympäristössä on hyvä huomioida se, että näkyvillä on eri kieliryhmien lasten omat vuotuiset perinteet. Näitä perinteitä tulee kunnioittaa ja samanarvoisesti huomioida kuten valtakulttuurin juhlia. Erityisesti kieliryhmään kuuluvan lapsen tulee saada monipuolisesti tietoa perinteistään. Varsinkin pienten lasten kanssa työskentelevien on tärkeää olla yhteistyössä vanhempien tai omakielisten opettajien kanssa, sillä esimerkiksi omalla äidinkielellä lausutut lorut tai laulettavat laulut voi pyytää nauhoitettavaksi. (Päivärinta, 2001, 192–194.)

Varhaiskasvatuksessa kaikkien lasten oma äidinkieli tulisi olla osa kasvuympäristöä ja päiväkodin arkea. Jotta varhaiskasvatus olisi monikulttuurinen, täytyy sen ilmapiirin olla hyväksyvä ja jokaista kieltä ja kulttuuria arvostava. Tärkeää on myös tuoda tasavertaisesti jokaisen perheen eri kielet ja kulttuuri näkyväksi ja kuuluvaksi päiväkodin arkeen. Eri kielet ja kulttuurit tulee myös huomioida päiväkodin fyysisen ympäristön luomisessa ja järjestämisessä. Esimerkiksi päiväkodissa lasten kanssa voidaan kuunnella eri kielillä musiikkia, eri kielten ja kulttuureiden materiaalia voi olla esillä, lasten kanssa voidaan laulaa syntymäpäivälaulut eri kielillä sekä opetella tervehdyksiä jokaisen lapsen omalla äidinkielellä tai järjestää eri kulttuureihin ja kieliin kuuluvia juhlia. Päiväkodissa ryhmän tiloissa voi olla esillä lapsen nimet omalla äidinkielellä, erikieliset kirjaimet, tervehdykset

ja erilaiset fraasit, kuten ”ole hyvä” ja ”kiitos”. Eri kielet ja niiden opettelu voivat olla arkipäivää päiväkodissa. Monikulttuurisen varhaiskasvatusympäristön luomisessa voivat auttaa erityisesti lasten vanhemmat ja eri kieliryhmiin kuuluvat työntekijät. (Kivijärvi, 2016, 256) Kielirikkaassa päiväkotiympäristössä on tarjolla lapselle muun muassa kirjoja lasten eri kielillä sekä päiväkodin seinillä voi olla useammalla kielellä esillä päiväkodin aiheet ja teemat. (Baker, 2014, 143.) Päiväkodissa myös lasten leluissa voidaan huomioida enemmän kulttuurista monimuotoisuutta, kuten nukun ihonväri, vaatus ja leikkimateriaali. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 189.)

Varhaiskasvattajien on hyvä olla tietoisia myös mahdollisuuksista tehdä yhteistyötä esimerkiksi toisen päiväkotiryhmän tai lähikoulun kanssa. Isommat lapset päiväkodissa tai koulun puolella, jotka kuuluvat juuri samaan kieliryhmään kuin lapsiryhmän eri kielitaustainen lapsi, voivat olla tukena ja apuna oman äidinkielen tukemisessa esimerkiksi lukemalla satuja tai olemalla leikkikavereina, auttamalla kirjoittamaan ohjeita lapsen omalla kielellä tai saduttamalla lasta lapsen omalla äidinkielellä. (Päivärinta, 2001, 193.) Kirjastot ovat myös hyvä yhteistyökumppani, josta varhaiskasvattaja voi pyytää lapsen omalla äidinkielellä kirjoitettuja kirjoja tai videoita sekä heitä voi pyytää järjestämään erilaisia satuhetkiä lapsen omalla äidinkielellä. (Päivärinta, 2001, 193.)

Tarkastelemalla avoimesti entisiä opetusjärjestelyjä ja kokeilemalla uusia ideoita ja luovalla suunnittelulla sekä uusia yhteistyötahoja etsimällä on mahdollista löytää eri kieliryhmiä arvostavia opetuksellisia ratkaisuja. Nämä ratkaisut ovat pedagogisesti tarkoituksenmukaisia, jokaisen lapsen omaa äidinkieltä tukevia ja säilyttäviä toimenpiteitä sekä lapsen turvallisuuden tunnetta lisääviä ja kaksikielisyyden kehittymistä edistäviä tukitoimia. (Päivärinta, 2001, 194.)

7 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä kandidaatintutkielmassa olen kuvaillut, miten päiväkodissa varhaiskasvattajat voivat tukea kaksikielisen lapsen ensikielen kehitystä. Tutkimukseni tutkimuskysymykseksi muotoutui: ”Miten varhaiskasvattaja voi tukea kaksikielisen lapsen ensikielen kehitystä varhaiskasvatuksessa?” Tutkimuskysymykseeni liittyi myös oleellisesti pienempi alakysymys: ”Mikä merkitys äidinkielen tukemisella on lapselle?” Tutkimustuloksissa korostui kasvattajien tuen, vanhempien kanssa tehtävän kasvatussyhteistyön ja oppimisympäristön merkitykset lapsen ensikielenä olevan äidinkielen tukemisessa. Kirjallisuuskatsauksen kautta aiemmasta kirjallisuudesta nousi esille, että päiväkodissa kasvattajien tulisi huomioida lapsen äidinkielen tärkeys sekä rohkaista lasta käyttämään ensikieltään ja sallia lapsen ensikielen käyttäminen päiväkodin arjessa. Tutkimastani kirjallisuudesta korostui, että lapsen oman äidinkielen tulee näkyä päiväkodin arjessa, esimerkiksi ryhmässä opetellaan ryhmän jäsenen äidinkielellä tervehdyksiä ja numeroita sekä kuunnellaan satuja ja lauletaan lauluja lasten äidinkielillä.

Äidinkielen merkityksestä lapselle korostui kolme pääteemaa: identiteetti, kulttuuri ja oppiminen. Äidinkielellä on tärkeä rooli lapsen identiteetin kehityksessä, sen avulla ilmaistaan tunteita ja ajatuksia kaikista parhaiten sekä se on erottamaton osa jokaista ihmistä. Äidinkielen avulla kulttuuri säilyy ja siirtyy eteenpäin, sen kautta ollaan yhteydessä perheeseen ja sukulaisiin sekä se edustaa lapsen omia juuria. Äidinkieli on myös kaiken oppimisen perusta, sillä hyvä äidinkielen taito luo vahvemman pohjan toisen kielen oppimiselle. Kun lapsen äidinkieltä tuetaan, edistää se muiden kielten oppimisen lisäksi myös lapsen oppimisvalmiuksia sekä ajattelun kehittymistä.

Uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 näkyy vahvasti kielellisen rikkaus ja jokaisen lapsen äidinkielen tai äidinkielten arvostaminen ja varhaiskasvatuksessa niiden huomioiminen. On hienoa, että varhaiskasvatusta velvoittavissa asiakirjoissa on otettu äidinkieli mukaan ja nähdään sen merkitys tärkeänä. Kuitenkin ihmettelen, että varsinaista materiaalia äidinkielen tukemisesta varsinkin varhaiskasvatuksessa on vähän saatavilla, aiempia tutkimuksia on tehty varsin vähän aiheesta, sillä useimmat tutkimukset ovat keskittyneet suomen kielen kehityksen tukemiseen. Näen tässä pienoisen ristiriidan, sillä ei varmasti

voida pelkästään olettaa, että varhaiskasvatuksessa kasvattajat osaavat tukea riittävän hyvin lapsen äidinkieltä ilman tutkimuksia ja tukimateriaalia.

Tutkielman kirjoittaminen ja kirjallisuuteen perehtyminen avasivat omat silmäni. Jokaisen lapsen äidinkieltä voi päiväkodissa tukea laajasti, vaikka ei osaisi lapsen äidinkieltä sanaakaan. Kuten tutkimuksesta käy ilmi, kasvattajien tulisi tiedostaa jo pienetkin asiat, joiden avulla voi tukea jokaisen lapsen äidinkieltä. On myös tärkeä tiedostaa, että pienetkin huomioimiset lapsen äidinkieltä kohtaan ovat merkittävä tekijä lapselle, koska näin hän saa tunteen, että hän ja hänen kielensä on arvostettu. Äidinkielen arvostusta ei välttämättä tiedosta, kun kuulee sitä koko ajan ympärillään. Äidinkielelle tulee tärkeämpi merkitys, kun sitä ei koko ajan kuulekaan ympäristössään. Mielestäni nämä neuvot, joita olen tutkimukseni tehdessä saanut, ovat tulevaisuudessa lastentarhanopettajantyössä tärkeässä roolissa, sillä nykypäivänä eri äidinkieliä puhuvia lapsia on useita päiväkodeissa. Päiväkodissa kaikki äidinkielet ovatkin ensiarvoisen tärkeitä nähdä rikkautena kuin haasteena.

Jotta sain tutkimukseeni riittävästi lähteitä oman äidinkielen tukemiseen, päädyin tutkimaan kirjallisuutta myös peruskoulun puolelta, josta avautui tutkimukseeni uusia näkökulmia ja ideoita kaksikielisen lapsen ensikielen tukemiseen. Tutkimukseni kirjallisuudessa on mukana myös maahanmuuttajien opettajille ja kasvattajille suunnattua kirjallisuutta siitä, miten maahanmuuttajien äidinkieltä voi tukea päiväkodissa tai koulussa. Päädyin ottamaan nämä lähteet mukaan tutkimukseeni, sillä kaksikielisiin lapsiin oleellisesti kuuluu päiväkodissa myös maahanmuuttajataustaiset lapset. Tämä materiaali on näin ollen käytettävä ja ajankohtainen omassa tutkimuksessani.

Oman äidinkielen tukemisesta tutkimuskirjallisuutta oli puolestaan vaikeampi löytää, ja kirjallisuuden vähäisyydestä olin myös ihmeissäni. Jotta sain riittävästi lähteitä, päädyin käyttämään lähteissä myös vähän vanhempaa materiaalia. Vaikka osa materiaali on 2000-luvun taitteesta, on materiaalin sisältö aiheeni kannalta hyvin käyttökelpoinen. Myös kaksikielisyyden ja äidinkielen määrittelyssä osa lähteistä on 1980- ja 1990-luvuilta peräisin. Nämä kirjoittajat, kuten Skutnabb-Kangas äidinkielen määrittelyssä ja Baker kaksikielisyyden määrittelyssä, ovat niin merkittäviä ja viitattuja kirjoittajia, joita käytetään vielä tänäkin päivänä merkittävän paljon tutkimuksissa.

Tutkielman luotettavuutta tukee merkittävien tutkijoiden käyttäminen lähteinä, kuten Baker ja Skutnabb-Kangas. Tutkielmassa olen käyttänyt alan väitöskirjoja ja Pro gradu – tutkimuksia, vertaisarvioituja kotimaisia ja kansainvälisiä artikkeleita sekä alan artikkeleita ja oppikirjoja täydentämään tutkielmani materiaalia. Tutkielman materiaalina olen pyrkinyt käyttämään mahdollisimman tuoreita lähteitä. Tutkielmassa olen pyrkinyt mahdollisimman hyvin huomioimaan myös kansainvälisen tutkimuksen tutkielmani aiheesta. Tutkielmani luotettavuutta parantaa lähteiden merkintä, sekä lähteiden oikea analysointi ja reflektointi. Olen tutkielmassani merkannut aina lähteen alkuperän, sekä olen käyttänyt lähteinä alkuperäislähteitä, mikäli vain on ollut mahdollista saada alkuperäinen lähdekirjallisuus käyttöön. Jos alkuperäinen lähde ei ole ollut saatavilla, olen merkinnyt kuitenkin alkuperäisen lähteen kirjoittajan tekstiin ja viitannut henkilöön, joka on kirjoittanut alkuperäisestä lähteestä. Tarkoitus ei ole vääristää tai antaa väärää tietoa lähteistä, vaan olen kunnioittanut jokaista lähteen kirjoittajaa ja maininnut heidän sanomansa ja tutkimansa asiat oikein tutkielmassani.

Kandidaatintutkielman tekeminen on ollut opettavainen prosessi. Lähteiden etsiminen, oikeiden asiasanojen ja hakusanojen miettiminen sekä kirjoitusprosessi eivät ole aina olleet kaikista helpointa. Vaikeaa on ollut koota useista eri lähteistä yhteneväinen teksti, jossa huomioidaan tutkielmani kannalta vain oleelliset asiat. Vaikka tutkimuskirjallisuuden löytäminen ja yhteneväisen tekstin kirjoittaminen on ollut haastavaa, loppujen lopuksi johdanto ja pohdinta ja yhteenveto osiot ovat tuntuneet kaikista vaikeimmilta tutkielmassa.

Jatkotutkimusaiheina Pro gradu -tutkimukselle heräsi erityisesti kiinnostus mennä päiväkotiin tutkimaan, kuinka hyvin päiväkodeissa huomioidaan lapsen oma äidinkieli, miten tärkeänä kasvattajat pitävät äidinkieltä ja sen merkitystä lapsen kehitykselle ja millaisia tapoja ja tutkimuotoja päiväkodeissa on käytössä lasten äidinkielten tukemiseen. Näitä jatkotutkimuksen tuloksia olisi mielenkiintoista vertailla tämän tutkimuksen kirjallisuuden tuloksiin. Toisaalta tutkimuksesta ilmeni toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe. Mielenkiintoista olisi tutkia miten äidinkieli ja jokaisen lapsen oman äidinkielen huomioiminen on muuttunut uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 verrattuna vuoden 2005 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin nähden. Johtuuko vähäinen tutkielmani aiheen materiaalin saatavuus siitä, että aiemmin äidinkieltä ja sen merkitystä ei ole korostettu ja huomioitu niin paljon kuin nykyään?

8 LÄHTEET

Baker, C. (2001) Foundations of bilingual education and bilingualism. 3th edition. Clevedon: Multilingual Matters

Baker, C. (2014) A parents' and teachers' guide to bilingualism. 4th edition. Bristol: Multilingual Matters

Baker, C. & Jones, S. P. (1998) Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. Multilingual Matters Ltd

Benjamin, S. (2014) Kulttuuri-identiteetti – merkitys kehitykselle ja kotoutumiselle. Teoksessa: Laine, M. (toim.) Kulttuuri-identiteetti & kasvatus: Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena. Helsinki: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura

Cummins, J. (2001) Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education? Sprogforum, 19. Viitattu 24.1.2017. <http://langpolicy.saschina.wikispaces.net/file/view/CumminsENG.pdf>

Edwards, J. (2006) Foundations of bilingualism. Teoksessa: Bhatia, T. K. & Ritchie, W. C. (toim.) The handbook of bilingualism. John Wiley & Sons

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (2014) Helsinki: Opetushallitus. Viitattu: 31.1.2017. http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Grosjean, F. (2008) Studying bilinguals. New York: Oxford University Press 2008

Halme, K. (2011) Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa: Nurmilaakso, M. & Välimäki, A.-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos

Halme, K. & Vataja, A. (2011) Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Hassinen, S. (2004) Simultaaninen kaksikielisyys. Oulu: Oulun yliopisto

Hassinen, S. (2005) *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Jyväskylä: Oy Finn Lectura Ab

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2002) *Tutki ja kirjoita*. Vantaa: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Intercultural Education Strategy 2010–2015 (2010) Department of Education and Skills and the Office of the Minister for Integration. Viitattu 3.2.2017. https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Intercultural-Education-Strategy/mig_intercultural_education_strategy.pdf

Iskanius, S. (2006) *Venäjänkielisten maahanmuuttajaopiskelijoiden kieli-identiteetti*. Väitöskirja. Jyväskylän studies in humanities 51. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto

Kanninen, K. & Sigfids, A. (2012) *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Juva: PS-kustannus

Kivijärvi, T. (2016) *Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 3. päivitetty painos. Juva: PS-kustannus

Kuusisto, A. (2010) *Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa: haasteita ja mahdollisuuksia*. Helsinki: Helsingin kaupunki, sosiaalivirasto

Latomaa, S. (2006) *Mitä kieltä tänään opiskeltaisiin?* Opettaja 25/2006

Latomaa, S. (2007) *Kotikielestä äidinkieleen ja kaksikielisyyteen*. Teoksessa: Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen*. Helsinki: Opetushallitus

Lehtinen, T. (2002) *Oppia kieli kaikki*. Maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Turku: Turun yliopisto

Lainio, J. (2006) *Lapsista voi tulla kaksikielisiä aikuisia. Barn kan bli tvåspråkiga vuxna*. Suomen kielen ja kulttuurin keskus

McLaughlin, B. (1984) *Second-Language Acquisition in Childhood: Volume 1. Preschool Children*. 2. Edition. Hillsdale: Erlbaum

- Mikkola, P. (2001) Kahden kulttuurin taitajaksi. Maahanmuuttajaoppilaan monikulttuurinen identiteetti, tavoitteet ja toiminta. Turku: Turun yliopisto
- Mäkelä, T. (2007) Miksi äidinkieli tarvitsee tukea? Teoksessa: Latomaa, S. (toim.) Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen. Helsinki: Opetushallitus
- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K. & Dufva, M. (2009) Kaksi- ja monikielisten kielelliset oppimisvaikeudet ja kielen oppimisen tuki. Teoksessa: Nissilä, L. & Sarlin, H.-M. (toim.) Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Keuruu: Opetushallitus
- Paavola, H. (2007) Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto. Viitattu 3.2.2017. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19984/monikult.pdf?sequence>
- Pandey, A. (2014) Using Mother Tongue as Building Blocks in Childhood Education. *Childhood Education* 90:1, 61-67. Viitattu: 14.2.2017. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00094056.2014.872517?needAccess=true>
- Päivärinta, M. (2001) Oma kieli ja kulttuuri oppimisen tukena. Teoksessa: Högström, B. & Saloranta, O. (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Jyväskylä: Opetushallitus
- Räty, M. (2002) Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Sajavaara, K. (1999) Toisen kielen oppiminen. Teoksessa: Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh, A. (toim.) Kielenoppimisen kysymyksiä. Jyväskylä: Soveltavan kielitutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto
- Salminen, A. (2001) Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto
- Silvén, M. (2010) Lapsen kaksikielinen varhaiskehitys. Teoksessa: Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) Helsinki: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus Turun yliopisto
- Skutnabb-Kangas, T. (1988) Vähemmistö, kieli ja rasismi. Helsinki: Gaudeamus Ab

Skutnabb-Kangas, T. (2000) Linguistic genocide in education - or worldwide diversity and human rights? Mahwah: L. Erlbaum Associates

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62 (2007) Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen maahanmuuttajatyön kehittämisjaosto. Viitattu 31.1.2017.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/114451/Selv200762.pdf?sequence=1>

Suomen perustuslaki 731/1999. Viitattu 6.3.2017
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Taguma, M., Kim, M., Wurzburg, G., & Kelly, F. (2009). OECD reviews of migrant education: Ireland. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. Viitattu: 12.2.2017. <https://www.oecd.org/ireland/44344245.pdf>

Tilastokeskus (2016) Väestörakenne 2015. Viitattu 18.1.2016.
https://tilastokeskus.fi/til/vaerak/2015/vaerak_2015_2016-04-01_fi.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) Saarijärvi: Stakes. Viitattu 25.2.2017.
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (2016) Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 31.1.2017.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Youssef, Y. (2005) Maahanmuuttajien äidinkielen opetus. Teoksessa: Ikonen, K. (toim.) Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa - opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Saarijärvi: Opetushallitus