

TOINEN KOTIMAINEN KIELI VARHAISKASVATUKSESSA

Henkilöstön ja johdon näkemyksiä

Pauliina Sopanen
Filippa Belfrage
Mari Bergroth
Charlotta Rehn
Katri Hansell
Karita Mård-Miettinen
Kati Costiander
Yvonne Nummela



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

Raportit ja selvitykset 2024:1a

© Opetushallitus

Raportit ja selvitykset 2024:1a

ISBN 978-952-13-6940-7 (pdf)

ISSN-L 1798-8918

ISSN 1798-8926 (pdf)

Taitto: PunaMusta Oy

oph.fi

SISÄLTÖ

1.	JOHDANTO.	4
2.	VARHAISKASVATUS OSANA KIELIKASVATUKSEN JATKUMOA.	6
2.1	Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö ja ohjausjärjestelmä.	6
2.2	Näkökulmia kielikasvatuksen jatkumoon.	8
2.3	Toisen kotimaisen kielen näkökulmia.	10
2.4	Kieliin liittyvät käsitteet ja määritelmät varhaiskasvatuksessa.	14
2.5	Opettajankoulutus ja henkilöstön täydennyskoulutus.	18
3.	AINEISTO.	20
4.	VARHAISKASVATUKSEN HENKILÖSTÖ.	23
4.1	Vastaajaryhmän tarkastelu.	23
4.2	Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö lähtökohtana.	27
4.3	Pedagogiset ratkaisut ja kehittämistoiveet.	36
4.4	Henkilöstökyselyn yhteenveto.	43
5.	VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJAT.	46
5.1	Vastaajaryhmän tarkastelu.	46
5.2	Kuntatason toimintaympäristö lähtökohtana.	48
5.3	Ratkaisut ja kehittämistoiveet.	57
5.4	Johtajakyselyn yhteenveto.	61
6.	KOTIMAISTEN KIELTEN KIELIKYLPY.	64
6.1	Kotimaisten kielten kielikylpy – tunnuspiirteitä.	64
6.2	Varhaiskasvatuksen kielikylpyopettajien koulutus.	64
6.3	Kotimaisten kielten kielikylpy – henkilöstökysely.	65
6.4	Kotimaisten kielten kielikylpy – johtajakysely.	67
7.	TOISEN KOTIMAISEN KIELEN KEHITTÄMISTARPEET.	69
7.1	Yleiset kehittämistarpeet henkilöstön ja johtajien näkökulmista.	69
7.2	Kansalliset linjaukset henkilöstön ja johtajien näkökulmista.	72
8.	TULOSTEN POHDINTAA JA TOIMENPIDE-EHDOTUKSIA.	75
	LÄHTEET.	84

1. JOHDANTO

Kansalliskielistrategiassa (2021) tuodaan esille, että Suomen koulutuspolitiikalle tärkeitä tavoitteita ovat muun muassa elävän kaksikielisyyden ja positiivisen kieli-ilmapiiirin tukeminen sekä monipuolisten kielivalintojen ja hyvien taitojen takaaminen kansalliskielissä niin lapsille, nuorille kuin aikuisille. Kansalliskielistrategiassa mainitaan myös, että erot kielitaidoissa ja asenteissa kehittyvät usein jo ennen kouluikää, minkä vuoksi varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen, kuten myös perusopetuksen, tärkeä tehtävä on rakentaa hyvää pohjaa kansalliskielissä ja kehittää lasten kielitaitoa.

Kansalliskielistrategian (2021) ja pääministeri Sanna Marinin hallituksen hallitusohjelman (2019) pohjalta laadittiin kaikki koulutusasteet varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle kattava toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelma vuosille 2022–2023 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022a). Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus valmistelivat yhteistyössä kahdeksan toimenpidettä, jotka vievät eteenpäin Marinin hallitusohjelman kirjausta toisen kotimaisen kielen oppimisen edistämisestä ja toteuttavat samalla kansalliskielistrategian linjauksia. Yksi toimenpiteistä (toimenpide 3) kohdistui varhaiskasvatukseen, ja sen tavoitteena oli tukea lasten toisen kotimaisen kielen oppimista varhaiskasvatuksesta alkaen. Toinen kotimainen kieli varhaiskasvatuksessa -selvitys liittyy tähän toimenpiteeseen. Tavoitteena oli selvittää ja tuottaa toimenpide-ehdotuksia ja malleja sille, miten lasten toisen kotimaisen kielen oppimista voidaan tukea varhaiskasvatuksessa. Kotimaisten kielten varhainen täydellinen kielikylpy, kielirikasteiset ohjelmat ja kielisuihkutoiminta mahdollistavat toisen kotimaisen kielen taitojen vahvistamisen ja perusopetuksessa jatkuvan kielenoppimisen tukemisen. Näin jokaiselle lapselle voidaan luoda yhtenäinen ja yhdenvertainen kielipolku.

Tämän selvityksen tavoitteena on selvittää toisen kotimaisen kielen, suomen ja ruotsin, opetuksen nykytilaa kansallisen ohjauksen ja käytännön toteutuksen näkökulmasta. Selvityksessä kartoitetaan varhaiskasvatuksen henkilöstön kielipedagogisen osaamisen tilaa ja varhaiskasvatuksen johdon näkemyksiä siitä, kuinka toinen kotimainen kieli huomioidaan ja sisällytetään osaksi varhaiskasvatustoimintaa. Lisäksi tavoitteena on esittää toimenpiteitä kansalliskielten näkyvyyden ja vahvistamisen edistämiseksi varhaiskasvatuksessa. Selvityksessä pyritään myös tarkastelemaan erilaisia hyviä malleja, joilla toista kotimaista kieltä voidaan vahvistaa varhaiskasvatuksesta lähtien. Selvitys linkittyy myös toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelman toimenpiteisiin 4 ja 7, joiden tavoitteena on kehittää ja päivittää toisen kotimaisen kielen opetukseen tukimateriaalia ja edistää toista kotimaista kieltä opettavien opettajien ammatillista kehittymistä ja yhteistyömahdollisuuksia.

Selvityshanke on toteutettu Opetushallituksen ja Helsingin yliopiston yhteistyötutkimuksena. Yhteistyötutkimuksen vastuuhenkilöinä toimi kasvatustieteen dosentti Mari Bergroth Helsingin yliopistosta ja opetusneuvos Charlotta Rehn Opetushallituksesta. Selvityshankkeen koordinoijana toimi Opetushallitus, joka asetti maaliskuussa 2023 asiantuntijatyöryhmän selvitystyön tueksi. Työryhmään kuuluivat kasvatustieteen dosentti Mari Bergroth, Helsingin yliopistosta, kasvatustieteen dosentti Katri Hansell, Åbo Akademista, soveltavan kielitieteen professori Karita Mård-Miettinen, Jyväskylän yliopistosta sekä opetusneuvokset Kati Costiander, Yvonne Nummela ja Charlotta Rehn Opetushallituksesta. Kyselyn ja selvityksen kokosivat filosofian tohtori Pauliina Sopanen ja kasvatustieteen maisteri Filippa Belfrage Helsingin yliopistosta. Kaikki työryhmän jäsenet osallistuivat selvityksen suunnitteluun, toteutukseen ja ohjaukseen prosessin eri vaiheissa. Myös muilta asiantuntijoilta on saatu arvokkaita kommentteja ja näkemyksiä laadittaessa kyselylomakkeita ja raporttia. Suuri kiitos teille kaikille.

Selvityksen tuloksia voidaan hyödyntää luotaessa yhtenäistä pedagogista perustaa toisen kotimaisen kielen oppimiselle varhaiskasvatuksessa. Jo käytössä olevien toiseen kotimaiseen kieleen liittyvien käytänteiden tarkastelu mahdollistaa osaltaan myös pääministeri Petteri Orpon (2023) hallitusohjelman täytäntöönpanon, jossa painotetaan kielenoppimisen tukemista varhaiskasvatuksesta lähtien vahvistamalla ja laajentamalla kotimaisten kielten kielikylpyä ja kielisuihkutoimintaa sekä kouluttamalla lisää kielikylpyopettajia. Tulokset hyödyttävät myös varhaiskasvatuksen opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen suunnittelua ja toteuttamista. Laajemmassa mittakaavassa selvityksen tulevaisuuteen suuntaavat toimenpide-ehdotukset luovat osaltaan pohjaa yhdenvertaisuuden edistämiseksi lasten oppimisen polulla.

2. VARHAISKASVATUS OSANA KIELIKASVATUKSEN JATKUMOA

Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja tärkeä osa lapsen kasvua ja oppimisen polkua. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen oppimisedellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista sekä koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista inklusiivisten periaatteiden mukaisesti. Tässä luvussa tarkastellaan ensin varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä ja ohjausjärjestelmää (alaluku 2.1), minkä jälkeen valotetaan kielikasvatuksen jatkumoa (alaluku 2.2) ja avataan toisen kotimaisen kielen näkökulmia (alaluku 2.3) sekä tässä selvityksessä että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) käytettyjä käsitteitä (alaluku 2.4). Viimeisenä tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta ja täydennyskoulutuksia (alaluku 2.5).

2.1 Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö ja ohjausjärjestelmä

Varhaiskasvatusta ohjaavat velvoitteet perustuvat Suomen perustuslakiin¹, varhaiskasvatuslakiin² ja valtioneuvoston varhaiskasvatusasetukseen³ sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin⁴. Varhaiskasvatuksen järjestämisessä on lisäksi huomioitava velvoitteet, jotka perustuvat muuhun lainsäädäntöön tai kansainvälisiin sopimuksiin, joita Suomi on sitoutunut noudattamaan. Näitä ovat muun muassa yhdenvertaisuuslaki⁵, tasa-arvolaki⁶, Euroopan ihmisoikeussopimus⁷, YK:n lapsen oikeuksien sopimus⁸, YK:n vammaisyleissopimus⁹, YK:n julistus alkuperäiskansojen oikeuksista¹⁰ ja YK:n globaalit kestävän kehityksen tavoitteet¹¹.

Varhaiskasvatuslaissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja tuottamisesta sekä varhaiskasvatuksen tietovarannosta. Lakia sovelletaan kunnan, kuntayhtymän ja yksityisen palveluntuottajan järjestämään tai tuottamaan päiväkotitoimintaan ja perhepäivähoitoon. Lisäksi lakia sovelletaan soveltuvin osin avoimen varhaiskasvatustoiminnan järjestämiseen ja tuottamiseen.

Varhaiskasvatuksen kansalliset tavoitteet määritellään varhaiskasvatuslaissa. Varhaiskasvatuslaissa määriteltyjen tavoitteiden mukaisesti varhaiskasvatuksen tulee tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista inklusiivisten periaatteiden mukaisesti. Tavoitteissa todetaan myös, että kaikille lapsille tulee antaa yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa. Tavoitteet ohjaavat

1 Suomen perustuslaki 6 § (731/1999)

2 Varhaiskasvatuslaki (540/2018)

3 Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (753/2018)

4 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Opetushallitus.

5 Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014)

6 Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986)

7 Euroopan ihmisoikeussopimus 1990

8 YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989 (59/1991)

9 YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista 2007 (27/2016)

10 YK:n julistus alkuperäiskansojen oikeuksista 2007

11 Kestävän kehityksen tavoitteet – Agenda 2030. YK:n yleiskokous 2015

varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien ja lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman laatimista, toteuttamista ja arviointia.

Varhaiskasvatuksen kansallisen ohjauksen tarkoituksena on luoda yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista koko maassa. Opetushallitus¹² laatii ja päättää Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista.

Varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee kansallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta laatia ja hyväksyä **paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma**. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on velvoittava, ja sitä tulee arvioida ja kehittää. Varhaiskasvatussuunnitelma tulee laatia siten, että se tarkentaa, ohjaa ja tukee varhaiskasvatuksen järjestämistä paikallisella tasolla. Paikallinen suunnitelma voi täsmentää kansallisia perusteita, mutta siinä ei voida ohittaa laissa, asetuksessa tai varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa asetettuja tavoitteita tai sisältöjä. Paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa avataan ja konkretisoidaan varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa siten, että se ohjaa ja tukee varhaiskasvatuksen toteuttamista ja kehittämistä paikallisesti, esimerkiksi toisen kotimaisen kielen sisällyttämisestä varhaiskasvatuksen toimintaan. Paikalliset suunnitelmat velvoittavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä sitoutumaan varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperustan, tavoitteiden ja sisältöjen mukaiseen toimintaan niin päiväkodeissa, perhepäivähoidossa kuin avoimessa varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksessa olevalla lapsella on varhaiskasvatukseen turvaama oikeus saada suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Näiden toteuttamiseksi laaditaan jokaiselle päiväkodissa ja perhepäivähoidossa olevalle lapselle varhaiskasvatussuunnitelma. Tärkeä lähtökohta **lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa** laadittaessa on lapsen vahvuudet, kiinnostuksen kohteet, osaaminen sekä yksilölliset tarpeet. Lisäksi laatimisessa otetaan huomioon lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan keskeiset tavoitteet henkilöstön pedagogiselle toiminnalle. Suunnitelma tehdään yhteistyössä lapsen ja huoltajan kanssa.

Varhaiskasvatuksen kielet. Varhaiskasvatuksessa kieli on sekä oppimisen kohde että sen väline. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisten identiteettien kehittymistä. Varhaiskasvatuksessa tulee huomioida jokaisen lapsen kieli- ja kulttuuritausta. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikkien lasten, mukaan lukien äidinkieltään muun kuin suomen- tai ruotsinkielisten sekä monikielisten, on saatava tukea kielitaitojensa, kieli- ja kulttuuri-identiteettinsä sekä itsetuntonsa kehittämiseen.

Kielet kietoutuvat varhaiskasvatuksen toiminnassa yhteen erilaisin tavoin, ja siksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvatut kieliin liittyvät näkökulmat on tärkeää tuntea ja erottaa toisistaan. Käsitteitä avataan tarkemmin alaluvussa 2.4.

Varhaiskasvatukseen¹³ mukaan kunnan on huolehdittava siitä, että jokainen lapsi voi saada varhaiskasvatusta äidinkielenään olevalla ruotsin, suomen tai saamen kielellä. Viittomakieltä käyttävälle lapselle varhaiskasvatusta voidaan antaa viittomakielellä. Varhaiskasvatusta voidaan

¹² Varhaiskasvatustalaki 21 §

¹³ Varhaiskasvatustalaki 8 §

antaa myös romanikielellä. Varhaiskasvatuksessa voidaan käyttää myös muita kieliä, jos se ei vaaranna varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa asetettujen tavoitteiden toteutumista. Huoltajat valitsevat, millä kielellä lapsi osallistuu varhaiskasvatukseen. **Toimintakieli** on varhaiskasvatuksen järjestämisen kieli.

Toimintakielen lisäksi tulee tutustua muihin kieliin osana **pedagogista toimintaa ja kielitietoista toimintakulttuuria**, esimerkiksi osana oppimisen alueiden toteuttamista. *Kielten rikas maailma* oppimisen alueen avulla vahvistetaan muun muassa lasten uteliaisuutta ja kiinnostusta kieliin, teksteihin ja kulttuureihin. Kansalliskielten hyödyntämisestä ja arvostamisesta varhaiskasvatuksessa määrätään myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Jokaisella varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella on oikeus tutustua **toiseen kotimaiseen kieleen**, eli ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa olevilla lapsilla suomen kieleen ja suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa olevilla ruotsin kieleen. Kielisuihkutoiminta on esimerkki siitä, miten osana pedagogista toimintaa voidaan matalalla kynnyksellä tutustua toiseen kotimaiseen kieleen ja muihin kieliin erilaisten työtapojen, kuten laulun ja leikin, avulla.

Kaksikielinen varhaiskasvatus tarkoittaa, että varhaiskasvatuksen järjestäjä tekee päätöksen varhaiskasvatuksen tarjoamisesta kahdella kielellä. Kaksikielisen varhaiskasvatuksen tarkoituksena on hyödyntää lasten varhaisen kielenoppimisen herkkyyksikautta tarjoamalla tavanomaista monipuolisempaa kielikasvatusta. Lapsille tarjotaan tilaisuuksia omaksua kahta kieltä ja käyttää niitä toiminnallisesti ja leikinomaisesti. Samalla luodaan pohjaa elinikäiselle kielten opiskelulle. Kaksikielinen varhaiskasvatus jaetaan laajamittaiseen ja suppeampaan. Laajamittaisessa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa, esimerkiksi kotimaisten kielten kielikylvyssä, pyritään luomaan lapsille valmiuksia toimia kaksi- tai monikielisessä ympäristössä. Suppeammassa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa, kielirikasteisessa varhaiskasvatuksessa, tavoitteena on herättää lasten kiinnostus kieliä kohtaan ja luoda myönteistä asennetta kieliin. Käsitteitä ja sisältöä avataan tarkemmin alaluvussa 2.4.

2.2 Näkökulmia kielikasvatuksen jatkumoon

Kielten opetuksen ja kieliä koskevan koulutuspolitiikan kehittämisessä on tärkeää tarkastella koko kielipolkua varhaiskasvatuksesta korkeakouluasteelle. Varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen tavoitteet, sisällöt ja työtavat ovat keskeisiä tekijöitä hyvän pohjan luomisessa molemmille kansalliskielille sekä kielitaidon kehittämisessä (Kansalliskielistrategia, 2021). Kielet ja kielelliset valmiudet eivät nivoudu ainoastaan kielenopetukseen, vaan niillä on tärkeä rooli yleisenä tietojen ja sivistyksen vahvistajana (Pyykkö, 2017).

Kieliin ja kieliopintoihin liittyy monenlaista termistöä, jota avataan taulukossa 1. Taulukossa tuodaan esille keskeisten käsitteiden eroja ja yhtäläisyyksiä ja tarkastellaan kieliin liittyviä näkökulmia suomenkielisellä ja ruotsinkielisellä koulutuspolulla. Vaikka taulukossa korostuu perusopetus ja koulumaailma, on tärkeää huomioida, että varhaiskasvatus ja esiopetus ovat osa jatkumoa, jolla luodaan pohjaa niin perusopetuksen kieliopintoihin, mutta myös laajemmin kiinnostusta kieliin ja kielenoppimiseen.

TAULUKKO 1: TOISEEN KOTIMAISEEN KIELEEN LIITTYVÄT EROT JA YHTÄLÄISYYDET SUOMENKIELISESSÄ JA RUOTSINKIELISESSÄ KOULUTUKSESSA

	Oppiaine Oppimäärä	Suomenkielinen koulutuspolku	Ruotsinkielinen koulutuspolku
Koulun opetuskieli	Äidinkieli ja kirjallisuus	Suomen kieli ja kirjallisuus	Ruotsin kieli ja kirjallisuus
		Ruotsin kielen kielikylvyssä osa oppimäärän sisällöistä opetetaan kielikylpykielellä ruotsiksi	Suomen kielen kielikylvyssä osa oppimäärän sisällöistä opetetaan kielikylpykielellä suomeksi
		Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus (tarvittaessa maahanmuuttotautaisille oppilaille)	Ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus (tarvittaessa maahanmuuttotautaisille oppilaille)
		Varhaiskasvatus: ei määritelty lainsäädännössä	Varhaiskasvatus: ei määritelty lainsäädännössä
		Esiopetus: tarjotaan mahdollisuuksien mukaan	Esiopetus: tarjotaan mahdollisuuksien mukaan
Kieliopinnot	Toinen kotimainen kieli	Ruotsi toisena kotimaisena kielenä	Suomi toisena kotimaisena kielenä
		Useimmiten B1-kieli. Voi olla myös A1-kieli tai A2-kieli.	Useimmiten A1-kieli. Voi olla myös A2-kieli tai B1-kieli.
		Äidinkielenomainen ruotsi (äiru) on A1-kielen oppimäärä oppilaille, jotka elävät kaksikielisessä (suomi-ruotsi) kotiympäristössä ja jotka ovat varhaisessa iässä tutustuneet ruotsinkieliseen kulttuuriin. Harvinainen käytäntö.	Äidinkielenomainen suomi (mofi) on A1-kielen oppimäärä oppilaille, jotka elävät kaksikielisessä (suomi-ruotsi) kotiympäristössä ja jotka ovat varhaisessa iässä tutustuneet suomenkieliseen kulttuuriin. Yleinen käytäntö.
		Ruotsin kielen kielikylvyssä A-kieli on ruotsi.	Suomen kielen kielikylvyssä A-kieli on suomi.
	A1-kieli	Ensimmäinen perusopetuksessa opetettava kieli. A1-kielen opetus alkaa viimeistään 1. luokan kevätlukukaudella.	Ensimmäinen perusopetuksessa opetettava kieli. A1-kielen opetus alkaa viimeistään 1. luokan kevätlukukaudella.
		Useimmiten englanti.	Useimmiten suomi tai äidinkielenomainen suomi (mofi).
	A2-kieli	Vapaaehtoinen kieli, joka voidaan opiskella valinnaisena aineena tai B1-kielen sijasta opetettavana yhteisenä aineena.	Vapaaehtoinen kieli, joka voidaan opiskella valinnaisena aineena tai B1-kielen sijasta opetettavana yhteisenä aineena.
		Ruotsin kieli voi olla A2-kieli.	Suomen kieli voi olla A2-kieli.
	B1-kieli	B1-kielen opetus alkaa viimeistään 6. vuosiluokalla.	B1-kielen opetus alkaa viimeistään 6. vuosiluokalla.
		Useimmiten ruotsi.	B1-kieltä opiskelevien osuus on pieni, koska oppilaat opiskelevat toista kotimaista kieltä A1-kielenä ja vapaaehtoista A2-kieltä yhteisenä aineena.
	B2-kieli	Vapaaehtoinen kieli, joka alkaa vuosiluokilla 7–9.	Vapaaehtoinen kieli, joka alkaa vuosiluokilla 7–9.

Toistaiseksi ei ole tehty kattavaa kokonaisselvitystä kotimaisten kielten jatkumosta varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen. Tämän selvityksen puitteissa on mahdollista tarkastella kielikasvatuksen jatkumoa pelkästään varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Yksi syy, ettei jatkumoa ole varsinkaan ruotsin kielen osalta tarkasteltu lähemmin johtuneet siitä, että varhaiskasvatuksesta kuluu yleensä melko pitkä aika ennen kuin ruotsin kielen opinnot alkavat koulussa. Tällä hetkellä ruotsin opiskelu toisena kotimaisena kielenä alkaa useimmissa suomenkielisissä kouluissa yleensä kuudennella vuosiluokalla. Tilanne on toinen niiden lasten kohdalla, jotka aloittavat koulunkäynnin ruotsin kielellä. Suomi on maan enemmistökieli, joten suomen kielen opetus toisena kotimaisena kielenä alkaa yleensä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, useimmissa ruotsinkielisissä kouluissa jo ensimmäisellä vuosiluokalla (katso taulukko

1). Toisen kotimaisen kielen opintojen aloittaminen eri vuosiluokilla tekee myös ruotsin- ja suomenkielisten koulujen monikielisestä yhteistyöstä haastavampaa, kun saman vuosiluokan oppilailla on hyvin erilaiset toisen kotimaisen kielen perustiedot. Myöhään alkavissa ruotsin kielen opinnoissa ei hyödynnetä kielenoppimisen herkkyysskautta, mikä yhdistettynä oppiaineen vähäiseen opetustuntimäärään perusopetuksessa, ei tue koulutuspoliittista tavoitetta tarjota kaikille suomalaisille hyvät taidot molemmissa kansalliskielissä.

Vuonna 2017 julkaistun kielivarantoeselvityksen (Pyykkö, 2017) toimenpide-ehdotusten tavoitteena oli lisätä ja kehittää kielten oppimista paitsi perusopetuksessa myös varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, jotta kieliopinnot alkaisivat niin aikaisessa vaiheessa kuin mahdollista. Selvityksen pohjalta kieliopintojen aloitus varhennettiin perusopetuksen ensimmäiselle luokalle vuodesta 2020 lähtien. Niin Pyykön (2017) kuin myös Mikanderin ja Vesalaisen (2023) mukaan olisi kuitenkin tärkeää, että lasten kielellisiä valmiuksia tuettaisiin entistä systemaattisemmin jo varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tämän lisäksi he ehdottavat kielisuihkua yhdeksi ratkaisuksi edistämään monikielisyyttä ja kielten monipuolista opiskelua. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus KARVIN raportissa B1-ruotsin oppimistuloksista (Härmälä & Marjanen, 2023a) mainitaan, että kontakteja toiseen kotimaiseen kieleen voitaisiin edistää jo ennen perusopetuksen aloittamista muun muassa laulujen ja leikkien avulla, joilla luotaisiin positiivisia asenteita kieltä kohtaan. Lisäksi raportissa painotetaan kuntatason ratkaisuna toisen kotimaisen kielen kontaktien etsimistä, lisäämistä ja hyödyntämistä.

2.3 Toisen kotimaisen kielen näkökulmia

Tässä selvityksessä tarkastellaan suomea ja ruotsia toisena kotimaisena kielenä varhaiskasvatuksessa eli ruotsin kieltä suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa ja suomen kieltä ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa toinen kotimainen kieli mainitaan osiossa *Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus*, jossa todetaan, että varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään moninaista kulttuuriperintöä ja kansalliskieliä. Näin ollen kotimaisten kielten hyödyntäminen ja arvostaminen kytkeytyy yleisesti ottaen koko varhaiskasvatustoimintaan, jossa tulee hyödyntää kansalliskieliä, suomea ja ruotsia. Perusteiden mukaan tämä edellyttää henkilöstöltä tietoa kulttuureista ja katsomuksista sekä taitoa nähdä ja ymmärtää asioita monesta näkökulmasta ja asettua toisen asemaan.

Toinen kotimainen kieli mainitaan erikseen myös osiossa, jossa säädetään kotimaisten kielten varhaisesta täydellisestä kielikylvystä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden alaluvussa 4.6 *Kieleen ja kulttuuriin liittyviä tarkentavia näkökulmia*. On kuitenkin hyvä huomioida, että moni muukin kieleen ja kulttuuriin liittyvä kirjaus varhaiskasvatustilaisissa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa koskee myös toista kotimaista kieltä, vaikkei sitä erikseen mainittaisikaan. Varhaiskasvatuksen pitäisi esimerkiksi antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa. Kaksikielisessä Suomessa kulttuurin ja kulttuuriperinteen ymmärtäminen edellyttää myös tietoisuutta maan kaksikielisyydestä. Näin ollen varhaiskasvatuksessa on tärkeää tukea sekä yksikielisten että monikielisten lasten tietoisuutta toisesta kotimaisesta kielestä ja maamme kaksikielisyydestä. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapsia tulee rohkaista tutustumaan toisiin ihmisiin, kieliin ja kulttuureihin. Henkilöstö toimii mallina lapsille kielellisen, kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden myönteisessä kohtaamisessa. Koska Suomessa on kaksi rinnakkaista koulutuspolkua – oma

kullakin kansalliskielellä – on tärkeä luoda edellytyksiä kieliryhmien välisille kohtaamisille. Lapsilla tulee olla asuinpaikkakunnasta riippumattomat yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiseen toiseen kotimaiseen kieleen tutustumiseen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kuvauksia tukee Kansalliskielistrategia (2021), jossa korostetaan, että lapsilta ja nuorilta ei saa evätä mahdollisuutta oppia molempia kansalliskieliä. Mahdollisuus oppia molempia kansalliskieliä takaa kaikille yhtäläiset mahdollisuudet esimerkiksi työmarkkinoilla. Hyvä toisen kotimaisen kielen taito luo myös myönteistä yhteiskunnallista kieli-ilmapiiiriä ja mahdollistaa yksilölle kielitaitonsa ja kulttuuripiirinsä laajentamisen (Kansalliskielistrategia, 2021). Työ myönteisen kieli-ilmapiiirin tukemiseksi sekä toiseen kotimaiseen kieleen liittyvän kiinnostuksen ja positiivisten asenteiden herättämiseksi tulee aloittaa jo varhaiskasvatuksessa.

Kielenoppimisen tukeminen on keskeistä varhaiskasvatuksen pedagogisessa toiminnassa. Tätä aihepiiriä koskevat tieteelliset tutkimukset ovat käsitelleet laajasti eri teemoja, kuten esimerkiksi dialogista lukemista, kirjoittamista ja monikielisyyden tukemista eri tavoin. Kaikissa näissä tutkimuksissa ei ole keskitytty erityisesti toisen kotimaisen kielen näkökulmiin, mutta esimerkiksi monikielisyystudiumin tulokset voivat hyvinkin hyödyttää ja koskettaa toista kotimaista kieltä ja sen oppimista ja omaksumista. Varhaiskasvatustutkimusta on tehty myös kotimaisissa kielissä. Tutkimuksissa on tarkasteltu muun muassa suomi-ruotsi kaksikielisten lasten suomen ja ruotsin kielen käyttöä sekä vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kielikäytänteitä ja kieli-ideologioita kotimaisiin kieliin liittyen kieliparipäiväkodeissa (Bergroth & Palviainen, 2016, 2017; Sopanen, 2022). Myös kotimaisten kielten kielikylpyä ja muuta kaksikielistä varhaiskasvatusta kotimaisilla kielillä on tutkittu runsaasti (mm. Bergroth, 2015; Hansell & Björklund, 2022; Hansell ym., 2020; Palojärvi ym. 2021; Palviainen & Mård-Miettinen, 2015). Tutkimukset osoittavat, että kotimaisia kieliä voidaan tukea pitkäkestoisesti varhaiskasvatuksessa juuri erilaisilla kaksikielisen varhaiskasvatuksen ohjelmilla. Tällaisia ohjelmajohjaisia toisen kotimaisen kielen malleja ovat muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luvussa 4.6 mainittu kotimaisten kielten kielikylpy ja kielirikasteinen varhaiskasvatus (katso myös seuraava alaluku 2.4 käsitteistä).

Kotimaisten kielten kielikylvyn järjestämistä on tarkasteltu kysynnän, tarjonnan ja opettajankoulutuksen näkökulmista. Sjöbergin ym. (2018) selvitys osoitti, että kielikylpyä tarjotaan 23 kunnassa, jotka ovat muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta samoja kuin edellisen selvityksen aikaan vuonna 2011, eli kielikylpy ei ole juurikaan laajentunut uusiin kuntiin. Sen sijaan kunnan sisällä kielikylvyn tarjonta on saattanut kasvaa. Selvityksessä todetaan, että tarvekartoitusta on kuitenkin tehty vain puolessa kyselyyn vastanneista 193 kunnista, mikä tarkoittaa, että kysynnän ja tarjonnan kohtaaminen perustuu virkamiesarvioon. Selvitys osoittaaakin, ettei kielikylpyä ole aina tarjolla, vaikka sille olisi kysyntää. Lisäksi Sjöberg ja kollegat (2018) huomauttavat, että kielikylvyn jatkumo varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetuksen toteutuu vain 11 kunnassa, ja jatkumon toimiessa kunnat olivat erityisen tyytyväisiä nimenomaan varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen alakoulun välisiin siirtymävaiheisiin, kun taas ala- ja yläkoulun välinen nivelvaihe koettiin haastavaksi.

Sellaisten kuntien määrä, jotka tarjoavat muuta laajamittaista kaksikielistä toimintaa kotimaisissa kieleissä kuin kielikylpyä oli selvityksen mukaan vähäinen, kun taas suppeamman kaksikielisen toiminnan kohdalla ruotsinkielinen toiminta oli englannin jälkeen seuraavaksi yleisintä (Peltoniemi ym., 2018). Peltoniemen ja kollegoiden (2018) selvityksessä kävi ilmi, että toiminnasta käytettiin monenlaisia nimikkeitä, ja myös itse toiminnassa oli eroja esimerkiksi kohdekielen käytön määrässä. Suppeamman kaksikielisen toiminnan kuvailtiin usein olevan toiminnallista ja leikinomaista. Kohdekieltä myös käytettiin eri tavoin: toisinaan määrättyinä aikoina, toisinaan eri kieliä vaihdellen.

Skinnarin ja Sjöbergin (2018) selvityksessä varhaisen kielenopetuksen tilasta ja toteuttamisen edellytyksistä kunnissa todettiin, että varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tarjottiin koulun kielenopetukseen valmistavaa varhennettua kielikasvatusta kielisuihkun ja erilaisten kielimaistiaisten muodossa sekä vapaaehtoisissa kielikerhoissa tai kaksikielisenä opetuksena. Toimintaa järjestettiin selvityksen mukaan kotimaisilla kielillä muun muassa siksi, että kieli ei välttämättä muuten näkynyt varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ulkopuolella.

Suomi toisena kotimaisena kielenä. Suomea toisena kotimaisena kielenä on tarkasteltu koulutasolla muun muassa ruotsinkielisten koulujen eri suomen kielen oppimäärien (katso taulukko 1) näkökulmista (Nummela & Westerholm, 2020; Oker-Blom, 2021; Peltoniemi & Hansell, 2021; Pörn ym., 2021). Suomi toisena kotimaisena kielenä on yleisin A1-kieli ruotsinkielisissä kouluissa, ja sitä tarjotaan sekä alkavana kielenä että äidinkielenomaisen suomen kielen (mofi) oppimääränä. Erityisesti vahvasti ruotsinkielisillä alueilla on viime vuosina herännyt kiinnostus ja tehty aloitteita suomen kielen ottamiseksi vahvemmin mukaan jo varhaiskasvatukseen kielirikasteisen varhaiskasvatuksen muodossa (Björklund m.fl., 2018; Hansell & Björklund, 2022). Suomen kielen kielikylpyä sen sijaan tarjotaan melko rajatusti muutamalla paikkakunnalla (Sjöberg ym., 2018).

Opetushallitus (2020) on selvittänyt suomen kielen opetusta ruotsinkielisessä perusopetuksessa. Selvitys sisälsi myös varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Valtaosa (62 %) kyselyyn vastanneista rehtoreista vastasi, että suomen kielen osalta ei tehdä yhteistyötä varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen kanssa tai että he eivät tiedä, tehdäänkö yhteistyötä. 38 % puolestaan vastasi, että yhteistyötä tehdään. Yhteistyötä kuvattiin tehtävän muun muassa varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien yhteishankkeiden sekä tapaamisten ja täydennyskoulutuspäivien muodossa (Nummela & Westerholm, 2020). Esiopetuksen ja vuosiluokkien 1–2 välinen yhteistyö näyttäytyi toisinaan esimerkiksi suomen kielen kielisuihkujen ja kerhojen yhtäaikaisena tarjoamisena kaikille oppilaille ja lapsille. Lisäksi kuvattiin yhteistä toiminnan suunnittelua, yhteisiä materiaaleja ja erilaisia mahdollisuuksia jakaa kokemuksia ja ideoita. Esiopetus ja koulu saattoivat toimia samoissa tiloissa, mikä helpotti yhteistyön toteuttamista (Nummela & Westerholm, 2020).

Opetushallituksen selvityksessä tuodaan lisäksi esille, ettei suomen kieleen ollut useinkaan tehty lisäpainotuksia varhaiskasvatuksessa ja että kunnissa, joissa lisäpainotuksia oli tehty, kyse oli lähinnä kielisuihkutoiminnasta ja kielen säännöllisestä käytöstä laulujen ja leikkien muodossa, tavoitteena tehdä kielestä kiinnostavaa ja sitä kautta vaikuttaa lasten asenteisiin kieltä kohtaan. Useat selvitykseen osallistuneet sivistystoimen johtajat ilmoittivat tilanteen omassa kunnassaan olevan se, että lasten suomen kieli oli ruotsia vahvempi, ja he kokivat monissa tapauksissa haasteeksi ruotsin kielen varhaisen tukemisen riittävyyden (Nummela & Westerholm, 2020).

Ruotsinkielistä koulutusta tarkastelevissa raporteissa ja oppimistulosten arvioinneissa (Oker-Blom, 2021; Åkerlund ym., 2022) tuodaan myös esille, että tulokset suomen kielen A1-opinnoissa, mukaan lukien äidinkielenomainen oppimäärä, ovat heikentyneet. Edelleen Oker-Blomin (2021) mukaan suomen kielen opetus mukaan lukien äidinkielenomainen oppimäärä vaatii kehitystä, päivitystä, syventämistä ja laajentamista, jotta sekä ruotsinkielisten että suomi-ruotsi kaksikielisten oppijoiden taidot suomen kielessä kehittyvät tarpeeksi.

Ruotsi toisena kotimaisena kielenä. Ruotsia toisena kotimaisena kielenä on tarkasteltu koulutasolla A1-ruotsin ja B1-ruotsin oppimistulosten arvioinnin näkökulmista (Härmälä & Marjanen, 2023a, 2023b). Nämä selvitykset ovat osoittaneet, että ruotsin kielen taidot ovat heikentyneet ja asenteet, pitkäjänteisyys ja sitoutuminen laskeneet. Selvityksissä todetaan näiden olevan yleisiä yhteiskunnallisia "oireita", jotka heijastuvat vahvasti myös toisen kotimaisen kielen opiskeluun

ja oppimistuloksiin. Selvityksissä mainitaan myös muun muassa, että olisi tärkeää mahdollistaa A-ruotsin opiskelu myös kaupunkien ja taajamien ulkopuolella, jotta voitaisiin taata yhdenvertaiset mahdollisuudet kaikille oppilaille. Lisäksi muun muassa opetuksen ja oppimisen jatkumoa tulisi tarkastella ja ruotsin kielen käyttömahdollisuuksia pitäisi saada näkyvämmäksi.

Suomenkielisissä kouluissa on jo ryhdytty moniin toimenpiteisiin, joilla oppilaille pyritään tarjoamaan mahdollisuuksia ruotsin kielen taitojensa kehittämiseen. Varhainen täydellinen kielikylpy on yksi toimenpiteistä, joka on johtanut sekä positiivisiin oppimistuloksiin että oppilaiden myönteiseen suhtautumiseen (Bergroth, 2015). Toinen toimenpide on B1-kielen opiskelun aloittamisen varhentaminen seitsemänneltä vuosiluokalta kuudennelle vuosiluokalle vuonna 2016, ja vuodesta 2025 alkaen aineelle annetaan yksi opetustunti lisää vuosiluokilla 7–9 (Opetushallitus, 2023). Lisäksi on käynnistetty erilaisia suomenkielisten koulujen ruotsin kielen opetuksen ja oppimistulosten parantamiseen tähtääviä hankkeita, kuten *Svenska nu* (<https://svenskanu.fi>). Osa tehdyistä päätöksistä on kuitenkin vaikuttanut kielteisesti ruotsin kielen taitoihin ja kiinnostukseen opiskella ruotsia. Tällaisia ovat esimerkiksi B1-kielen opetustuntien vähentäminen tuntijaossa 9:stä 6:een 1990-luvulta alkaen sekä päätös, että toisen kotimaisen kielen kokeen suorittaminen ylioppilastutkinnossa on vapaaehtoista.

Opetushallituksen tilastopalvelu Vipusen (2023) mukaan lukuvuonna 2022–2023 tarjottiin A1-ruotsia ensimmäisellä luokalla kaiken kaikkiaan 28 koulussa, jotka sijoittuvat Uudenmaan, Varsinais-Suomen, Päijät-Hämeen ja Pohjanmaan maakuntiin. Kaiken kaikkiaan A1-ruotsia luokilla 1–6 on lukuvuonna 2022–2023 voinut opiskella 48 koulussa. 2020-luvulla A1-ruotsin opiskelleiden oppilaiden määrät luokilla 1–6 ovat laskeneet. Ruotsia A-kielenä opiskelevat oppilaat osallistuvat usein ruotsin kielen kielikylpyyn, jolloin heillä on yleisopetusta laajemmat mahdollisuudet osallistua ruotsinkieliseen opetustoimintaan. Kotimaisten kielten kielikylvyn tutkimustuloksia on esitelty kattavasti esimerkiksi Bergrothin (2015) teoksessa. Peltoniemen ja kollegoiden (2018) kaksikielistä varhaiskasvatusta, esiopetusta ja perusopetusta koskevassa kartoituksessa ilmeni, että myös kielikylpyä suppeampaa kaksikielistä varhaiskasvatusta ja esiopetusta tarjotaan ruotsiksi jossakin määrin. Tämä toiminta ei usein jatku varhaiskasvatuksen jälkeen. Tällaista toimintaa ei ole toistaiseksi tarkasteltu koulutuspolun jatkumon ja oppimistulosten kannalta. Tämän lisäksi A1-kielen opinnoissa voidaan tarjota myös äidinkielenomaisen ruotsin oppimäärää suomenkielisissä kouluissa. Oppimäärä ei kuitenkaan ole kovinkaan tunnettu tai laajasti käytössä suomenkielisissä kouluissa (Heittola & Henricson, 2022; Henricson ym., 2024).

Kielirajat ylittävä molempien kotimaisten kielten oppimista edistävä pedagoginen toiminta.

Toisen kotimaisen kielen oppimista ja opettamista voidaan toteuttaa kieliryhmien välisenä yhteistyönä. Tandempedagogiikka on eräs tällainen toimintatapa, joka on saanut jalansijaa Suomessa 2000-luvulla. Tandempedagogiikassa luodaan yhteisiä kohtaamisia kieliryhmien välille, jotta he voivat aidosti kohdata, tutustua toisiinsa ja toistensa kulttuuriin sekä käyttää ja kehittää vastavuoroisesti valmiuksiaan toistensa kielessä. Tandempedagogiikka soveltuu eri koulutustasoille varhaiskasvatuksesta aina korkeakoulutukseen saakka (Löf ym., 2016). Varhaiskasvatuksessa tandempedagogiikkaa on toteutettu ja tutkittu kielisuihikutandemin muodossa (Hansell ym., 2022; Nordblad, 2023). Kielisuihikutandemissa toiseen kieliryhmään ja toiseen kotimaiseen kieleen tutustutaan toistuvien rajattujen yhteistyöhetkien kautta. Tapaamiset toteutetaan kielellisesti sekoitetuissa ryhmissä, joissa on noin puolet suomenkieliseen ja puolet ruotsinkieliseen varhaiskasvatukseen osallistuvia lapsia. Joka toisella tapaamisella keskitytään suomen kieleen ja joka toisella keskitytään ruotsin kieleen. Henkilökunta on vastuussa omalla työkielilläään toteutettavista tandemtuokioista ja käyttää siis pääasiassa omaa työkieltään, kun taas lasten näkökulmasta tapaamiset ovat vuorotellen suomeksi ja ruotsiksi.

Suomessa esiintyy edelleen kieliryhmien välisiä haasteita ja ennakkoluuloja. Ruotsinkieliset kohtaavat edelleen suomenkielisiä useammin kieleen perustuvaa häirintää ja ennakkoluuloja (Herberts, 2023; Lindell, 2021). Ennakkoluulojen ja stereotyyppien taustalla on usein tietämättömyys toisesta kieliryhmästä, joka puolestaan johtuu esimerkiksi maantieteellisten kielirajojen aiheuttamista rajallisista kieliryhmien välisistä kontakteista. Ennakkoluulot periytyvät usein aikuisilta lapsille, ja siksi on erityisen tärkeää panostaa kieliryhmien kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen jo varhaisista ikävuosista lähtien. Siksi on tärkeää, että Suomi edistää kulttuuria, joka tukee kieliryhmien keskinäistä ymmärrystä ja hyväksyntää. Kansalliskielistrategian (2021) tavoitteena on, että Suomessa vallitsee suvaitsevainen ja ennakkoluuloton kieli-ilmapiiiri ja, että eri kieliryhmien välillä on luontevaa kanssakäymistä. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi lasten kieltenoppimista tulee tukea varhaiskasvatuksesta alkaen muun muassa vahvistamalla ja laajentamalla kielikylpy- ja kielisuihkutoimintaa. Myös kieliryhmien kohtaamiset tulee vakiinnuttaa, ja yhteistyötä ystäväryhmien välillä tai tandemiyhteistyön muodossa tulee kehittää.

2.4 Kieliin liittyvät käsitteet ja määritelmät varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan kieleen ja kulttuuriin liittyvät näkökulmat koskevat jokaista toimintaan osallistuvaa lasta. Perusteissa huomioidaan myös lasten erilaiset kielitaustat. Erikseen mainitaan kaksikieliset lapset, joiden äidinkielenä ovat sekä suomi että ruotsi, kuten myös saame, romani, tai viittomakieli sekä vieraskieliset ja monikieliset lapset.

Kaksikielisyydellä viitataan perusteissa kansalliskieliin, suomeen ja ruotsiin. **Vieraskielisellä** viitataan lapseen, jonka äidinkieli ei ole suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli. **Monikielisellä** taas tarkoitetaan lasta, jonka kielirepertuaariin kuuluu useampi kieli, joista yksi voi olla myös suomi tai ruotsi. Yhdenvertaisuuden takaamiseksi lapsen kielitaustan ei tule vaikuttaa lapsen oikeuksiin tutustua molempiin kotimaisiin kieliin varhaiskasvatuksessa.

Taulukossa 2 kuvaillaan, minkälaista toimintaa järjestetään yleisen, kaikille lapsille suunnatun varhaiskasvatustoiminnan puitteissa (taulukossa sarake *Yleinen varhaiskasvatus*) ja minkälaista kaksikielistä varhaiskasvatusta voidaan järjestää varhaiskasvatuksen järjestäjän niin erikseen päättäessä (taulukossa sarake *Kaksikielinen varhaiskasvatus kotimaisilla kielillä*).

TAULUKKO 2: SELVITYKSESSÄ KÄYTETTYJEN KESKEISTEN KÄSITTEIDEN EROT JA YHTÄLÄISYYDET YLEISESSÄ JA KAKSIKIELISESSÄ VARHAISKASVATUKSESSA KOTIMAISILLA KIELILLÄ

	Yleinen varhaiskasvatus (kaikkia lapsia koskeva)	Kaksikielinen varhaiskasvatus kotimaisilla kielillä	
		Suppea	Laajamittainen
Esimerkkejä käytössä olevista nimikkeistä	Kielitietoinen toimintakulttuuri, Kielten rikas maailma, kielikasvatus, kielisuihku, tandempedagogiikka	Kielirikasteinen varhaiskasvatus, tandempedagogiikka	Ruotsin kielikylpy suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa, suomen kielikylpy ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa
Päätös	Toiminta perustuu Varhaiskasvatus-suunnitelman perusteisiin Erityistä päätöstä ei tarvita	Kuntatason päätös	Kuntatason päätös
Kielikoulutus	Ei määritelty Varhaiskasvatus tukee monipuolisia kielivalintoja	Ei määritelty, usein perusopetuksessa tarjottu kieli Varhaiskasvatus tukee monipuolisia kielivalintoja	Kielikylpykieli on A-kieli perusopetuksessa
Valinnaisuus varhaiskasvatuksen järjestäjälle	Ei valinnainen	Valinnainen	Valinnainen
Valinnaisuus huoltajalle	Osa yleistä varhaiskasvatustoimintaa	Käytännöt vaihtelevat	Huoltajat anovat lapselleen paikan kielikylpyryhmässä
Laajuus	Soveltuissa määrin Ei määritelty varhaiskasvatus-suunnitelman perusteissa	Enintään 25 % toiminnasta toisella kotimaisella kielellä Määritelty varhaiskasvatus-suunnitelman perusteissa	50–100 % Kielikylvyssä jopa 100 % toiminnasta toisella kotimaisella kielellä Määritelty varhaiskasvatus-suunnitelman perusteissa
Tavoitteellisuus	Toiseen kotimaiseen kieleen tutustuminen	Toiseen kotimaiseen kieleen tutustuminen ja käyttöön kannustaminen Mahdollinen koulutuspolun jatkaminen kielirikasteiseen tai muuhun kaksikieliseen esi- ja perusopetukseen tai muulla tavalla varhennettuun kieltenopetukseen	Toiseen kotimaiseen kieleen tutustuminen ja käyttöön kannustaminen Koulutuspolun jatkaminen kielikylpyryhmässä esi- ja perusopetuksessa
Varhaiskasvatuksen henkilöstön kielitaito toisessa kotimaisessa kielessä	Ei määriteltyjä erityisvaatimuksia Koulutusjärjestelmän tuottama peruskielitaito	Ei määriteltyjä erityisvaatimuksia Koulutusjärjestelmän tuottama peruskielitaito Suosituksena kyky selviytyä arkisista kielenkäyttötilanteista toisella kotimaisella kielellä	Ei määriteltyjä erityisvaatimuksia Suosituksena vahva kielitaito (äidinkielenomainen kielitaito)
Varhaiskasvatuksen henkilöstön erityinen pedagoginen ja didaktinen osaaminen/ täydennyskoulutus	Kielitietoisuuteen liittyvät sisällöt perus- ja täydennyskoulutuksessa	Kielitietoisuuteen liittyvät sisällöt perus- ja täydennyskoulutuksessa. Suositus: Täydennyskoulutus Kaksikielisen opetuksen pedagogiset ja didaktiset toimintatavat	Kielitietoisuuteen liittyvät sisällöt perus- ja täydennyskoulutuksessa. Suositus 1: Täydennyskoulutus Kaksikielisen opetuksen pedagogiset ja didaktiset toimintatavat Suositus 2: Kielikylpyopettajan pedagoginen peruskoulutus/ täydennyskoulutus
Huoltajat	Yhteistyö kodin ja varhaiskasvatuksen välillä lapsen äidinkielen/äidinkielten tukemiseksi	Yhteistyö kodin ja varhaiskasvatuksen välillä lapsen äidinkielen/äidinkielten tukemiseksi	Yhteistyö kodin ja varhaiskasvatuksen välillä lapsen äidinkielen/äidinkielten tukemiseksi

Alla esitellään selvityksen kannalta keskeisiä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esiintyviä velvoittavia käsitteitä. Tekstissä noudatetaan varhaiskasvatuksen sanamuotoja ja niitä avataan tarvittaessa lyhyesti. Tämän lisäksi tarkastellaan myös käsitteitä, joita voidaan yhdistää varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan toisen kotimaisen kielen opetukseen ja oppimiseen taulukon 2 mukaisesti sekä yleisessä varhaiskasvatuksessa, että kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa kotimaisilla kielillä.

Yleiseen varhaiskasvatukseen, eli kaikille lapsille suunnattuun varhaiskasvatustoimintaan liittyvät käsitteet:

Kielitietoisuus on keskeinen osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, ja jatkuvuuden vahvistamiseksi kielitietoisuus on sisällytetty opetussuunnitelman perusteisiin kaikilla koulutusasteilla. Kielitietoinen varhaiskasvatus edellyttää henkilöstöltä kielipedagogista osaamista, jota tarvitaan tavoitteelliseen ja suunnitelmalliseen kielitietoiseen työskentelyyn. Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa tiedostetaan, että kielet ovat läsnä jatkuvasti ja kaikkialla. Henkilöstö ymmärtää kielen keskeisen merkityksen lasten kehityksessä ja oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa. Toimintakulttuurin kehittämiseksi on tärkeää pohtia, miten esimerkiksi kieleen, etnisyyteen tai katsomukseen liittyvät asenteet näkyvät puheissa, eleissä, teoissa ja toimintatavoissa. Vuorovaikutuksen ja kielenkäytön mallit sekä tavat toimia stereotyyppisten oletusten mukaisesti välittyvät lapsille. Osana laaja-alaista osaamista lapsia tulee kannustaa tutustumaan toisiin ihmisiin, kieliin ja kulttuureihin. Henkilöstön tapa kohdella toisia ihmisiä myönteisesti sekä henkilöstön myönteinen suhtautuminen kielten, kulttuurien ja katsomusten moninaisuuteen toimii lapsille mallina.

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä kuvataan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viiden oppimisen alueen kautta. Yksi näistä oppimisen alueista on **Kielten rikas maailma**. Oppimisen alueiden tehtävänä on ohjata henkilöstöä monipuolisen ja pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen yhdessä lasten kanssa. Kielten rikas maailma sisältää erilaisia näkökulmia kieleen, kielenkehitykseen, kielellisiin identiteetteihin, vuorovaikutukseen, kielellisiin ympäristöihin, kielitietoisuuteen sekä kielen ymmärtämiseen, tuottoon ja käyttöön liittyen.

Kielisuihkutoiminnalla pyritään tutustuttamaan lapsia uusiin, ennen kaikkea perusopetuksessa tarjolla oleviin kieliin. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (Opetushallitus, 2014) mainitaan, että lapsia voidaan tutustuttaa jo ennen A1-oppimäärän (katso taulukko 1) opetuksen alkamista alustavasti järjestäjän tarjoamiin kieliin järjestämällä kielisuihkuja. Kielisuihkuissa kieliin voidaan tutustua monin eri tavoin, kuten laulaen, leikkien, pelaten ja liikkuen. Kielisuihkuja ei käytetä käsitteenä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, mutta se on melko vakiintunut arkikielen käsite.

Vuonna 2020 tehtiin kieltenopetukseen käsiteuudistus. Ennen kolmatta vuosiluokkaa alkanutta kieltenopetusta kutsuttiin aiemmin varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa tai perusopetuksen ensimmäisillä luokilla varhennetuksi kieltenopetukseksi. **Varhennettua kieltenopetusta** on varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa tapahtuva tutustuminen koulussa opetettaviin kieliin, jota tarjotaan joissain kunnissa esimerkiksi kielisuihkon muodossa.

Kielikasvatus sisältyy kielikoulutuksen jatkumoon ja se alkaa jo varhaiskasvatuksesta lähtien. Kielikasvatuksessa pyritään tunnistamaan ja tekemään näkyväksi kaikkia kieliaineita yhdistäviä tekijöitä sekä tarkastelemaan kielten roolia oppimisessa laajasti. Kielenoppimisen herkkyykskaudet, kielenkehityksen tukeminen ja monikielisyys koskettavat kaikkia varhaiskasvatukseen ja

esiopetukseen osallistuvia lapsia. **Varhaisella kielikasvatuksella** viitataan näin ollen ennen kaikkea ennen perusopetusta alkavaan kielten omaksumiseen ja oppimiseen.

Kaksikieliseen varhaiskasvatukseen eli kunnan/palveluntuottajan tarjontaan perustuvaan varhaiskasvatustoimintaan liittyvät käsitteet:

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan **kaksikielisen varhaiskasvatuksen** tavoitteena on hyödyntää lasten varhaisen kielenoppimisen herkkyysskautta tarjoamalla lapsille tavanomaista monipuolisempaa kielikasvatusta. Tähän pyritään siten, että lapset saavat omaksua kahta kieltä ja käyttää niitä toiminnassa ja leikinomaisesti, mikä voi herättää lasten kielellisen uteliaisuuden ja kokeilunhalun. Kaksikielisellä varhaiskasvatuksella voidaan myös luoda pohjaa elinikäiselle kielten opiskelulle sekä luonteville kulttuurienvälisille kohtaamisille. Kaksikielisen varhaiskasvatuksen aloittamiseksi kunnalta tai yksityiseltä toimijalta tarvitaan asiasta virallinen päätös.

Kaksikielinen varhaiskasvatus jaetaan laajamittaiseen ja suppeampaan kaksikieliseen varhaiskasvatukseen. Suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen keskiössä on herättää mielenkiinto ja myönteinen asenne kieliä kohtaan, kun taas laajamittaisempi kaksikielinen varhaiskasvatus pyrkii luomaan valmiuksia toimia kaksi- tai monikielisessä ympäristössä.

Laajamittainen kaksikielinen varhaiskasvatus jaetaan perustetekstissä kotimaisten kielten varhaiseen täydelliseen kielikylpyyn sekä muuhun laajamittaiseen kaksikieliseen varhaiskasvatukseen. **Kotimaisten kielten kielikylpyä** järjestetään ruotsiksi suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa ja suomeksi ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Tämän lisäksi saamenkielistä kielikylpyä voidaan järjestää sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (lue lisää kielikylvystä luvusta 6).

Perusteiden mukaan **muussa laajamittaisessa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa** osa toiminnasta (vähintään 25 %) toteutetaan jollakin muulla kielellä kuin varhaiskasvatuslaissa säädetyllä varhaiskasvatuksen kielellä. Toiminta suunnitellaan niin, että molemmat kielet ovat läsnä ja kehittyvät vähitellen henkilöstön mallintamisen ja lasten aktiivisen toiminnan kautta. Tavoitteena muussa laajamittaisessa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa on, että lapsi voi jatkaa joko kaksikieliseen esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen tai suomen-/ruotsinkieliseen esiopetukseen ja perusopetukseen.

Suppeammalla kaksikielisellä varhaiskasvatuksella, jota kutsutaan myös **kielirikasteiseksi varhaiskasvatukseksi**, tarkoitetaan varhaiskasvatusta, jossa alle 25 % toiminnasta järjestetään säännöllisesti ja suunnitellusti muulla kuin varhaiskasvatuslaissa määritellyllä varhaiskasvatuksen kielellä. Tavoitteena on tukea kieltenoppimista, motivoida lapsia ja monipuolistaa kielivalintoja. Tavoitteena voi olla myös siirtyminen kielirikasteiseen tai muuhun kaksikieliseen esi- ja perusopetukseen tai muulla tavalla varhennettuun kieltenopetukseen.

2.5 Opettajankoulutus ja henkilöstön täydennyskoulutus

Varhaiskasvatus ja sen henkilöstön koulutus on ollut useiden viimeaikaisten uudistusten kohteena. Vuonna 2030 astuu voimaan varhaiskasvatuslain (540/2018) uusi pykälä, jonka mukaan vähintään kaksi kolmasosaa henkilöstöstä tulee olla päteviä varhaiskasvatuksen opettajia tai varhaiskasvatuksen sosionomeja, ja näistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Varhaiskasvatusopettajan koulutus (180 op) sisältää vähintään 60 opintopisteen varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot.

Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutus (210 op) puolestaan sisältää varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet vähintään 60 opintopisteen laajuiset opinnot. Kielikylpyhenkilöstöä koskevat samat kelpoisuusvaatimukset kuin muutakin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen henkilöstöä, mutta tämän lisäksi esi- ja perusopetuksen henkilöstöltä vaaditaan osoittavan opetuskielen hallintaa joko kielitutkinnolla tai kielikylpykielen opinnoilla (OPH-802-2023) (katso lisää kielikylpyopettajien koulutuksesta luvussa 6.2).

Varhaiskasvatuksen johtajina työskentelevillä voi olla monenlaisia koulutuspolkuja (katso esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017: 109). Varhaiskasvatuksen johtajien kelpoisuuksiin on kuitenkin tulossa varhaiskasvatuslain mukainen muutos vuodesta 2030 eteenpäin.

1.1.2030 lähtien varhaiskasvatuslain 31 § mukaan päiväkodin toiminnasta vastaavan johtajan kelpoisuusvaatimuksena on 1) kelpoisuus varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin tehtävään ja 2) vähintään kasvatustieteen maisterin tutkinto sekä 3) riittävä johtamistaito.

Varhaiskasvatuslain 75 § mukaan päiväkodin johtajina toimivat henkilöt, jotka ennen lain voimaantuloa (1.9.2018) täyttivät kelpoisuusehdot ovat kelpoisia toimimaan päiväkodin johtajina myös vuoden 2030 jälkeen. Sama koskee henkilöitä, jotka ovat virka- ja/tai työsuhteessa toimineet päiväkodin johtajana tai varhaiskasvatuksen hallinnollisena henkilönä viisi vuotta ennen lain voimaantuloa. Henkilö, jolla on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus, joko kasvatustieteiden kandidaattina tai sosionomitaustalla, on kelpoinen toimimaan päiväkodin johtajana vuoteen 2030 asti, jonka jälkeen häneltä edellytetään tehtäviinsä myös kasvatustieteiden maisterin tutkintoa.

Lapsen kielenkehitykseen ja oppimiseen liittyvä pedagoginen asiantuntijuus on eräs varhaiskasvatuksen keskeisistä tehtävistä. Osa-alue sisältyy luonnollisesti varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisia valmiuksia antavaan peruskoulutukseen. Kieltä ja oppimista käsittelevät opintojaksot saattavat sisältää hyvinkin laajan valikoiman erilaisia aiheita, kuten (ensimmäisen) kielen kehitystä, kielellisiä haavoittuvuuksia, kielitietoisuutta, monikielistä kielenoppimista tai varhaista vieraiden kielten oppimista. Myös varhainen monilukutaito voi olla osa opintojaksoa.

Toistaiseksi ei ole järjestelmällisesti tarkasteltu, kuinka toinen kotimainen kieli ja muut tämän selvityksen kannalta keskeiset aiheet ja käsitteet nousevat varhaiskasvatuksen opinnoissa esiin. Suomen kansallista kielivarantoa käsittelevässä selvityksessä *Monikielisyys vahvuudeksi* (Pyykkö, 2017) suositeltiin, että yliopistot kehittäisivät varhaiskasvatuksen opettajankoulutusta sekä opettajien täydennyskoulutuksia liittyen kielellisen kehityksen tukemiseen ja kielitietoisuuteen. Suositeltujen toimenpiteiden toteutumista tarkasteltiin seurantaraportissa *Kielivaranto. Nyt!* (Vaarala ym., 2021). Raportissa todettiin, että tukitoimet ja kielitietoinen toiminta ovat vielä hajanaisia varhaiskasvatuksessa. Tämän lisäksi raportissa huomioidaan, että varhaiskasvatuksen henkilöstö on usein kielikasvatukseen ja kielenopetukseen liittyvien yhteiskunnallisten keskustelujen ulkopuolella. Vaarala ja kollegat (2021) toteavat, että syy saattaa olla siinä, että kielenopetuksen jatkumon ei nähdä alkavan jo varhaiskasvatuksessa, vaikka varhaiskasvatuksessa voitaisiin hyödyntää kielenoppimisen herkkyyksiaudet ja tukea kaikkien lapsien kielenkehitystä ja monikielisyyttä. Seurantaraportissa ei voitu vähäisen vastausmäärän vuoksi vastata siihen kysymykseen, onko *Monikielisyys vahvuudeksi* -raportin (Pyykkö, 2017) suositusten mukaisia sisältöjä kehitetty varhaiskasvatuksenopettajakoulutuksessa.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja sosionomien opintoihin sisältyy ammatillisia valmiuksia antavien opintojen lisäksi myös pakollisia kieli- ja viestintäopintoja, joihin kuuluu myös toisen kotimaisen kielen opintojakso. Korkeakoulututkintojen toisen kotimaisen osaamisen taitotaso tulisi olla vähintään B1 Eurooppalaisen viitekehyksen (2003) mukaan, mutta varsinkin ruotsin kielen opintojen osalta kaikilla korkeakouluopiskelijoilla ei ole vaadittavaa lähtötasoa B1 tason opiskeluihin.

(Juurakko-Paavola & Åberg, 2018). Toiseen kotimaiseen kieleen liitettyjen osaamistavoitteiden vaativuus voi omalta osaltaan myötävaikuttaa siihen, että varhaiskasvatuksen henkilöstö ei aina tarpeeksi luota kielitaitoonsa toisen kotimaisen kielen hyödyntämiseksi.

Huomioitavaa on kuitenkin, että tässä selvityksessä ei oteta kantaa korkeakouluopintoihin sisällytettävien opintojen tavoitetasosta. Tavoitteena on tarkastella sellaista käytännön kielitaitoa, jota voidaan hyödyntää kielitietoisessa ja monikielisyttä tukevassa varhaiskasvatuksessa. Aiemmin mainitussa *Monikielisyys vahvuudeksi* selvityksessä (Pyykkö, 2017) suositeltiin myös, että varhaiskasvatukseen tuotaisiin kielenopiskelun aloittamiseen orientoivia elementtejä, kuten leikillisyyttä, pelillisyyttä tai kielisuihkutusta. Selvityksessä mainittiin erityisesti ns. kevytmuotoinen kielisuihkutustapa, jossa "kielenopetuksen aloittamista valmistellaan tuomalla kielisuihkutuskieltä lasten arkeen pieninä makupaloina ennen varsinaista kielenopetuksen aloittamista. Ajatuksena on, että jo pienikin kosketus vieraaseen kieleen ja kulttuuriin jättää lapsen aivoihin muistijäljen myöhempää oppimistilannetta varten." (Pyykkö, 2017). Tällaisten kielellisten makupalojen tarjoaminen toisella kotimaisella kielellä ei välttämättä vaadi huomattavia kielitaitoja, mutta rohkeutta käyttää vähäistäkin kielitaitoa ja kykyä oppia uutta yhdessä lasten kanssa.

Viimeisen viiden vuoden aikana varhaiskasvatuksen henkilöstölle on tarjottu mahdollisuuksia osallistua kielitietoisuuteen liittyviin, Opetus- ja kulttuuriministeriön tai Opetushallituksen rahoittamiin täydennyskoulutuksiin. Esimerkkejä näistä täydennyskoulutuksista ovat olleet muun muassa *Kielipeda*-koulutukset (Turun yliopisto), *Språkpärla* ja *Språkglädje* (Åbo Akademi) ja *Varhaista kielenoppimista kaikkialla* (Jyväskylän yliopisto). Täydennyskoulutusten lisäksi kaksikielisen opetuksen laajentamiseen on jaettu valtionavustuksia eri toimijoille eri puolelle Suomea. Osassa näistä hankkeista kohdekielenä on ollut ruotsi tai sekä ruotsi että suomi, kun taas osassa on keskitytty muihin kieliin. Varhaiskasvatusta koskevia hankkeita, joissa kohdekielenä ovat olleet kotimaiset kielet, on ollut kaiken kaikkiaan kuusi. Näiden lisäksi esiopetus on ollut kohteena neljässä hankkeessa. Hankkeiden tavoitteena on ollut hakijoiden kuvausten mukaan muun muassa vahvistaa jatkumoa alueen kahta kieltä hyödyntävälle opintopolulle, vakiinnuttaa ruotsin kieltä ja kulttuuria alueella, vahvistaa kielikylpyohjelmaa, tukea kieli-ilmapiiiriä ja elävää kaksikielisyttä sekä vahvistaa toisen kotimaisen kielen toimintaa varhaiskasvatuksessa.

3. AINEISTO

Analyysit perustuvat Opetushallituksen kaikille varhaiskasvatuksen järjestäjille lokakuussa 2023 toimittamiin kyselyihin. Kyselyjä ei toimitettu Ahvenanmaan varhaiskasvatuksen järjestäjille. Vastausaikaa oli kolme viikkoa. Kyselyjä mainostettiin myös Opetushallituksen uutiskirjeen ja sosiaalisen median sekä erilaisten kehittämisverkostojen kautta. Kyselyistä lähetettiin tietoa myös kolmen hankkeeseen osallistuvan korkeakoulun varhaiskasvatuksen monimuoto- ja perustutkinto-opiskelijoille. Sähköiset kyselyt tehtiin RedCapissa, joka on turvallinen verkkoalusta verkkotietokantojen ja -kyselyiden luomiseen ja hallintaan. Selvitystä valmistellut työryhmä suunnitteli kyselyiden kysymykset niin, että ne mahdollisimman laajasti vastaisivat niitä teemoja, jotka mainittiin tehtävänannossa (katso myös luku 1).

Kyselystä lähetettiin kaksi eri versiota kahdelle Suomessa varhaiskasvatuksen parissa työskentelevälle kohderyhmälle: toinen kysely oli suunnattu lapsiryhmissä työskentelevälle henkilöstölle ja toinen varhaiskasvatuksen johtajille. Kysely koostui kahdesta osasta, joista ensimmäinen käsitteli taustatietoja ja toinen varhaiskasvatustoimintaa. Taustatietokysymykset olivat pakollisia, mutta muuten vastaajat saivat itse valita, haluavatko vastata kaikkiin kysymyksiin vai vain osaan kysymyksistä. Vastaajat saattoivat halutessaan keskeyttää kyselyyn vastaamisen ja palata vastaamaan automaattisesti luodulla paluukoodilla. Täyttämällä kyselyn vastaaja antoi suostumuksensa vastausten käyttöön selvityksessä ja siihen liittyvässä tutkimuksessa. Taustatieto-osuus oli suurelta osin samanlainen molemmissa kyselyissä. Henkilöstökyselyn toisessa osiossa keskityttiin enemmän itse toimintaan, kun taas varhaiskasvatuksen johtajina toimivat saivat vastata strategioihin, suunnitelmiin ja päätöksentekoon liittyviin kysymyksiin. Kyselyiden tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen kielellistä toimintaympäristöä ja pedagogisia järjestelyjä sekä paikallisia ja kunnallisia päätöksiä, käytännön toteutuksia ja toisen kotimaisen kielen, ruotsin tai suomen, resursseja varhaiskasvatuksessa. Aloitettujen kyselyiden kokonaismäärä oli 2 064, joista 1 627 vastaajaa työskenteli varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä ja 437 vastaajaa varhaiskasvatuksen johtotehtävissä.

Kyselyyn pääsivät vastaamaan sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa toimiva henkilöstö. Henkilöstö toimi näin ollen suurimmilta osin 0–7-vuotiaiden lasten kanssa. Varhaiskasvatuksen henkilöstölle lähetetty kysely kohdistui neljään eri pääryhmään: 1) suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskenteleviin, 2) ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskenteleviin, 3) kotimaisten kielten kielikylpyä tarjoavissa päiväkodeissa työskenteleviin ja 4) muulla kielellä annettavassa varhaiskasvatuksessa työskenteleviin. Suomenkielistä ja ruotsinkielistä varhaiskasvatusta koskevat kyselyt olivat keskenään identtiset. Kielikyllyn henkilöstökyselyssä oli omat kysymykset, jotka olivat linjassa suomenkielisen ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen kysymysten kanssa. Muulla kielellä annettavassa varhaiskasvatuksessa työskenteleville suunnattu kysely oli muita lyhyempi. Kaikkien varhaiskasvatuksessa toimivien äänen kuulemisen takaamiseksi vastauksia pyydettiin kaikilta varhaiskasvatuksessa työskenteleviltä työsuhteesta riippumatta. Lapsiryhmän toimintakieltä koskevaan kysymykseen vastasi 1 234 henkilöä, ja vastaukset jakautuivat seuraavasti (katso taulukko 3).

TAULUKKO 3: HENKILÖSTÖKYSELYYN VASTANNEET TOIMINTAKIELEN MUKAAN (N=1234)

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnattu kysely	Vastaajat	%
Suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö	1016	82 %
Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö	183	15 %
Kielikylpyä tarjoavien päiväkotien henkilöstö	28	2 %
Muun kielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö	7	1 %
Yhteensä	1234	100 %

Muun kielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastausten tarkempi tarkastelu osoitti, että kysymys oli mahdollista tulkita usealla eri tavalla. Joissakin tapauksissa toimintaa voitiin kuvata muulla kielellä annettavaksi varhaiskasvatukseksi, kun taas toisissa kyse oli ennemminkin suomenkielisestä tai ruotsinkielisestä laajamittaisesta tai suppeammasta kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta.

Kyselyn alussa vastaajat vastasivat omaan työtehtäväänsä liittyviin kysymyksiin, jotka koskivat muun muassa työkokemusta, työsuhdetta sekä työpaikan sijaintia. Tämän lisäksi vastaajilta kysyttiin omaan koulutukseen sekä tämän selvityksen kannalta tärkeisiin käsitteisiin liittyviä kysymyksiä. Seuraavassa kyselyn osiossa vastaajilta kysyttiin muun muassa kielisuihkuun liittyvistä näkökulmista, oman lapsiryhmän kielellisistä taustoista sekä niiden vaikutuksesta varhaiskasvatustoimintaan, ja pedagogisista ratkaisuksista sekä kehittämistoiveista. Koska kysely painottui suurilta osin aikuisten näkökulmaan, haluttiin selvityksessä ottaa myös huomioon lapsinäkökulma, minkä vuoksi vastaajia pyydettiin myös kertomaan, mitä iloa lapsille voisi olla toisen kotimaisen kielen lisäämisestä varhaiskasvatustoimintaan. Näiden näkökulmien lisäksi varhaiskasvatuksen henkilöstöltä kysyttiin siitä miten toista kotimaista kieltä on käytetty varhaiskasvatustoiminnassa, mitkä asiat ovat vaikuttaneet toisen kotimaisen kielen painottamiseen varhaiskasvatuksessa sekä mikä voisi auttaa henkilöstöä ottamaan toisen kotimaisen kielen paremmin huomioon toiminnassa. Viimeisenä kyselyssä annettiin mahdollisuus kertoa toiveista, tukitoimista, haasteista ja kehittämistarpeista.

Johtajilta kysyttiin, vastaavatko he suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta, ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta, sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vai muulla kielellä annettavasta varhaiskasvatuksesta. Vastuualuekysymykseen vastasi 421 henkilöä (taulukko 4).

TAULUKKO 4: JOHTAJAKYSELYYN VASTANNEET VASTUUALUEEN MUKAAN (N=421)

Varhaiskasvatuksen johtajille suunnattu kysely	Vastaajat	%
Suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajat	325	77 %
Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajat	40	10 %
Sekä suomen- että ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajat	48	11 %
Muulla kielellä järjestettävän varhaiskasvatuksen johtajat	8	2 %
Yhteensä	421	100 %

Johtajien muulla kielellä järjestettävää varhaiskasvatusta koskevien vastausten lähempi tarkastelu osoitti, että useimmiten kyse oli kuitenkin suomenkielisestä toiminnasta, jossa toteutettiin kielirikasteista ohjelmaa, tai lasten eri äidinkielten huomioimisesta suomenkielisessä toiminnassa. Johtajien mainitsemia kieliä olivat thai, romani, englanti, ruotsi ja ranska.

Myös johtaja-asemassa olevat henkilöt saivat aluksi vastata taustakysymyksiin muun muassa koulutuksesta, työkokemuksesta, työsuhteesta ja työpaikan sijainnista. Lisäksi johtajilta kysyttiin kunnallisista päätöksistä ja panostuksista, kielivalinnoista, resursseista sekä yhteistyöstä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Johtajia pyydettiin myös pohtimaan erilaisia ratkaisuja ja kehittämistoiveita toisen kotimaisen kielen tukemiseksi varhaiskasvatuksessa. Viimeisenä johtajat saivat mahdollisuuden kertoa toiveista, tukitoimista, haasteista ja kehittämistarpeista.

Molemmissa kyselyissä oli useita monivalintakysymyksiä, joiden yhteydessä oli usein myös mahdollisuus tarkentaa vastausta avoimella vastauksella. Tämän lisäksi kyselyissä oli useita avoimia kysymyksiä, joihin vastaajat saattoivat vastata laajemmin. Avoimia vastauksia on analysoitu temaattisesti laadullisen aineiston analysointityökalu Atlas.ti:n avulla. Koska vastauksia avoimiin kysymyksiin on paljon, on niistä pyritty valitsemaan mahdollisimman edustavia vastauksia. Esimerkkivastauksia valittaessa niistä on pyritty jättämään pois sekä kaikista positiivisimmat että kaikista negatiivisimmat vastaukset, jotta esimerkit vastaisivat mahdollisimman suurta joukkoa. Esimerkkien oikeakielisyyttä on jossakin määrin korjattu luettavuuden lisäämiseksi ja mahdolliset viittaukset paikkakuntiin on poistettu. Tuloksissa on huomioitava mahdollinen kolmen prosentin virhemarginaali, sillä osaan kysymyksistä on saatettu vastata erilaisten oletusten, virheellisten tietojen tai väärinkäsitysten pohjalta. Vastaaja on esimerkiksi saattanut vastata, että hänen työkuntansa on kaksikielinen, vaikka kyseisessä maakunnassa ei virallisten tietojen mukaan sijaitse kaksikielisiä kuntia. Työryhmän pyrkimyksenä on ollut raportoida tulokset sellaisena kuin ne kyselyn vastauksissa näyttäytyvät, ei tulkita mahdollisia syitä vastausten takana. Työryhmä noudattaa tutkimuksen tulosten raportoinnissa Tutkimuseettisen toimikunnan ohjeita (2023).

Seuraavissa luvuissa käsitellään kyselyn vastauksia seuraavassa järjestyksessä: luvussa 4 käsitellään varhaiskasvatuksen henkilöstön kyselyä ja siihen saatuja vastauksia ja luvussa 5 varhaiskasvatuksen johtajien kyselyä sekä sen vastauksia. Luvussa 6 tarkastellaan kotimaisten kielten kielikylpyä, siihen liittyviä erityispiirteitä sekä kielikylpyohjelmaan liittyviä vastauksia niin varhaiskasvatuksen henkilöstön kuin johtajien näkökulmista. Luvussa 7 tarkastellaan haasteita, kehittämisehdotuksia ja kansallisia linjauksia, ja luku 8 sisältää selvityksen tulosten pohdintaa sekä toimenpide-ehdotuksia.

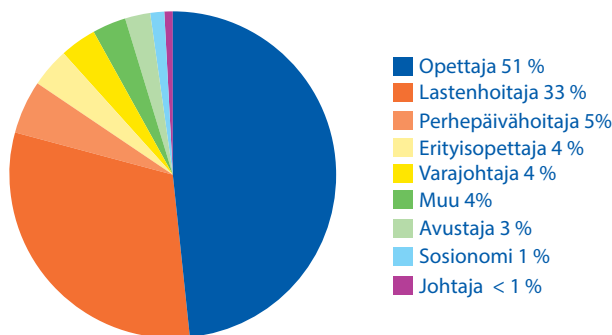
4. VARHAISKASVATUKSEN HENKILÖSTÖ

Tässä luvussa käsitellään varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatun kyselyn tuloksia. Alaluvussa 4.1 tarkastellaan vastaajaryhmää työtehtävän, työkokemuksen, työsuhteen ja työpaikan sijainnin näkökulmista. Tämän lisäksi tarkastellaan vastaajien perus- ja täydennyskoulutusta sekä tälle selvitykselle keskeisten käsitteiden selkeyttä. Alaluvussa 4.2 käsitellään varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä henkilöstön näkökulmista. Lisäksi alaluvussa tarkastellaan kielitietoista toimintakulttuuria, kielisuihkuun liittyviä näkökulmia ja lapsiryhmien kielellisiä taustoja sekä niiden vaikutusta varhaiskasvatustoimintaan. Alaluvussa 4.3 raportoidaan pedagogisista ratkaisuista sekä kehittämistoiveista. Lisäksi käsitellään varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksia kysymyksiin siitä, miten toista kotimaista kieltä on käytetty ja mitkä asiat ovat vaikuttaneet myönteisesti tai kielteisesti toisen kotimaisen kielen painottamiseen varhaiskasvatustoiminnassa. Alaluvussa tarkastellaan myös niitä näkökulmia, jotka varhaiskasvatuksen henkilöstön mukaan voisivat auttaa heitä ottamaan toisen kotimaisen kielen paremmin huomioon varhaiskasvatustoiminnassa. Viimeisenä, alaluvussa 4.4, tiivistetään henkilöstölle osoitetun kyselyn tärkeimmät tulokset.

4.1 Vastaajaryhmän tarkastelu

Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen henkilöstölle tarkoitetun kyselyn vastaajaryhmää työtehtävän, työkokemuksen, työsuhteen ja työpaikan sijainnin perusteella. Lisäksi tarkastellaan vastaajien perus- ja täydennyskoulutusta sekä tälle kyselylle keskeisiä käsitteitä. Henkilöstökyselyyn vastanneet edustivat montaa eri ammattiryhmää (kuvio 1).

KUVIO 1: HENKILÖSTÖKYSELYSSÄ EDUSTETTUINA OLLEET AMMATTIRYHMÄT (N=1584)

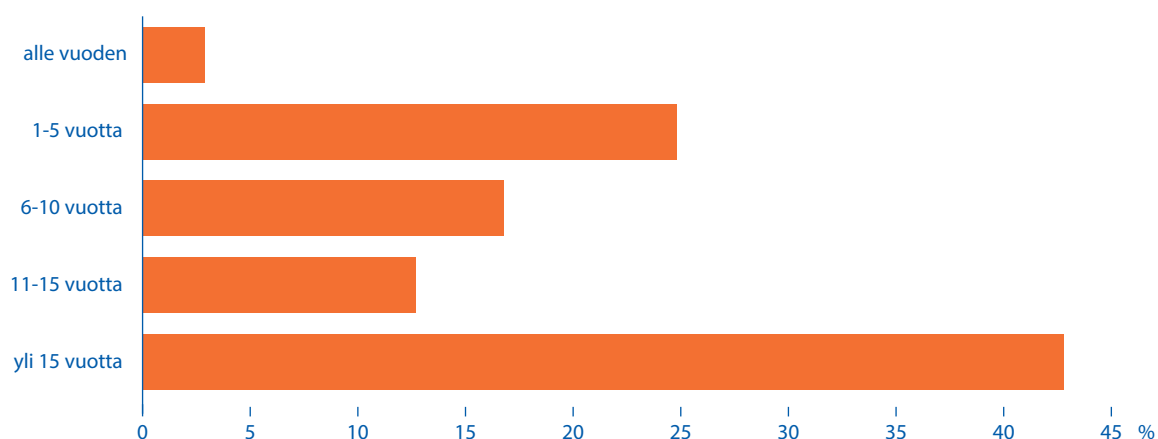


Kyselyyn vastanneista puolet (51 %) työskenteli varhaiskasvatuksen opettajina ja kolmannes (33 %) varhaiskasvatuksen lastenhoitajina. Loput vastaajista työskentelivät muun muassa perhepäivähoitajina, erityisopettajina, varajohtajina ja avustajina. Muiksi työtehtäviksi vastaajat ilmoittivat muun muassa päiväkotiapulaisen, konsultoivan erityisopettajan, suomi/ruotsi toisena kielenä -opettajan, esiopetusta antavan opettajan tai varajohtajan ilman omaa lapsiryhmää sekä keittiöhenkilökunnan. Syy sille, että vain harva johtaja ja varajohtaja vastasi henkilöstölle suunnattuun kyselyyn, saattaa olla, että he eivät työskentele lapsiryhmissä ja ovat siksi vastanneet toiseen, varhaiskasvatuksen johtajille suunnattuun kyselyyn (katso tarkemmin luku 5).

Valtaosa vastaajista (80 %) ilmoitti olevansa kelpoinen nykyiseen työtehtäväänsä. Kolme neljäsosaa (76 %) vastaajista ilmoitti olevansa vakituksessa työsuhteessa ja viidennes (21 %) määräaikaisessa työsuhteessa.

Henkilöstöä pyydettiin myös kertomaan työkokemuksestaan varhaiskasvatuksessa. Vastausten perusteella voidaan sanoa, että kyselyyn vastanneella varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on melko pitkä työkokemus työtehtävistään (kuvio 2).

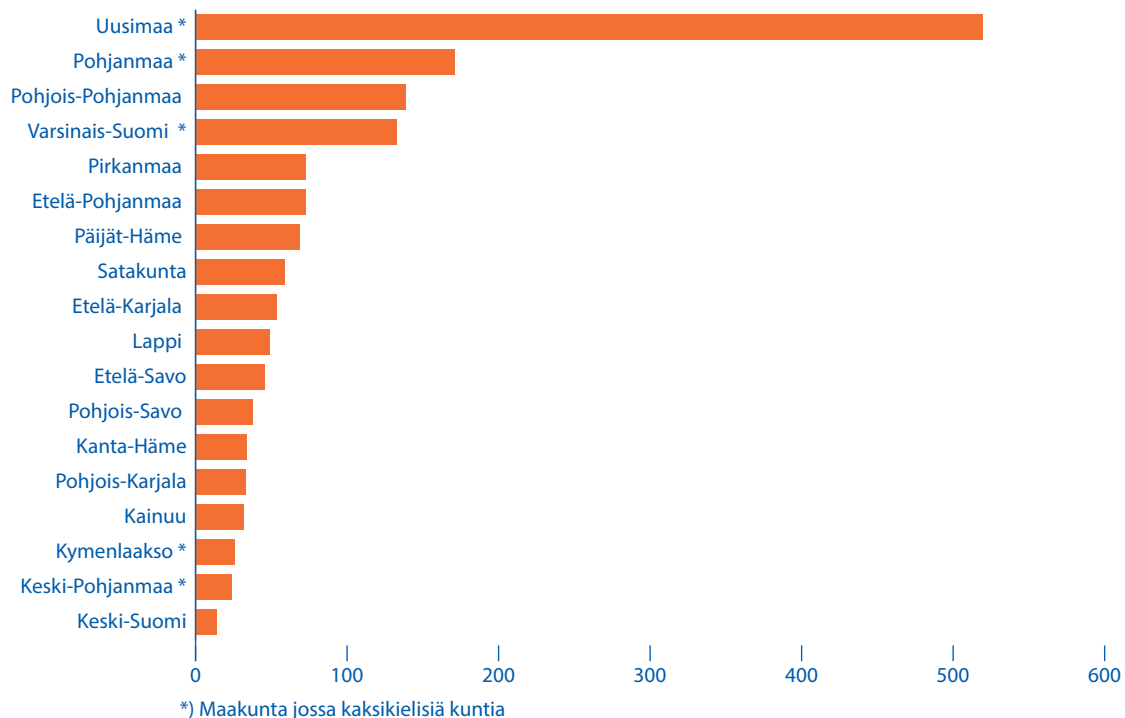
KUVIO 2: HENKILÖSTÖN TYÖKOKEMUS (N=1587)



Lähes puolet (43 %) kysymykseen vastanneista ilmoitti alan työkokemuksekseen yli 15 vuotta, ja neljäsosa (25 %) vastaajista ilmoitti työskennelleensä varhaiskasvatuksessa 1–5 vuotta ja vain muutama (3 %) ilmoitti työskennelleensä alle vuoden varhaiskasvatuksessa. Vastaajat työskentelivät kaikenikäisten 1–7-vuotiaiden lasten parissa, ja kyselyyn vastasi myös esiopetuksen henkilökunnan edustajia.

Kyselyyn vastasi varhaiskasvatuksen työntekijöitä kaikista Manner-Suomen maakunnista (kuvio 3).

KUVIO 3: VASTAUSTEN MÄÄRÄ MAAKUNNITTAIN (N=1587)



Vastaajista suurin osa (33 %) oli Uudeltamaalta, 11 % Pohjanmaalta, 9 % Pohjois-Pohjanmaalta ja 8 % Varsinais-Suomesta. Enemmistö vastaajista työskenteli siis maakunnissa, joissa on kaksikielisiä kuntia. Loput vastaajista työskentelivät suhteellisen tasaisesti Suomen eri maakunnissa lukuun ottamatta Kymenlaaksoa (2 %), Keski-Pohjanmaata (2 %) ja Keski-Suomea (1 %), joista oli vain vähän vastaajia. Suurin osa vastaajista työskenteli suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskenteli yhteensä 183 vastaajaa. He työskentelivät pääsääntöisesti Pohjanmaalla (42 %), Uudellamaalla (40 %), Varsinais-Suomessa (9 %) ja Satakunnassa (4 %).

Kyselyssä vastaajia pyydettiin myös kertomaan, työskentelevätkö he kaksikielisessä kunnassa. Kielilain (423/2003 § 5) mukaan Suomen kunnat ovat joko yksikielisiä tai kaksikielisiä. Kunta on kaksikielinen, mikäli kunnassa on sekä suomen- että ruotsinkielisiä asukkaita ja toista kotimaista kieltä puhuvien osuus asukkaista on joko vähintään kahdeksan prosenttia tai vähintään 3000 asukasta. Kunta voi olla kaksikielinen myös omasta ilmoituksestaan, vaikka edellä mainitut määritelmät eivät täyttyisi kunnassa. Kaksikielisiä kuntia on Uudenmaan, Varsinais-Suomen, Kymenlaakson, Pohjanmaan ja Keski-Pohjanmaan maakunnissa (Valtioneuvoston asetus kuntien kielellisestä asemasta vuosina 2023–2032, 1385/2022). Vastaajista 40 % ilmoitti työskentelevänsä kaksikielisessä kunnassa. Huomioitavaa on kuitenkin, että osa (3 %) vastaajista ilmoitti työskentelykuntansa olevan kaksikielinen, vaikka kyseisessä maakunnassa ei kielilainsäädännön perusteella sellaisia ole. On mahdollista, ettei kuntien kaksikielisyyttä koskeva lainsäädäntö ole kaikille vastaajille tuttu. Vastaajat ovat myös saattaneet pohjata vastauksensa kokemukseen kunnan kaksikielisistä käytännöistä virallisen aseman sijaan. Vastauksista ei myöskään selviä varmuudella, onko kielenä tarkoitettu nimenomaan kotimaisia kieliä. Myös saamen kieli on voitu kokea osana kunnallista kaksikielisyyttä.

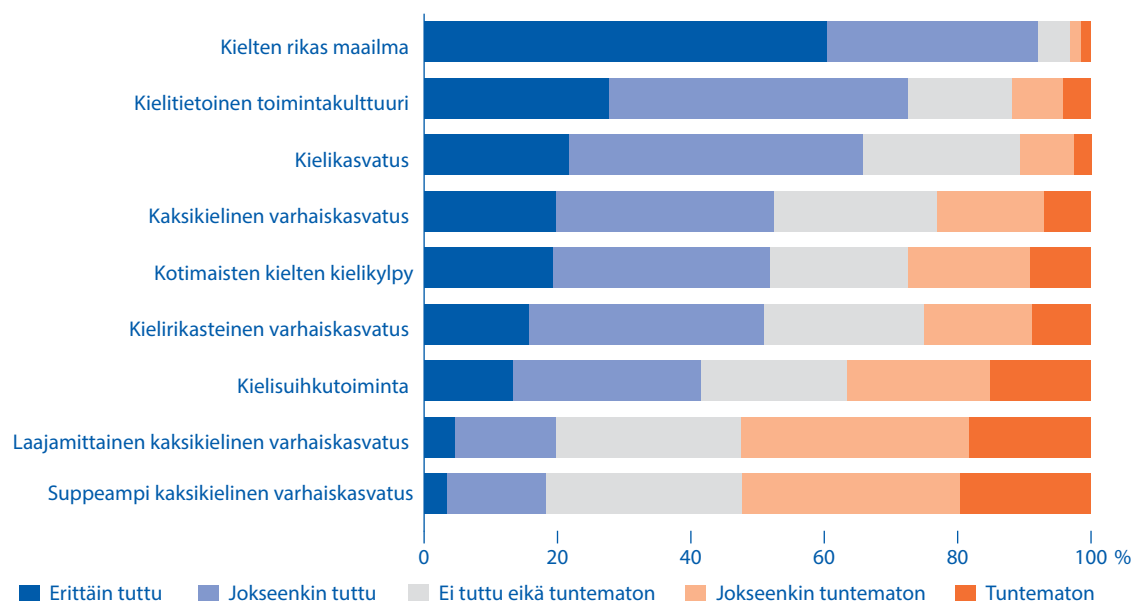
Yllä käsiteltyjen taustatietojen lisäksi vastaajilta kysyttiin heidän koulutukseensa ja täydennyskoulutuksiin liittyviä taustatietoja. Yli puolet (60 %) niistä, jotka vastasivat kysymykseen

peruskoulutuksesta (N=1470), mainitsi, että heidän peruskoulutuksessaan on käsitelty kielenoppimista, kielenkehitystä, monikielisyyttä tai kielitietoisuutta. Vastaavasti yksi kolmasosa (33 %) ilmoitti osallistuneensa täydennyskoulutukseen, jossa oli käsitelty vastaavia teemoja (N=1466). Täydennyskoulutusten järjestäjiä olivat muun muassa yliopistot ja avoimet yliopistot, Opetushallitus, kunnat ja kaupungit, seudulliset kouluttajat sekä erilaiset instituutit kuten Folkhälsan ja Niilo Mäki -instituutti. Lisäksi mainittiin päiväkotien omat sisäiset koulutukset ja esimerkiksi työyhteisön lukupiirit ja muunlainen kehitystyö. Täydennyskoulutusten kesto vaihteli yksittäisistä tapaamisista pidempiin kursseihin ja opintokokonaisuuksiin.

Täydennyskoulutusten lisäksi joka kymmenes vastaajista ilmoitti osallistuneensa erilaisiin kehitys- ja tutkimushankkeisiin, joissa oli käsitelty kielen oppimista, kielenkehitystä, monikielisyyttä ja/tai kielitietoisuutta (N=1460). Kehitys- ja tutkimushankkeiden lisäksi samassa yhteydessä mainittiin työskentely erilaisissa työryhmissä sekä kehitystoimintaan liittyvissä ryhmissä. Hankkeita, joita kyselyn avoimissa vastauksissa tuotiin esille, olivat muun muassa *KieliPeda*, *Lyft språken*, *Kaikki kielet mukaan*, *Kielisuihkutandem*, *Språkens lärstig*, *Kielivertailu*, *Språkpärla*, *Toiminnallista lukuiloa*, Folkhälsanin koulutukset, *Ruotsin kielen maistiais*, SAGA, Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu, *Multilitteracitet inom småbarnspedagogik* ja *Yhteisloikka*.

Vastaajia pyydettiin myös ottamaan kantaa siihen, missä määrin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytetyt ja tämän selvityksen kannalta olennaiset käsitteet olivat heille tuttuja (kuvio 4). Käsitteistä kaikki lukuun ottamatta kielisuihkutoimintaa ovat käsitteitä, jotka mainitaan perusteissa (lue lisää käsitteistä luvussa 2).

KUVIO 4: KÄSITTEIDEN TUTTUUS (N=1316)



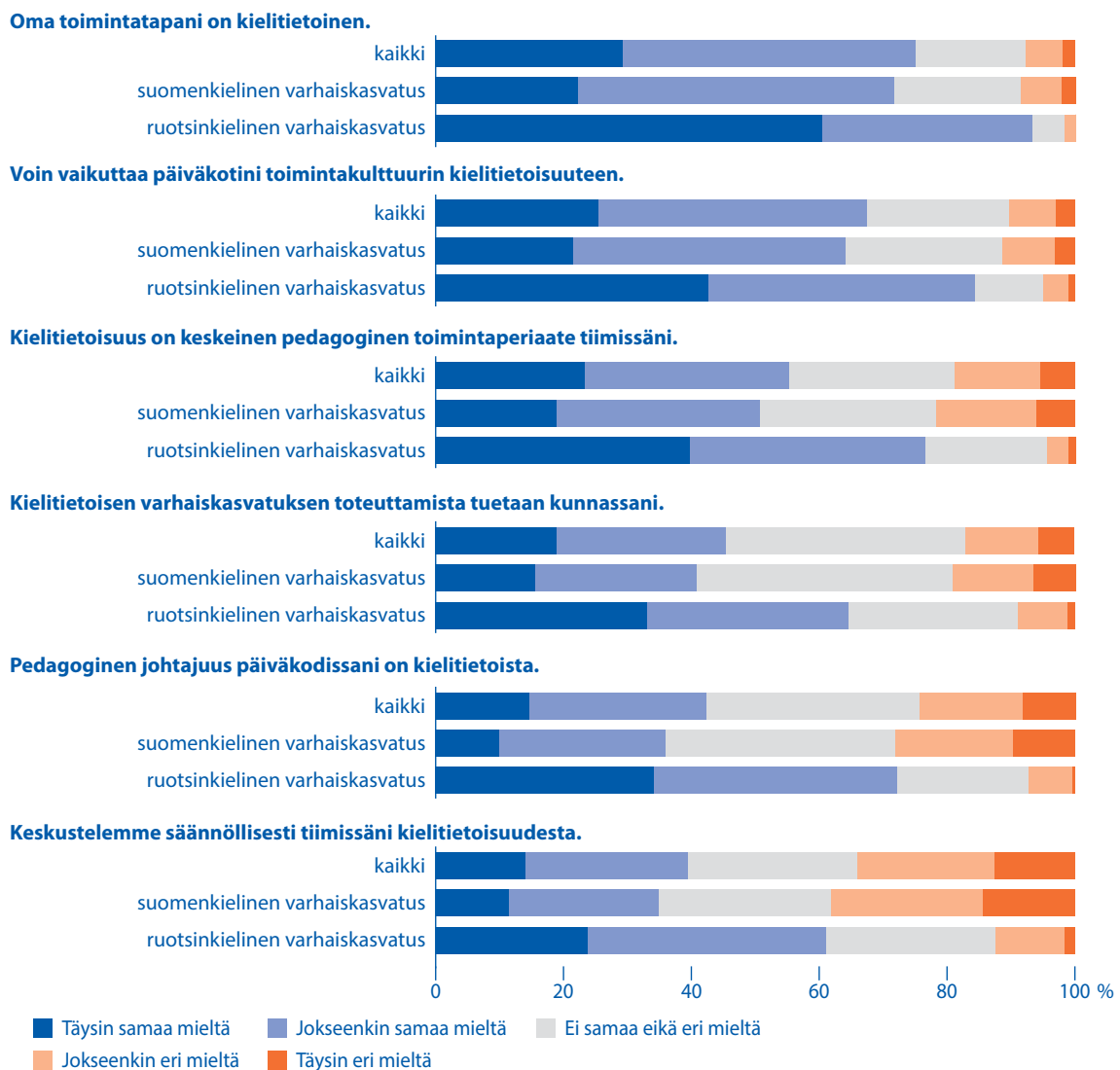
Käsitteisiin liittyvään kysymykseen vastanneiden keskuudessa (katso kuvio 4) *Kielten rikas maailma*, yksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueista, oli käsitteistä parhaiten tunnettu. Käsite oli erittäin tuttu tai jokseenkin tuttu 92 %:lle vastaajista. *Kielitietoisin toimintakulttuurin* ja *kielikasvatuksen* käsitteet olivat erittäin tai jokseenkin tuttuja suurelle osalle vastaajista, eli 75 %:lle ja 66 %:lle. *Laajamittaisen kaksikielisen varhaiskasvatuksen* ja *suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen* käsitteet olivat vastaajille tuntemattomampia. Ne olivat erittäin

tuttuja tai jokseenkin tuttuja 20 %:lle ja 18 %:lle vastaajista. Alueellisesti vastausten välillä ei ollut suuria eroja. Käsitteitä on avattu tarkemmin luvussa 2.

4.2 Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö lähtökohtana

Tässä luvussa käsitellään vastauksia kielitietoiseen toimintakulttuuriin, kielisuihkuun ja kielelliseen moninaisuuteen liittyen. Selvityksessä kielitietoista toimintakulttuuria tarkasteltiin lähemmin kysymällä varhaiskasvatuksen henkilöstöltä, miten kielitietoisuus näkyy heidän toimintakulttuurissaan (kuvio 5). Kielitietoisuutta tarkasteltiin muun muassa suhteessa omaan toimintatapaan, omaan tiimiin ja vaikutusmahdollisuuksiin. Lisäksi vastaajia pyydettiin pohtimaan kielitietoisuutta pedagogisena toimintaperiaatteena, kielitietoisuutta osana pedagogista johtajuutta sekä kielitietoisen varhaiskasvatuksen toteutumista kunnassa. Kuviossa 5 esitetään ensin kaikkien vastaajien vastaukset yhteenlaskettuina ja sen jälkeen ruotsinkielistä ja suomenkielistä varhaiskasvatusta koskevat vastaukset kumpikin erikseen. Vastaajien määrä vaihtelee hieman kysymysten välillä.

KUVIO 5: KIELITIE TOINEN TOIMINTAKULTTUURI. VERTAILUSSA KAIKKI VASTANNEET SEKÄ SUOMENKIELINEN JA RUOTSINKIELINEN VARHAISKASVATUS ERIKSEEN (N=1221-1228)



Vastauksissa on yleisesti huomattavissa, että kolme neljäsosaa vastaajista (75 %) piti omaa toimintaansa kielitietoisena ja noin kaksi kolmasosaa (67 %) koki voivansa vaikuttaa oman työpaikkansa toimintakulttuurin kielitietoisuuteen. Tämän lisäksi yli puolet vastaajista (55 %) piti kielitietoisuutta yhtenä oman työtiimin keskeisenä toimintaperiaatteena. Lähes puolet vastaajista (45 %) oli myös jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että kielitietoisuutta tuetaan työskentelykunnassa ja lähes yhtä moni vastaaja koki, että pedagoginen johtajuus on kielitietoista (42 %). Selkeimmin täysin tai jokseenkin eri mieltä kolmasosa vastaajista (34 %) oli siitä, että tiimissä keskusteltaisiin säännöllisesti kielitietoisuudesta.

Vastauksista näkyy eroja suomenkielisen ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen välillä. Täysin tai jokseenkin samaa mieltä olleiden vastaajien vertailu osoittaa esimerkiksi, että 94 % ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen vastaajista pitää omaa toimintatapaansa kielitietoisena, kun vastaava luku suomenkielisen varhaiskasvatuksen vastaajien keskuudessa oli 71 %. Vastaavasti ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöstä 85 % koki voivansa vaikuttaa päiväkotinsa toimintakulttuurin kielitietoisuuteen, kun taas suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöstä 65 % oli tämän väittämän kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä vastaajista 77 % oli sitä mieltä, että kielitietoisuus on heidän päiväkodeissaan keskeinen toimintaperiaate, kun vastaava luku suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa oli 51 %. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevät vastaajat kokivat lisäksi, että kunta tukee kielitietoista varhaiskasvatusta (65 %) ja että pedagoginen johtajuus päiväkodissa on kielitietoista (72 %). Vastaavat luvut suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa olivat 40 % ja 36 %.

Eroja on myös siinä, missä osa-alueissa vastaajat tunnistivat suurimmat puutteet. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä vastaajista vain harva oli täysin tai jokseenkin eri mieltä minkään väitteen kanssa. Ainoana poikkeuksena oli tiimin säännöllisiä keskusteluja koskeva väittämä, jonka kanssa 13 % oli eri mieltä. Myös suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevät vastaajat olivat laajimmin eri mieltä väittämästä, joka koski tiimin säännöllistä keskustelua kielitietoisuudesta (38 %). Lisäksi yli neljännes (29 %) suomenkielisen varhaiskasvatuksen vastaajista oli eri mieltä siitä, että pedagoginen johtajuus olisi kielitietoista. Lisäksi 22 % vastaajista oli eri mieltä siitä, että kielitietoisuus olisi keskeinen toimintaperiaate tiimissä ja 20 % siitä, että kunnassa osoitetaan tukea kielitietoiselle toiminnalle. Alle 10 % vastaajista oli eri mieltä oman toimintatavan kielitietoisuutta koskevan väittämän kanssa.

Varhaiskasvatuksen henkilöstöltä kysyttiin kielisuihkutoiminnasta varhaiskasvatuksessa (katso enemmän kielisuihkusta alaluvusta 2.4). Noin viidennes vastaajista ilmoitti, että heidän työpaikallaan järjestetään kielisuihkuja tai muuta toista kotimaista kieltä tukevaa toimintaa. Toisen kotimaisen kielen kielisuihkun järjestämisen yleisyydessä oli eroja kieliryhmien välillä. Alle viidennes (18 %) suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivista vastaajista ilmoitti, että päiväkodissa järjestetään kielisuihkuja tai muuta ruotsin kieltä tukevaa toimintaa. Kaksi viidestä (40 %) ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevästä vastaajasta ilmoitti, että päiväkodissa järjestetään kielisuihkuja tai muuta suomen kieltä tukevaa toimintaa.

Avoimissa vastauksissa selvisi, että kielisuihkua kotimaisilla kielillä järjestettiin monin eri tavoin. Osa toiminnasta oli pienimuotoista, kuten yksittäisten tervehdysten, sanojen tai fraasien opettelua. Myös lorutellut ja laulut mainittiin useammassa vastauksessa. Osassa vastauksista tuotiin kuitenkin esille myös suunnitelmallisempaa pidempikestoista toimintaa, kuten yhteistyötä suomen- ja ruotsinkielisten ryhmien välillä tai kerhotoimintaa.

Tutustumme ruotsin kieleen yksittäisten sanojen (värit, numerot, yksinkertaiset sanat) merkitykseen päivittäisrutiineissa.

Pedagogerna använder både svenska och finska i verksamheten, ex. sjunger sånger, räknar.

Kaikki päiväkodin ryhmät ovat kaksikielisiä (suomi, ruotsi) ja kaikki toiminta menee kahdella kielellä.

Mitt daghem är ett tvåspråkigt daghem med över 100 barn. I de finska grupperna finns det barn med svenska som modersmål och tvärtemot i de svenska grupperna. Det finns inte språkbadsmöjligheter på finska i min kommun så många svenska vårdnadshavare väljer att lägga sina barn i finsk grupp. Vi jobbar därför mycket språkberikande och satsar hårt på språkutvecklingen. Då höstsmittorna är förbi, idkar vi ett utbyte med de svenska grupperna så att de får lite språkduscha. Vi har dessutom allsång i jumpasalen en gång per månad, för hela husets barn. Programmet är alltid tvåspråkigt.

Vastauksissa nousi esille myös toimintaa, joka varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luvun 4.6 mukaan voitaisiin mahdollisesti laskea joko laajamittaiseksi kaksikieliseksi varhaiskasvatukseksi tai suppeammaksi kaksikieliseksi varhaiskasvatukseksi. Tämän lisäksi erityisesti suomenkielisissä avoimissa vastauksissa korostettiin monikielistä, pienimuotoista kielisuihkutoimintaa niillä kielillä, joita lapsiryhmässä esiintyi – toisinaan ruotsi mukaan lukien, mutta useimmiten muissa kielissä kuin ruotsissa – vaikka kysymyksenasettelussa keskityttiinkin nimenomaan kotimaisiin kieliin.

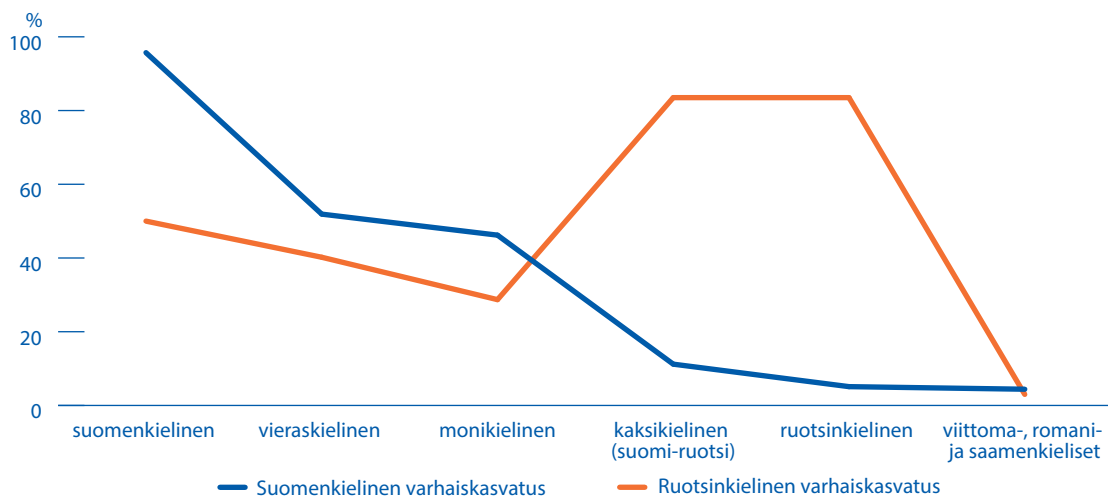
Lapsille pyritään tarjoamaan pieniä 'tutustumispaloja' erilaisiin kieliin liittyen mm. laulujen, lorujen, tervehdysten muodossa. Kielet liittyvät joko ryhmän sisällä olevien lasten taustoihin tai sellaisiin kieliin, jotka ovat käytössä Suomessa, kuten ruotsi ja saamen kieli (etupäässä pohjoissaame).

Yksittäisistä kielistä, joita vastauksissa mainittiin, korostui erityisesti suomen ja ruotsin lisäksi englanti, vaikka kysymyksenasettelussa pyydettiin keskittymään kotimaisiin kieliin, suomeen ja ruotsiin. Avoimissa vastauksissa kielisuihkutoimintana mainittiin myös monenlainen suomi toisena kielenä -toiminta, jonka tarkoituksena on tukea muita kuin suomea äidinkielenään puhuvia lapsia suomen kielen oppimisessa ja omaksumisessa. Varhaiskasvatuksen toimintakieltä tukeva toiminta ei kuitenkaan ole kielisuihkua. Monikielisissä ryhmissä ruotsin kielen kielisuihku on saattanut jäädä pois nimenomaan siitä syystä, että lapsiryhmän muita kieliä on haluttu korostaa toiminnassa.

Olen halunnut kielisuihkutukseen ruotsin kieltä, mutta olemme valinneet muita vähemmistökieliä enemmistö tms. lasten kulttuuriympäristöstä. Itse olen todella kiinnostunut ruotsin kielestä, mutta en valitettavasti pysty itse suihkuttamaan.

Monikielisyys näkyi myös selkeästi varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa kysyttäessä, millaista kielellistä moninaisuutta heidän ryhmissään on. Kielellinen moninaisuus näkyy sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa, mutta lapsiryhmien kielelliset taustat eroavat toisistaan suomenkielistä ja ruotsinkielistä varhaiskasvatusta verrattaessa (kuvio 6).

KUVIO 6: LAPSIRYHMÄSSÄNI ON VÄHINTÄÄN YKSI TÄMÄN KIELITAUSTAN OMAAVA LAPSI (SUOMENKIELINEN VARHAISKASVATUS N=1016, RUOTSINKIELINEN VARHAISKASVATUS N=183)



Kuviossa 6 esitetään, mitä muita kielitaustoja vastaajien lapsiryhmissä esiintyy suomen tai ruotsin kielen lisäksi. Vastaajat pystyivät valitsemaan useita eri kielitaustoja. Kuviosta ei siten voida päätellä eri kielitaustaisten lasten suhteellisia osuuksia ryhmissä, vaan ainoastaan kuinka monta vastaajaa on rastittanut kunkin kielitaustan ja minkä kielitaustan vastaajat ovat rastittaneet muita useammin. Kuviosta 6 nähdään myös niiden vastaajien osuudet, jotka ovat rastittaneet suomenkieliset suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa (96 %) tai ruotsinkieliset ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (84 %).

Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä vastaajista valtaenemmistö (95 %) ilmoitti ryhmässään olevan suomenkielisiä lapsia. Lisäksi vastaajat ilmoittivat keskimäärin yhden muun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden *Kieleen ja kulttuuriin liittyviä tarkentavia näkökulmia* -luvussa kuvattujen käsitteiden pohjalta määritellyn kielitaustan (katso luku 2.4). Vieraskielisyys (52 %) oli yleisin ilmoitettu kielitausta, monikielisyys (46 %) seuraavaksi yleisin. Suomi-ruotsi-kaksikielisten (11 %) ja ruotsinkielisten (5 %) lasten osuudet olivat suhteellisen pieniä. Lisäksi kyselystä ilmeni, että vastaajien arvioiden mukaan suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa olevat lapset eivät usein kohtaa ruotsin kieltä varhaiskasvatuksen ulkopuolella.

Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä vastaajista suurin osa (84 %) ilmoitti ryhmässään olevan ruotsinkielisiä lapsia. Lisäksi vastaajat ilmoittivat keskimäärin kaksi muuta kielitaustaa. Kaksikielisyyden ilmoittaminen oli yhtä tavallista kuin ruotsinkielisyyden (84 %). Vastausten perusteella oli myös tavallista, että ryhmässä on suomenkielisiä lapsia (50 %). Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevien vastauksissa nousivat esiin myös vieraskieliset lapset (40 %) ja monikieliset lapset (29 %). Vieraskielisen ja monikielisen kielitaustan rastittaminen vastauksissa oli ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa lähes yhtä yleistä kuin suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa. Lisäksi kyselyn perusteella ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa olevat lapset olivat vastaajien arvion mukaan usein kontaktissa suomen kieleen myös varhaiskasvatuksen ulkopuolella.

Viittoma-, romani- tai saamenkieliset lapset oli mainittu yksittäisissä vastauksissa sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (4 % suomenkielisessä ja 3 % ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa). Yhteenvetona voidaan todeta kielellisen moninaisuuden olevan

sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa näkyvä ilmiö. Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa yleisiä ovat toimintakieli suomi ja vieraskielisyys, ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimintakieli ruotsi, suomi-ruotsi-kaksikielisyys, suomenkielisyys ja vieraskielisyys.

Henkilöstölle suunnatussa kyselyssä kysyttiin, kuinka sellaisten kaksikielisten lasten, joilla on kielinään sekä suomi että ruotsi, molempia kieliä tuetaan varhaiskasvatustoiminnassa. Tukemisen tavat vaihtelivat paljon aina yksittäisten sanojen käytöstä kaksikieliseen toimintaan asti. Toiminnassa käytettiin muun muassa erilaisia fraaseja (kiitokset, tervehdykset), lauluja, loruja ja kirjoja molemmilla kielillä, nimettiin asioita ja leikittiin molemmilla kielillä. Kielistä myös keskusteltiin yleisesti ryhmässä lasten kanssa ja koko ryhmän lasten kanssa opeteltiin esimerkiksi laskemaan molemmilla kielillä. Myös käännöksiä ja tukisanoja käytettiin tarvittaessa niissä tilanteissa, joissa henkilöstö koki, että lapsi ei ehkä ymmärtänyt, mistä puhuttiin.

Genom att värdera båda språken lika högt, genom komparativ språkinläring, vuxen som språklig modell, mångsidiga sätt att använda språket (på den nivå barnet klarar av), bildstöd, bilder för träning av vokabulär (medveten träning), många tillfällen att samtala och diskutera med vuxen / tillsammans i barngrupp. Sagor, dikter, ramsor, sagolådor, drama, där innehållet 'öppnas' för barnen även på finska. Det är aldrig förbjudet att använda finska, tillsammans funderar vi hur vi säger samma sak på svenska.

Otamme toimintaan mukaan toista kieltä laulujen, loruja, tervehdyksen ym. muodossa. Iltojemme toistemme kielitaidoista ja suhtaudumme niihin kiinnostuneesti. Lapset voivat myös käyttää eri kieliä varhaiskasvatuksessa, vaikka opetuskieli on päiväkodissamme suomi.

Varsinkin ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa, mutta joissain yksittäisissä tapauksissa myös suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa, arjen toimintaa kuvailtiin kaksikieliseksi. Kaksikielistä toimintaa oli järjestetty esimerkiksi niin, että osa henkilöstöstä käytti yhtä kieltä ja osa toista.

Ryhmässä aikuisista kukin käyttää koko ajan omaa äidinkieltään lasten kanssa kommunikoidessa. Arjessa kuuluu koko ajan molemmat kotimaiset kielet.

Pratar finska med de barn som är tvåspråkiga/finskspråkiga, verksamheten går på två språk.

En i personalen pratar hela tiden finska och därifrån får de åtminstone höra finska. Vi i personalen kan också säga samma sak på både finska och svenska så de ska förstå. Vi lär oss finska ramsor, sånger och läser finska sagor.

Myös yhteistyö suomen- ja ruotsinkielisten ryhmien välillä nostettiin yhdeksi esimerkiksi tukea lasten molempia kieliä.

Henkilöstö on pääosin kaksikielisiä, ja yhteisissä hetkissä kuten ulkoiluissa tai, kun tiimipalaverien aikana ryhmässämme on ruotsinkielisestä ryhmästä aikuisia. Ja olemme sopineet, että kaksikielisille lapsille puhutaan myös sitä toista kotimaista.

Genom att ha gemensamma sång- och dansstunder med den finska gruppen. Vi själva ibland sjunger en del välbekanta sånger också på finska t.ex. imse vimse spindel, blinka lilla stjärna. Utevistelse har vi svenskspråkiga alltid tillsammans med finskspråkiga barn och personal. Där barnen således dagligen hör båda språken då alla i personalen hjälper barnen över språkgränserna.

Osassa suomen- ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen vastaajien vastauksia ilmaistiin, että varhaiskasvatuksessa tuetaan vain toimintakieltä. Vastausta perusteltiin muun muassa

vanhempien toiveella siitä, että varhaiskasvatuksessa tuetaan nimenomaan varhaiskasvatuksen toimintakieltä tai vanhempien ja päiväkodin yhteisellä kielisuunnittelulla, jonka mukaan huoltajat tukevat ja vahvistavat yhtä kieltä ja päiväkoti toista. Ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta esille nousivat lisäksi alueen vahva suomenkielisyys ja lasten vahva suomen kielen taito. Myös jatkumo varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen nähtiin tärkeänä syynä tukea tulevaa opetuskieltä, joka useimmiten oli varhaiskasvatuksen toimintakieli.

Päiväkodissa kielenä on suomi, kotona puhutaan ruotsia. Perhe on halunnut tukea nimenomaan suomen kielen vahvistamiseen.

Vi diskuterar språk som finns i gruppen. Vi lånar böcker på olika språk. Vi diskuterar språk med vårdnadshavarna och stöder dem i att vara konsekventa med sin språkanvändning för att stöda just deras språk. I vårt daghem är finskan rätt dominerande och således har vi större behov av att stöda det svenska språket.

Svenskan stöds mest för det är deras blivande skolspråk.

Vaikka varhaiskasvatuksessa tuettaisiinkin ensisijaisesti vain yhtä kieltä, tämä ei välttämättä tarkoittanut sitä, etteikö lasten toista kieltä voitaisi satunnaisesti ottaa esille, kuten osassa alla olevista esimerkeistä näkyy. Lisäksi osassa vastauksia tuli esille myös, että lapset saavat käyttää haluamaansa kieltä, vaikka henkilöstö pitäytyy suurimmalta osin varhaiskasvatuksen toimintakielessä.

Suomi on päiväkodin kieli ja ruotsi kotikieli. Lauluja ja leikkejä on ruotsin kielellä paljon.

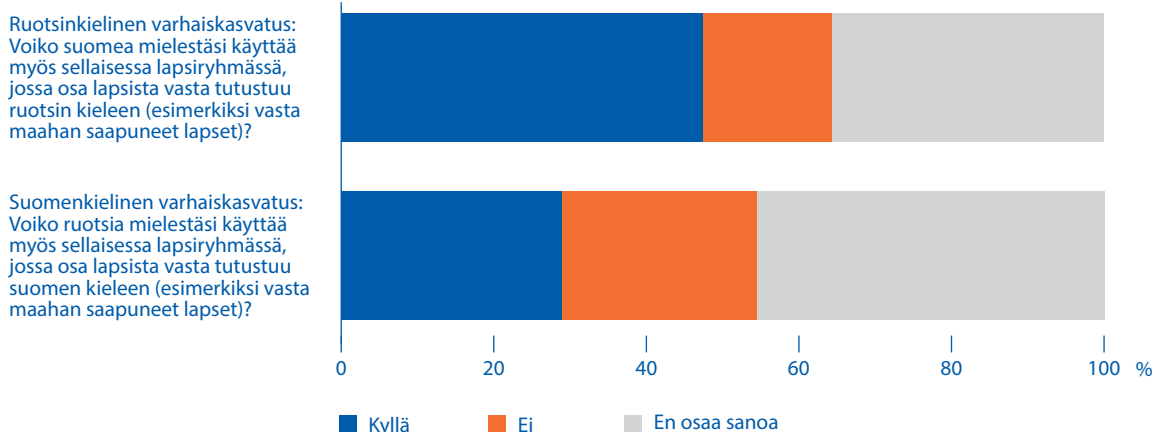
Ruotsia saa puhua, koska ymmärrämme kielen täysin. Jos lapsi haluaa voimme lukea esimerkiksi kirjoja ruotsiksi.

Vi pratar svenska eftersom det är en svenskspråkig avdelning, men märker vi att barnet inte förstår så tar vi det på finska och sedan samma på svenska.

Sjunger sånger på olika språk. Har en positiv inställning och försöker lära oss ord och uttryck på de andra språken. Våra barn kommer att ha svenska som skolspråk och många har svaga kunskaper i svenska. Därför är vår tyngdpunkt på svenskan när det kommer till språk i vår grupp.

Kuten aiemmin todettiin, varhaiskasvatuksen henkilöstö työskentelee kielellisesti hyvin moninaisissa lapsiryhmissä (katso kuvio 6). Kyselyssä kysyttiin, voidaanko toista kotimaista kieltä henkilöstön mielestä käyttää myös ryhmissä, joissa osa lapsista on vasta aloittanut suomen tai ruotsin kieleen tutustumisen. Kysymyksessä mainittiin esimerkkeinä vasta maahan saapuneet lapset (kuvio 7).

KUVIO 7: TOISEN KOTIMAISEN KIELEN VARHAINEN TUTUSTUMINEN JA KÄYTTÖ SUOMENKIELISESSÄ (N=918) JA RUOTSINKIELISESSÄ VARHAISKASVATUKSESSA (N=154)



Lähes kolmannes (29 %) suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöstä koki, että ruotsia voi käyttää lapsiryhmässä, jossa osa lapsista on vasta aloittanut suomen kieleen tutustumisen. Noin neljännes (26 %) oli kuitenkin päinvastaista mieltä, ja lähes puolet (45 %) vastaajista ei osannut sanoa, voisiko ruotsia käyttää tällaisissa ryhmissä. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa sen sijaan lähes puolet vastaajista (47 %) oli sitä mieltä, että suomea voitaisiin käyttää lapsiryhmässä, jossa osa lapsista on vasta aloittanut ruotsin kieleen tutustumisen. Alle viidennes (17 %) vastaajista oli päinvastaista mieltä, ja reilu kolmannes (36 %) ei osannut sanoa.

Varhaiskasvatuksen henkilöstö sai myös perustella, miksi he kokivat, että toista kotimaista kieltä voi tai ei voi ottaa varhaiskasvatustoimintaan mukaan, mikäli ryhmässä on lapsia, jotka vasta ottavat haltuun varhaiskasvatuksen toimintakieltä. Syiksi sille, miksi suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivat eivät kokeneet suositeltavaksi tuoda ruotsia mukaan toimintaan, mainittiin muun muassa se, että lapsilla saattaa olla jo useampi kieli opeteltavanaan (äidinkieli tai -kielet ja suomi toisena kielenä), minkä vuoksi ruotsin lisääminen voisi olla liian haastavaa, raskasta tai lasta hämmentävää. Myös erilaiset kielenoppimisen haasteet ja lapsen ikä nousivat esille ei-vastauksissa. Toisaalta useassa vastauksessa tuotiin esille, että tämän kaltaisen toiminnan toimivuus tai toimimattomuus on täysin ryhmäkohtaista tai lapsikohtaista. Monessa vastauksessa mainittiin myös, että vaikka vastaaja ensisijaisesti saattoikin ajatella, että on parempi pitäytyä yhdessä kielessä ensin, voi toimintaan tuoda pienimuotoisesti mukaan ruotsin kieltä. Kyllä-vastauksissa korostuikin se, että ruotsin kieli on yksi kieli muiden joukossa, joten samaan tapaan sitäkin voidaan tehdä näkyväksi ja kuuluvaksi varhaiskasvatustoiminnassa.

Meidän alueellamme suurin osa lapsista sekä heidän vanhemmistansa vasta tutustuvat suomen kieleen. Monilla näistä perheistä on useampi kieli käytössä kotona. Lapsella saattaa olla jopa neljä kieltä arjessaan. Ryhmissä on käytössä runsaasti kielen oppimisen tukevia menetelmiä (kuvatuki, tukiviittomat, selkokieli) ja siitä huolimatta arjessa vaikuttaa paljon se, että ryhmässä on reilusti alle puolet suomea ymmärtäviä. Näissä tilanteissa ruotsin kielen lisääminen arkeen ei ole tarkoituksenmukaista. Tilanne on varmasti toinen, jos kyseessä on ryhmä, jossa on vain muutama muunkielinen lapsi. (ei-vastaus)

Mielestäni kaikkia kieliä voidaan 'ujuttaa' varhaiskasvatuksen arkeen, ilman, että siitä on haittaa kenellekään. (kyllä-vastaus)

Myös jotkut ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivat pohtivat vastauksissaan, olisiko lasten helpompi oppia yksi kieli kerrallaan. Pienimuotoiset kielikokeilut nousivat esiin useassa

vastauksessa niin suomen- kuin ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa, mutta varsinkin ruotsinkielisen varhaiskasvatuksessa toimiville kaksikielinen toiminta näyttäytyi luonnollisena.

Det är viktigt att barnets modersmål är starkt före ett nytt språk påbörjas. (ei-vastaus)

Förstärka svenskan. Man skulle dock kunna ha en person i gruppen som pratar endast finska och hämtar språket in på detta sätt. (ei-vastaus)

Språk är bra att lära sig. Att välkomna alla språk som finns i gruppen och finskan (som troligen finns representerat i gruppen, men åtminstone finns det ständigt närvarande i det finska samhället) ger en känsla av att alla är sedda, accepterade och hör till gemenskapen. (kyllä-vastaus)

Barn lär sig fort att skilja språken åt, åtminstone om en vuxen/ett språk. (kyllä-vastaus)

Vastaukset viittaavat siihen, että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa koetaan luontevaksi ottaa suomi toisena kotimaisena kielenä osaksi toimintaa myös kielellisesti heterogeenisissä ryhmissä. Tämä saattaa osittain selittyä sillä, että suomi on monille ruotsinkielisten ryhmien lapsille toinen äidinkieli, ja lapset ovat yleensä kosketuksissa suomen kielen kanssa myös varhaiskasvatuksen ulkopuolella. Siten suomi on osa myös ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen arkea.

Jotta henkilöstölle suunnatussa kyselyssä ei korostuisi vain aikuisten näkökulma kielikysymyksiin, pyydettiin varhaiskasvatuksen henkilöstöä myös pohtimaan, mitä iloa toisesta kotimaisesta kielestä voisi olla lapsille. Kyselyssä mainittiin ensin, miten lapset ovat luonnostaan uteliaita, avoimia oppimaan uutta ja kiinnostuneita kielistä, ja tämän jälkeen henkilöstöä pyydettiin täydentämään lause "Ruotsin kielestä / Suomen kielestä / Kielikylpykielestä on iloa lapsille, koska...", lasten näkökulmasta katsottuna. Avoimia vastauksia saatiin kaiken kaikkiaan 543, joista reilut kolme neljäsosaa (78 %) suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöltä, noin viidesosa (19 %) ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöltä ja muutama (3 %) vastaus kielikylpypäiväkotien henkilöstöltä (kielikylpyohjelmassa toimivien vastauksia käsitellään luvussa 6).

Yleisimpinä vastauksina sille, miksi toisesta kotimaisesta kielestä voisi olla iloa lapsille, olivat se, että kielenoppiminen on lapsesta hauskaa tai mukavaa sekä se, että toisen kotimaisen kielen oppiminen antaa lapsille mahdollisuuden toimia tai leikkiä useamman lapsen kanssa. Useassa vastauksessa mainittiin myös, että lapset ovat innokkaita oppimaan ja myös esittelemään muille uusia taitojaan.

On mukava leikkiä myös muiden kieliryhmän lapsien kanssa ja vähentää ennakkoluuloja.

He nauttivat uusien asioiden oppimisesta.

Uuden kielen oppiminen rikastuttaa lasten kielimaailmaa ja uusilla sanoilla voi esimerkiksi leikkiä tai kommunikoida entistä laajemmin.

...många av kompisarna ute på gården talar finska. Då vi också kan, har vi flera nya vänner.

De märker att de förstår och kan uttrycka sig också på finska.

Useita vastauksia tuli myös siitä, että useiden kielten osaaminen on rikkaus, toisen kielen kuunteleminen ja kokeileminen on lapsista hauskaa, tai toisen kotimaisen kielen oppiminen antaa myös mahdollisuuden käyttää kieltä eri tilanteissa ja eri ympäristöissä. Kielenoppimisen kuvailtiin myös olevan helppoa lapsille ja kehittävän lasten kieli- ja kulttuuritietoisuutta, kielellisiä valmiuksia ja sanavarastoa. Joitain vastauksia tuli myös tulevaisuuteen, kielten opiskeluun ja Suomen kaksikielisyyteen liittyen. Monessa näistä vastauksista nähtiin, että toiseen kotimaiseen kieleen tutustuminen varhaiskasvatuksessa voisi tukea lasten kielenoppimista tulevaisuudessa tai olla muuten hyödyllistä heille tulevaisuutta ajatellen. Joissain vastauksissa todettiin molempien kotimaisten kielten osaamisesta olevan hyötyä kaksikielisillä alueilla, kun taas muutamissa vastauksissa todettiin vain yksinkertaisesti Suomen olevan kaksikielinen maa.

Det berikar att ta del språk, andra kulturer och att kunna förstå och kommunicera med andra människor

Ruotsin kielestä on iloa lapsille, koska se kehittää kielellisiä valmiuksia ja auttaa muidenkin kielten opiskelussa ja rikastuttaa lapsen sanavarastoa ja äänimaisemaa.

Att kunna båda inhemska språk är en rikedom, underlättar livet i framtiden också.

Se laajentaa heidän maailmankuvaansa ja tukee positiivista minäkuva.

Se kuulostaa lasten mielestä hauskalta ja he iloitsevat oppiessaan uutta.

Muutamissa vastauksissa vastaajat toivat esiin enemmänkin omia negatiivisia asenteitaan toista kotimaista kieltä ja sen oppimista kohtaan sen sijaan, että olisivat pohtineet asiaa lapsen näkökulmasta tai siitä näkökulmasta, että uuden kielen oppiminen tai kokeilu voisi tuoda iloa lapsille. Muutama myös vastasi, ettei osaa vastata kysymykseen.

Tässä kysymyksessä erot suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa ja ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivien vastaajien välillä eivät olleet suuria. Eroja oli kuitenkin siinä, että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivien vastauksissa mainittiin muutamia kertoja tunnekieli, jota ei mainittu suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivien vastauksissa. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevien vastauksissa toiseen kotimaiseen kieleen viitattiin myös lasten vahvempana kielenä. Myös mahdollisuus olla osallisena yhteiskunnassa nousi vahvemmin esille ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa.

Det är deras känslospråk, det språk som de använder ofta med käraste och närmaste.

... det gör dem delaktiga i vårt samhälle och alla språk är en rikedom.

... det oftast är det språket de hör mest av i sin omgivning och är därför ofta det starkare språket (lättare att bli förstådd och att förstå andra).

Teemat, jotka tuli esille vain suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa liittyivät tuleviin (kieli)opintoihin ja ennakkoluulojen hälventämiseen. Kielitietoisuus-termi esiintyi myös vain suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa.

he oppivat uuden kielen ja se helpottaa kielten opiskelua jatkossa.

Ruotsin kielestä on iloa lapsille, koska se kehittää kielellisiä valmiuksia ja auttaa muidenkin kielten opiskelussa ja rikastuttaa lapsen sanavarastoa ja äänimaisemaa.

on mukava leikkiä myös muiden kieliryhmän lapsien kanssa ja vähentää ennakkoluuloja.

se avartaa kieli- ja kulttuuritietoisuutta, voi oppia uusia sanoja, lisää ymmärrystä ja yhteenkuuluvuutta kaksikielisten kanssa. Se on myös naapureidemme kieli.

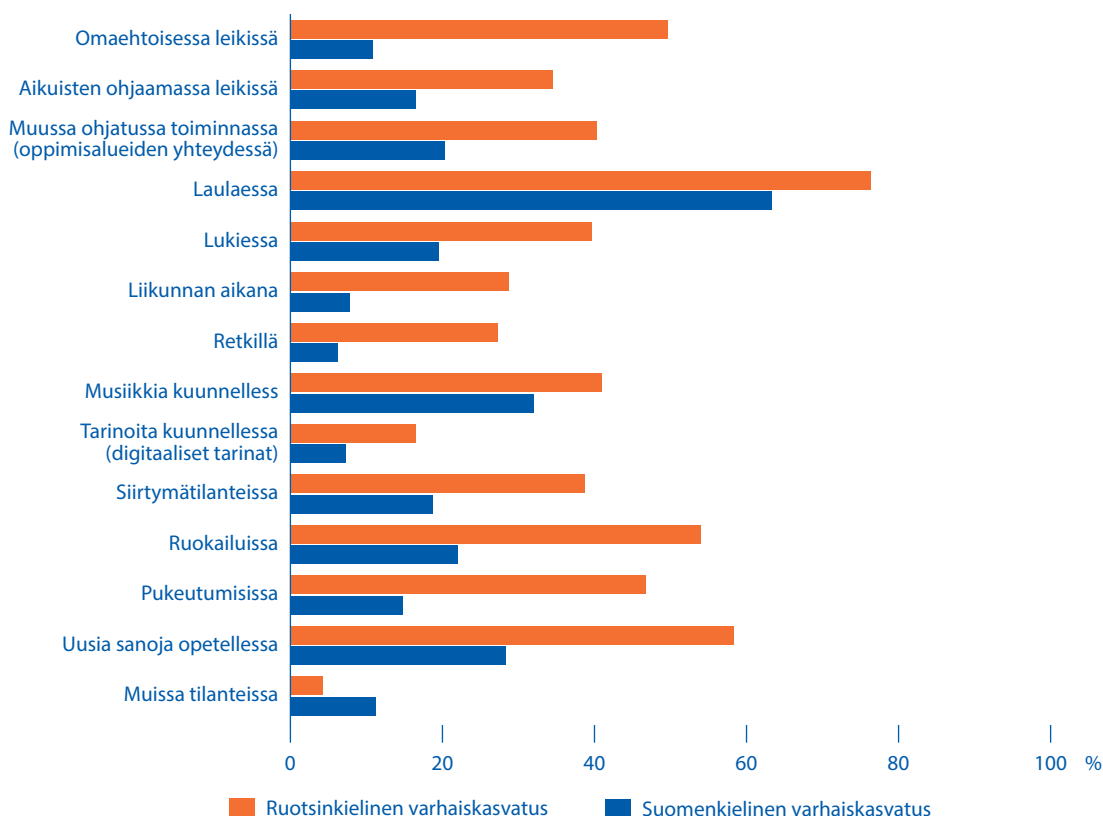
Kaiken kaikkiaan vastauksista oli nähtävissä, että varhaiskasvatuksen henkilöstö koki jo pienimuotoisenkin toisen kotimaisen kielen oppimisen voivan olla lapsille hauskaa, hassua, innostavaa ja erilaisia taitoja kehittävää, ennakkoluuloja vähentävää, sekä uusia mahdollisuuksia ja kontakteja lisäävää.

4.3 Pedagogiset ratkaisut ja kehittämistoiveet

Tässä luvussa raportoidaan niistä pedagogisista ratkaisuista ja kehittämistoiveista, jotka nousivat esille henkilöstölle suunnatun kyselyn vastauksissa. Luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksia kysymyksiin siitä, miten toista kotimaista kieltä on käytetty varhaiskasvatustoiminnassa sekä syitä sille, miksi toista kotimaista kieltä on tai ei ole käytetty tai painotettu. Lisäksi luvussa tarkastellaan näkökulmia, jotka vastaajien mukaan voisivat auttaa heitä ottamaan toisen kotimaisen kielen paremmin huomioon varhaiskasvatustoiminnassa.

Yhteensä 539 vastaajaa vastasi kysymykseen, joka koski toisen kotimaisen kielen käyttöä eri tilanteissa ja toiminnoissa toisen kotimaisen kielen oppimisen vahvistamiseksi (kuvio 8). Kolme neljäsosaa (74 %) kysymykseen vastanneista työskenteli suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa ja yksi neljäsosa (26 %) ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Vastausten määrässä oli tämän kysymyksen kohdalla selkeitä eroja kieliryhmien välillä: kysymykseen vastasi ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä 75 % ja suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä 39 %. Suuri ero vastausprosentissa voi kertoa siitä, että toisen kotimaisen kielen käyttäminen varhaiskasvatuksessa on yleisempää ruotsinkielisessä kuin suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa.

KUVIO 8: TILANTEITA, JOISSA HENKILÖKUNTA ON KÄYTTÄNYT TOISTA KOTIMAISTA KIELTÄ. KUVIOSSA NÄKYY VASTAUSTEN PROSENTUAALINEN OSUUS (RUOTSINKIELINEN VARHAISKASVATUS N=139, SUOMENKIELINEN VARHAISKASVATUS N=400)



Toisen kotimaisen kielen käyttäminen on yleisempää ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa kuin suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa (kuvio 8). Kaikki vastausvaihtoehdot ovat yleisempiä ruotsinkielisessä toiminnassa kuin suomenkielisessä. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevät vastaajat olivat usein valinneet useita vastausvaihtoehtoja, kun taas suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevät valitsivat usein vain yhden tai kaksi vaihtoehtoa. Sekä suomenkielisessä että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa yleisin tapa tuoda toista kotimaista kieltä mukaan toimintaan oli laulaminen kyseisellä kielellä. Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toiseksi ja kolmanneksi yleisimmät tavat tuoda ruotsia mukaan toimintaan olivat musiikin kuunteleminen ja uusien sanojen opetteleminen. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa yleisiä tapoja olivat suomen kielen käyttäminen uusia sanoja opetellessa ja ruokailutilanteissa.

Yllä mainittujen esimerkkien lisäksi toista kotimaista kieltä oli käytetty myös esimerkiksi erilaisissa toivotuksissa ja tervehdyksissä, laskiessa, pukeutumistilanteissa, päiväkotiin tullessa ja lähtiessä sekä aamupiireissä. Näiden lisäksi varhaiskasvatuksen henkilöstö nosti myös esille kielillä leikkittelyn, ruotsalaisuuden päivän sekä erilaiset projektit kotimaisiin kieliin ja kansainvälisyyteen liittyen. Lisäksi suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö oli saattanut käyttää ruotsia keskenään antaakseen lapsille mahdollisuuden kuulla toista kotimaista kieltä. Joissain tapauksissa toista kotimaista kieltä ei ollut käytetty siten, että puhe olisi suunnattu lapsiryhmälle, vaan aikuiset käyttivät sitä keskustellakseen lapsiin liittyvistä asioista keskenään.

Syitä sille, miksi toista kotimaista kieltä ei ollut tuotu mukaan toimintaan, oli useita. Avoimista vastauksista oli huomattavissa eroja siinä, toimiko kyselyyn vastannut ruotsinkielisessä vai suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa syiksi mainittiin usein se, että moni toimintaan osallistuva lapsi on kielelliseltä taustaltaan joko ruotsi-suomi-kaksikielinen tai suomenkielinen, jolloin ruotsin kieleen panostaminen nähtiin tärkeänä. Useassa vastauksessa myös todettiin, että päiväkotit sijaitsee vahvasti suomenkielisellä alueella, minkä vuoksi suomen kieltä ei ollut otettu varhaiskasvatustoimintaan mukaan.

Vårt daghem är svenskspråkigt på en finskspråkig ort. Ca hälften av barnen kommer från tvåspråkiga familjer och hälften från finskspråkiga familjer, som gärna vill 'ge' sitt barn det andra inhemska språket. Vår vardag kännetecknas av komparativ språkinläring, där alltså en del av barnen börjar så att säga från noll, vad svenska språket gäller. Alla barn kan finska och de använder det främst utanför daghemmet, t.ex. hemma, i hobbyn, med släktingar, vänner etc.

Ofta har de flesta barn i svensk småbarnspedagogik dominerande finska, så svenska språket behövs mera stödas i allmänhet än finskan. ofta vill även föräldrar att svenskan ska stödas mera.

Barnen växer upp i finsk miljö och föräldrarna vill stärka barnens svenska genom att låta dem gå i vår enhet.

Vår stad är så finsk, att vi inte stöder skilt finska. Barnen lär sig finska utanför daghemmet helt tillräckligt. De använder även finska som lekspråk i daghemmet, så även de som inte kan finska, lär sig finska i daghemmet. Dessutom kommer de flesta barnen från helt finska hem och även om vi inte är språkbadsdaghem, målet är att lära svenska åt finska barn och då undviker vi finska ganska starkt.

Joitain yksittäisiä vastauksia tuli myös tulevaan opetuskieleen ja sen vahvistamiseen liittyen. Tämä asia mainittiin myös suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa. Yksittäiset vastaukset liittyivät ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa myös perheiden toiveisiin ja henkilöstön kielitaitoon. Osassa vastauksia näkyi myös se, että vaikka suomen kieltä ei varsinaisesti käytetty varhaiskasvatustoiminnassa systemaattisesti, suomen kieli saattoi kuulua ja näkyä lasten keskinäisissä leikeissä sekä tilanteissa, joissa henkilöstö käytti suomen kieltä saadakseen lapsen tuntemaan olonsa turvalliseksi ja viihtyisäksi.

Jag jobbar i ett område där det finska språket hörs 98 % i barnets omgivning utanför daghemmet. Därför anser jag att vi bör ge barnen möjlighet att lära sig svenska på daghemmet men finska språket får inte bli ett 'monster' utan det är okej att barnen talar och leker med varandra på finska och att pedagogerna använder vissa nyckelord på finska för att hjälpa barnens trygghetskänsla och trivsel.

Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivien vastaukset erosivat monella tapaa ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivien vastauksista. Selkeästi yleisimpinä haasteina ruotsin kielen lisäämiselle nähtiin monikieliset ryhmät ja kielenkehityksen haasteet.

Meillä on 21 lapsen ryhmässä jo valmiiksi 9 kieltä suomen lisäksi ja yhdelläkään lapsella ei ole ruotsi kielenä, joten näissä on riittävästi meille kielitietoisuutta.

Tällä hetkellä ryhmässä on erilaisten tuen tarpeisia lapsia paljon ja nyt pyrimme tukemaan näitä tuen tarpeita. Joten ruotsin kielen lisääminen toimintaan ei todellakaan ole ajankohtaista!

Yleisiä vastauksia oli myös muun muassa, että ryhmässä ei ollut yhtään ruotsinkielistä lasta, lapsilla ei ollut kontakteja ruotsin kieleen, alue on suomenkielinen, lapset ovat liian nuoria tai henkilöstöllä ei ole tarvittavaa kielitaitoa.

Ruotsin kieli ei ole tällä hetkellä ajankohtainen, sillä ryhmän lapsilla ei ole siihen kosketusta (ei läheisiä ihmisiä, jotka käyttävät ruotsia).

Uskoisin, että kuntamme sijainnilla on suuri merkitys tässä. Meillä on vähäiset ja maakunnallisesti etäiset kontaktit ruotsinkielisiin alueisiin ja varhaiskasvatukseen.

Henkilökunnalla ei ole tarvittavaa kielitaitoa.

Lapset ovat vielä niin pieniä, että suomen kielen oppimiseen täytyy panostaa.

Yllä mainittujen teemojen lisäksi suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa näkyivät jossain määrin kieliasenteet, maininnat ruotsin kielen taidon vähäisestä tarpeesta sekä muut, tärkeämmäksi koetut aihepiirit ja kehityskohteet kuin panostaminen toisen kotimaisen kielen ottamiseksi mukaan toimintaan. Osassa päiväkoteja oli kielisuihkutoimintaa tai muuta toimintaa englanniksi, minkä henkilöstö koki olevan riittävää lapsille. Lisäksi muutamassa vastauksessa mainittiin, että englannin ollessa jo käytössä, ruotsin kielen lisääminen saattaisi sekoittaa lapsia. Myös henkilöstön jaksaminen ja muut toiminnan järjestämiseen liittyvät haasteet nousivat esille muutamissa vastauksissa.

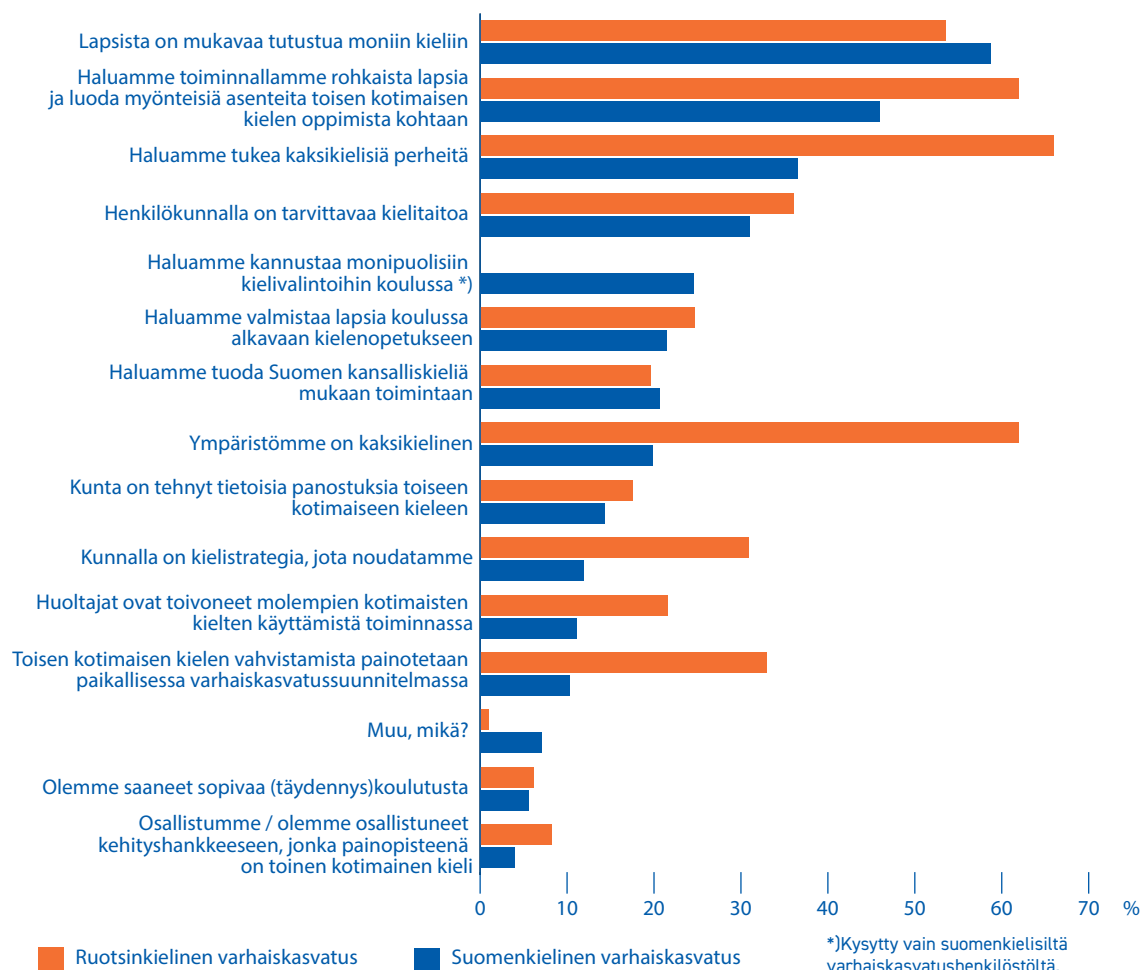
Vastaajia pyydettiin perustelemaan, miksi he eivät ole sisällyttäneet toista kotimaista kieltä toimintaansa, mutta joissain vastauksissa oli perusteluun lisätty maininta, että toista kotimaista kieltä voitaisiin tuoda toimintaan pienimuotoisesti lasten iän karttuessa tai muiden kielten lomassa.

Toimin opettajana pienten alle 3-vuotiaiden ryhmässä suomenkielisessä päiväkodissa. Alle 3-vuotiaat ovat vasta löytämässä omaa ääntään ja sanoja, joten näen perustellummaksi vahvistaa heidän orastavia kielellisiä taitoja heidän äidinkielellään. Näen ruotsin kielen yhtenä monista kielistä, joita voidaan ottaa toimintaan mukaan erilaisten laulujen ja kirjojen avulla.

Voisin hyvin tuoda ruotsin kieltä ryhmän isompien lasten päivään esim. nimeämällä arkitilanteissa mm. vaatteita, ruokia jne.

Kielen käyttötilanteiden lisäksi vastaajilta kysyttiin myös toisen kotimaisen kielen mukaan ottamisen taustasyistä (kuvio 9). Vain 12 % suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä vastasi kysymykseen. Tämä voi selittyä luonnollisesti sillä, että suhteellisen harva vastaaja oli ottanut ruotsin kieltä mukaan toimintaansa, eivätkä vastaajat siten pystyneet myöskään erittelemään toimintansa taustalla vaikuttaneita asioita. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa puolet vastaajista (49 %) vastasi kysymykseen syistä, joiden vuoksi he olivat päättäneet painottaa suomen kieltä toiminnassaan.

KUVIO 9: TOISEN KOTIMAISEN KIELEN PAINOTTAMISEEN VAIKUTTANEET ASIAT. KUVIOSSA NÄKYV VASTAUSTEN PROSENTUAALINEN OSUUS (RUOTSINKIELINEN VARHAISKASVATUS N=97, SUOMENKIELINEN VARHAISKASVATUS N=126)

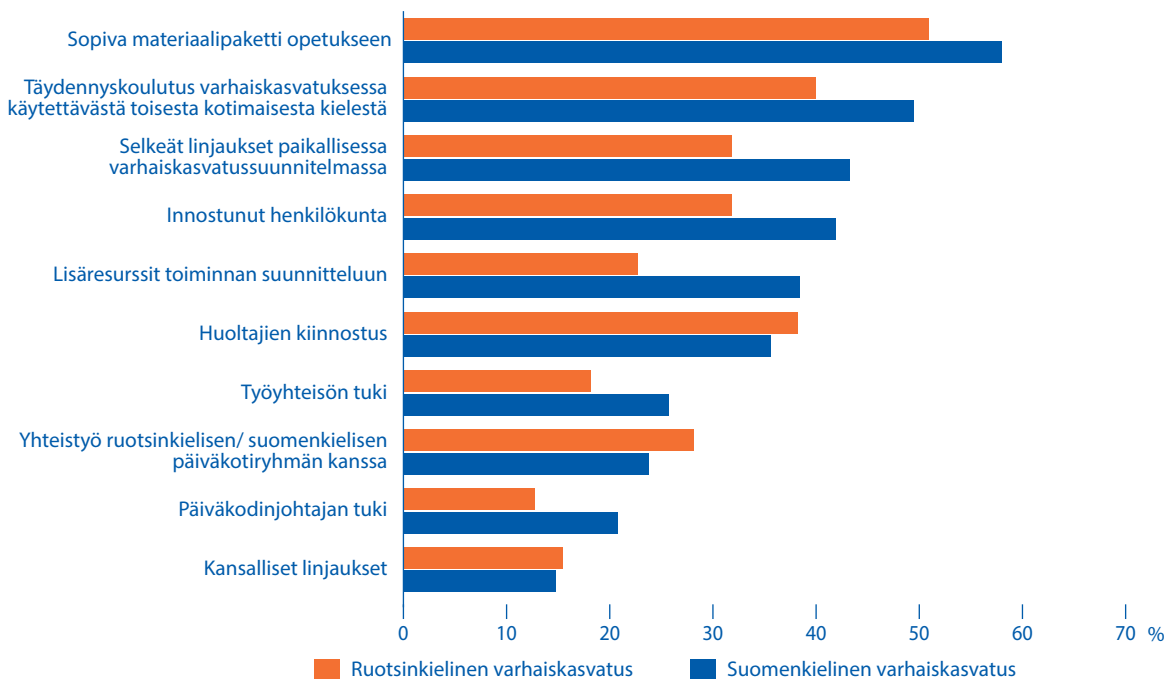


Kuvion 9 perusteella suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa tärkein syy ruotsin kielen painottamiselle oli se, että lapsista oli mukavaa tutustua moniin kieliin (59 %). Toiseksi tärkein syy oli henkilökunnan tavoite omalla toiminnallaan rohkaista lapsia ja luoda myönteisiä asenteita ruotsin kielen oppimista kohtaan (46 %). Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa tärkein syy oli henkilökunnan tavoite tukea kaksikielisiä perheitä (66 %). Toiselle sijalle (62 %) nousi tavoite rohkaista lapsia ja luoda myönteisiä asenteita suomen kieltä ja kaksikielistä ympäristöä kohtaan.

Erona suomen- ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen vastauksissa nousee esiin toisen kotimaisen kielen näkyvyys paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa tai kunnan kielistrategia, jota toiminnassa noudatetaan. Nämä vastaukset ovat melko yleisiä ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevillä, mutta melko harvinaisia suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevillä. Vastauksissa näkyy myös, että vain harva varhaiskasvatuksessa toimiva ilmoitti osallistumisen täydennyskoulutukseen tai hankkeeseen, jossa toista kotimaista kieltä on käsitelty, syyksi sille, että toista kotimaista kieltä on painotettu varhaiskasvatustoiminnassa. Tämä koski sekä suomen- että ruotsinkielistä varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatuksen henkilöstöltä kysyttiin lisäksi, mikä auttaisi ottamaan toisen kotimaisen kielen paremmin huomioon pedagogisessa toiminnassa. Kysymykseen vastasi 779 vastaajaa, joista suurin osa (86 %) työskenteli suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa (kuvio 10). Seuraavassa pohditaan suomenkielisen varhaiskasvatuksen ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöjen antamien vastausten yhtäläisyyksiä ja eroja, minkä vuoksi vastaukset esitetään erikseen.

KUVIO 10: HENKILÖSTÖN NÄKEMYS SIITÄ, MIKÄ AUTTAISI HENKILÖSTÖÄ OTTAMAAN PAREMMIN HUOMIOON TOISEN KOTIMAISEN KIELEN. KUVIOSSA NÄKYVÄ VASTAUSTEN PROSENTUAALINEN OSUUS (RUOTSINKIELINEN VARHAISKASVATUS N= 110, SUOMENKIELINEN VARHAISKASVATUS N= 669)



Sekä suomenkielisen (58 %) että ruotsinkielisen (51 %) varhaiskasvatuksen henkilöstö koki, että toisen kotimaisen kielen opetukseen tarvitaan sopivaa materiaalia. Samoin toisen kotimaisen kielen täydennyskoulutus, jossa keskityttäisiin varhaiskasvatukseen soveltuvaan käytännönläheiseen kielitaitoon, sijoittui sekä suomenkielisessä (50 %) että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (40 %) korkealle toimenpiteissä, jotka auttaisivat henkilöstöä paremmin huomioimaan toisen kotimaisen kielen pedagogisessa toiminnassa. Myös innostunut henkilöstö ja lisäresurssit toiminnan suunnitteluun koettiin sekä suomenkielisen että ruotsinkielisen varhaiskasvatushenkilöstön keskuudessa tärkeinä tekijöinä.

Suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö valitsi kehittämistarpeiden joukosta useamman vaihtoehdon verrattuna ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöön. Toisen kieliryhmän kanssa tehtävän yhteistyön lisäämisen koettiin ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (28 %) hieman suomenkielistä varhaiskasvatusta (24 %) useammin edesauttavan toisen kotimaisen kielen tuomista mukaan toimintaan. Yksi syy tähän voi olla se, että tällaisia ryhmiä oli vastaajien kunnissa saatavilla.

Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevät vastaajat (43 %) toivoivat selkeitä linjauksia paikallisiin ohjausasiakirjoihin toisen kotimaisen kielen sisällyttävän toiminnan edistämiseksi.

Kansallisia linjauksia (15 %) ei sen sijaan pidetty toiminnan kannalta yhtä ratkaisevina kuin paikallisia linjauksia. Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastaukset olivat samansuuntaisia: paikallisia linjauksia peräänkuulutti kolmannes (32 %) ja kansallisia linjauksia kuudesosa (16 %) vastaajista. Huoltajien kiinnostus toista kotimaista kieltä kohtaan auttaisi vastaajien mukaan ruotsin mukaan ottamista suomenkieliseen varhaiskasvatukseen (38 %). Suomenkielisessä ja ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevien vastaukset poikkesivat eniten toisistaan juuri näkemyksissä huoltajien kiinnostuksen merkityksestä (ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöstä 23 % valitsi tämän vaihtoehdon). Kuten kuviosta 10 nähdään, kielitietoiseen työyhteisöön liittyvät näkemykset nousivat erityisesti suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa esiin tärkeänä kehittämisaikana. Vastausten perusteella tarvitaan innostunutta ja motivoitunutta henkilöstöä (42 %), työyhteisön tukea (26 %) ja johdon tukea (21 %). Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa vastaavat osuudet olivat pienempiä, 32 %, 18 % ja 13 %. Varhaiskasvatuksen henkilöstöltä pyydettiin myös avoimissa vastauksissa kertomaan, millaista aineistoa ja koulutusta he toivoisivat saavansa ottaakseen toista kotimaista kieltä mukaan toimintaan. Hyvin selkeästi esille nousi tarve parantaa omaa kielitaitoa, jotta kieltä voisi opettaa lapsille varhaiskasvatuksessa. Toiveissa oli niin perussanaston oppimista, kielen kertauskurssia, kielitaidon vahvistamista kuin alkeiskurssia toisessa kotimaisessa kielessä. Joissain yksittäisissä vastauksissa todettiin, että kieltä pitäisi myös itse opiskella yhdessä lasten kanssa.

Olen itse unohtanut lähes kaiken oppimani. Eli pitäisi opiskella yhdessä lasten kanssa.

Vastauksissa toivottiin myös koulutusta itse toimintaan liittyen, kuten tietoa kielisuihkusta, kielitietoisesta toiminnasta tai kielikylpyopetuksesta. Tämän lisäksi toivottiin myös koulutusta kaksi- ja monikielisyysessä sekä tietoa tutkimuksiin perustuvista hyvistä käytännöistä. Myös varhaiskasvatukseen liittyvää sanastoa toivottiin opittavan toisella kotimaisella kielellä. Alla olevasta esimerkistä näkyy, että vaikka kieltä olisi opiskeltu paljonkin, varhaiskasvatustoimintaan liittyvä arkipäiväinen sanasto ei välttämättä ole hallussa.

Koulutusta päiväkodissa tarvittavista sanoista. Olen opiskellut pitkään ruotsia peruskoulussa, lukiossa ja yliopistossa. Mutta esimerkiksi antaa vauhtia keuhissa jne. ei ollut minulle ennestään tuttuja.

Näiden lisäksi toiveissa oli myös käytännön työhön liittyvää aineistoa: lauluja, laululeikkejä, arkisanastoa, kuvakortteja teksteillä ja viittomilla, loruja, perussanastoa, pelejä, eskarituokioita, videoita, kirjoja sekä erilaisia materiaaalipaketteja eri-ikäisille lapsille ja lapsiryhmille.

Konkreta tips, övningar och idéer på hur man kan lära svenskspråkiga barn finska på ett roligt sätt.

Språklekar - paket och material som man kan använda, enkla och olika svårigheter beroende på åldrar. Fortbildning i hur det gynnar barnen att lära sig fler språk och hur det stöder deras utveckling.

Valmis käyttöön soveltuva materiaaalipaketti, jossa olisi ruotsin kielen lisäksi suomessa yleisimmät lasten kotikielet. Paketti voisi koostua arjen sanastosta ja tilanteista.

Erityisesti esille nousi toive siitä, että aineistoa olisi helposti saatavilla ja sen käyttäminen olisi helppoa. Useassa vastauksessa toivotettiin tervetulleeksi kaikenlainen aineisto, koska päiväkodilla ei ollut vielä mitään valmista aineistoa käytössään. Toisaalta vastauksissa näkyi myös toive erilaisista yhteistyömahdollisuuksista suomen- ja ruotsinkielisten päiväkotien ja ryhmien välillä.

Yhteistyö ruotsinkielisen lapsiryhmän kanssa paras juttu!

Tässä ikäryhmässä koulutuksen tai materiaalin puute ei varmasti olisi este. Yhteistyö esim. mahdollisuus tutustumisvierailuihin (työpäiviin) toisten (ruotsinkielisten päiväkotien) ryhmissä antaisi paljon uusia ideoita ja näkökulmia. Itselle ei tällä kaudella mielekäs, mutta jatkossa kiinnostaisi. Yhteiset retket vaikkapa museoon, jossa kaksikielinen opastus voisi olla mukavia.)

Äkta finskspråkigt material från finska Finland! Samarbete och studiebesök/föreläsare från finska orter. Samarbete inom fortbildning med finska orter.

Avoimista vastauksista päätellen varsinkaan ruotsinkielinen valmis aineisto, jota on saatavilla sähköisessä muodossa, ei vielä tavoita suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivaa henkilöstöä.

4.4 Henkilöstökyselyn yhteenveto

Vastaajien tausta

- Noin puolet 1584 vastaajasta työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana ja noin kolmasosa lastenhoitajana. Suurimmalla osalla oli myös työtehtäväänsä vaadittava pätevyys.
- Lähes puolella vastaajista oli yli 15 vuoden työkokemus, kun taas joka neljäs oli työskennellyt varhaiskasvatuksessa 1–5 vuotta.
- Eniten vastauksia tuli Uudenmaan maakunnassa työskenteleviltä, ja tämän jälkeen eniten Pohjoismaalta, Pohjois-Pohjanmaalta ja Varsinais-Suomesta. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä suurin osa työskenteli joko Pohjanmaan tai Uudenmaan maakunnassa. Kaikista vastaajista lähes puolet ilmoitti työskentelevänsä kaksikielisessä kunnassa.
- Monen varhaiskasvatuksessa toimivan peruskoulutuksessa oli käsitelty kielenoppimista, kielenkehitystä, monikielisyyttä tai kielitietoisuutta. Myös käsitteet kuten kielten rikas maailma, kielitietoinen toimintakulttuuri ja kielikasvatus olivat tuttuja monelle.
- Kaksikielisen varhaiskasvatuksen käsitteet laajamittainen ja suppeampi kaksikielinen varhaiskasvatus olivat henkilöstölle vähemmän tuttuja.

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö

- Kielisuihkutoimintaa tai muuta toista kotimaista kieltä tukevaa toimintaa järjestettiin joka viidennen vastaajan ryhmässä. Kielisuihkutoiminta oli joko pienimuotoista (sanat, tervehdykset, fraasit, laulut, lorut) tai pidempikestoista (yhteistyö suomen- ja ruotsinkielisten ryhmien välillä, kerhotoiminta).
- Kielellinen moninaisuus on arkea niin suomen- kuin ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa.
 - Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä yli puolet ilmoitti ryhmässään olevan suomenkielisten lasten ohella vieraskielisiä lapsia (äidinkieli muu kuin suomi, ruotsi tai saame) ja lähes puolet ryhmässään olevan monikielisiä lapsia. Ruotsinkielisiä tai kaksikielisiä (suomi-ruotsi) lapsia oli ryhmissä vain vähän, samoin kuin saamenkielisiä, romanikielisiä tai viittomakielisiä lapsia.
 - Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä puolet vastasi ryhmässään olevan ruotsinkielisten lasten ohella suomenkielisiä ja suurin osa ryhmässään olevan kaksikielisiä (suomi-ruotsi) lapsia. Lähes puolet kertoi ryhmässään olevan vieraskielisiä lapsia (äidinkieli muu kuin suomi, ruotsi tai saame) ja lähes kolmasosa ilmoitti ryhmässään olevan monikielisiä lapsia.
- Kaksikielisten, suomea ja ruotsia äidinkielineen puhuvien lasten molempien kielten tukemisessa ilmeni paljon vaihtelua yksittäisten sanojen käytöstä kaksikieliseen toimintaan asti. Toisaalta joissain vastauksissa tuli myös esille, että molempien kansalliskielten, suomen ja ruotsin tukemisen ei nähty olevan varhaiskasvatuksen tehtävä.
- Henkilöstön vastaukset siihen, voiko toista kotimaista kieltä käyttää lapsiryhmässä, jossa lapset vasta tutustuvat päiväkodin toimintakieleen, jakautuivat suuresti. Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö oli valmiimpi käyttämään suomea kuin suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstö ruotsia.
- Varhaiskasvatuksen henkilöstö koki, että toisen kotimaisen kielen tuominen toimintaan voisi tuottaa lapsille iloa muun muassa siksi, että kielen oppiminen on lapsesta hauskaa ja antaa lapsille mahdollisuuden käyttää kieltä eri tilanteissa ja eri ympäristöissä, lapset ovat innokkaita oppimaan, kielten osaaminen on rikkaus, kielten oppiminen on helppoa lapsille ja kielten oppiminen kehittää lasten kieli- ja kulttuuritietoisuutta, kielellisiä valmiuksia ja sanavarastoa.

Pedagogiset ratkaisut ja kehittämistoiveet

- Reilu kolmannes suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivista ja kolme neljästä ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivista kertoi käyttäneensä toista kotimaista kieltä varhaiskasvatuksessa tukeakseen sen oppimista.
- Selkeästi yleisin tapa tuoda toista kotimaista kieltä toimintaan oli laulaminen. Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa myös kuunneltiin ruotsinkielisiä lauluja ja opeteltiin sanoja. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa suomea tuotiin mukaan toimintaan sanoja opetellen ja ruokailutilanteissa.
- Syitä sille, miksi toista kotimaista kieltä ei ollut otettu toimintaan mukaan, oli useita, ja erot suomen- ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen välillä olivat suuria.
 - Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa suurimpina syinä mainittiin ryhmien monikielisyys ja kielen kehityksen haasteet. Yleisiä vastauksia olivat myös, ettei ryhmässä ole ruotsinkielisiä lapsia tai lapsilla ei ole kontakteja ruotsin kieleen, alue on suomenkielinen, lapset ovat liian nuoria tai henkilöstöllä ei ole tarvittavaa kielitaitoa.
 - Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa painotettiin, että moni toimintaan osallistuva lapsi on kielelliseltä taustaltaan joko ruotsi-suomi-kaksikielinen tai suomenkielinen, jolloin ruotsin kieleen painottaminen nähtiin tärkeänä. Myös päiväkodin sijainti vahvasti suomenkielisellä alueella nähtiin syynä panostaa ruotsin kieleen suomen kielen sijaan. Joissakin vastauksissa nostettiin esiin myös henkilöstön suomen kielen taidon puute.
- Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa suurin syy ottaa ruotsin kieltä mukaan toimintaan oli se, että lapsista on mukavaa tutustua kieliin ja henkilöstö haluaa kannustaa lapsia ja luoda positiivisen ilmapiirin ruotsin kielen oppimiseen. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa suurimpia syitä suomen kielen mukaan ottamiseksi olivat kaksikielisten perheiden tukeminen, alueen kaksikielisyys sekä halu kannustaa lapsia ja luoda positiivinen ilmapiiri suomen kielen oppimiseen.
- Varhaiskasvatuksen henkilöstö toivoi ennen kaikkea sopivaa materiaalia voidakseen ottaa toisen kotimaisen kielen paremmin huomioon. Myös täydennyskoulutukset, selkeät linjaukset paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa, ylimääräiset resurssit sekä innostunut henkilöstö ilmoitettiin mahdollisiksi keinoiksi tuoda toista kotimaista kieltä toimintaan.

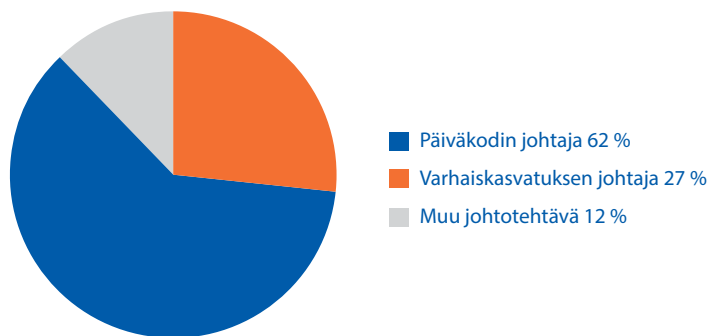
5. VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJAT

Tässä luvussa käsitellään varhaiskasvatuksen johtajille suunnatun kyselyn tuloksia. Alaluvussa 5.1 tarkastellaan vastaajaryhmää työtehtävän, työkokemuksen, koulutuksen ja työpaikan sijainnin näkökulmista. Alaluvussa 5.2 tarkastelun kohteena on kuntatason toimintaympäristö johtajien näkökulmasta. Lisäksi tarkastellaan kunnallisia päätöksiä ja panostuksia, kielivalintoja, resursseja sekä mahdollista yhteistyötä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Alaluvussa 5.3 käsitellään johtajien mainitsemia ratkaisuja ja kehittämistoiveita liittyen toisen kotimaisen kielen tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Viimeisessä alaluvussa 5.4 tiivistetään varhaiskasvatuksen johtajille osoitetun kyselyn tärkeimmät tulokset.

5.1 Vastaajaryhmän tarkastelu

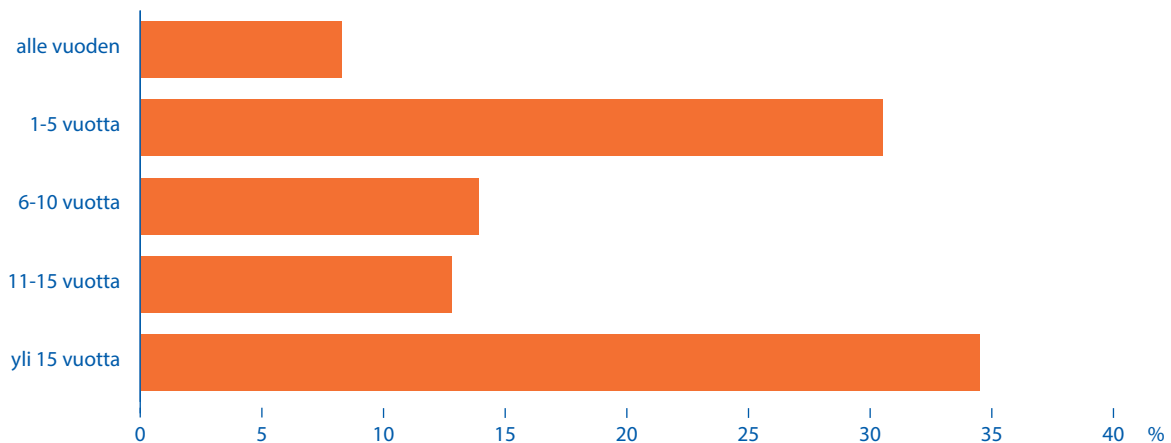
Tässä luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen johtajille suunnatun kyselyn ensimmäistä osaa, jossa vastaajilta kysyttiin heidän työtehtävästään (kuvio 11), työkokemuksestaan, koulutustaustastaan ja työpaikan sijainnistaan.

KUVIO 11: JOHTAJAKYSELYSSÄ EDUSTETTUINA OLLEET AMMATTIRYHMÄT (N=421)



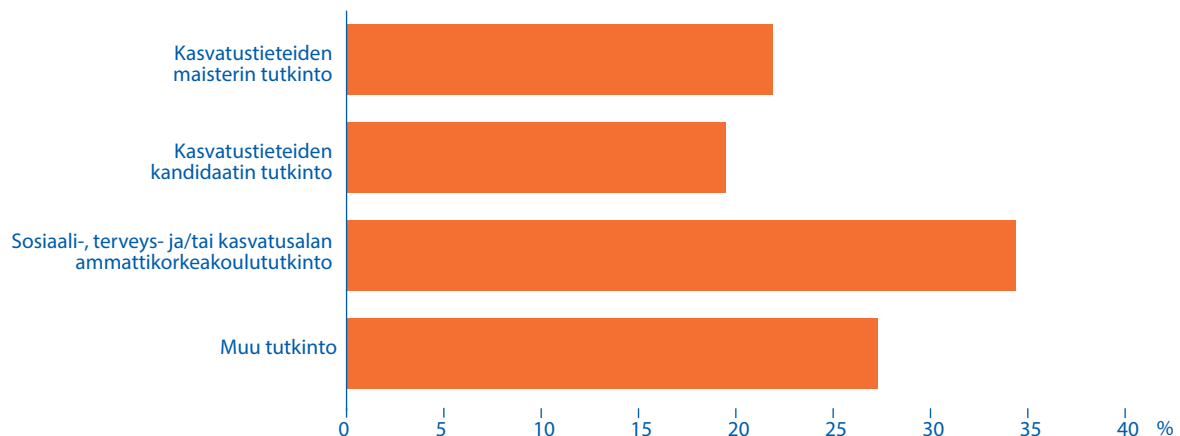
Ammattiryhmiä koskevaan kysymykseen vastasi 421 johtajaa, joista yli puolet (62 %) työskenteli päiväkodin johtajina ja noin neljäsosa (27 %) varhaiskasvatuksen johtajina. Noin kymmenesosa (12 %) vastaajista ilmoitti toimineensa muissa varhaiskasvatuksen johtotehtävissä, esimerkiksi suunnittelijana, pedagogisena johtajana, varajohtajana tai koordinoijana. Vastaajien työkokemus varhaiskasvatuksen johtotehtävistä on esitetty kuviossa 12.

KUVIO 12: JOHTAJIEN TYÖKOKEMUS VARHAISKASVATUKSEN JOHTOTEHTÄVISSÄ (N=423)



Varhaiskasvatuksen johtajilla oli suhteellisen pitkä työkokemus varhaiskasvatuksen johtotehtävistä (kuvio 12). Kolmanneksella vastaajista (34 %) oli työkokemusta yli 15 vuotta ja neljänneksellä (27 %) 6–15 vuotta. 30 % johtajista vastasi työskennelleensä johtotehtävissä 1–5 vuotta, kun taas vain 8 % vastasi työskennelleensä johtotehtävissä alle vuoden. Johtajien koulutustaustaa on esitetty kuviossa 13.

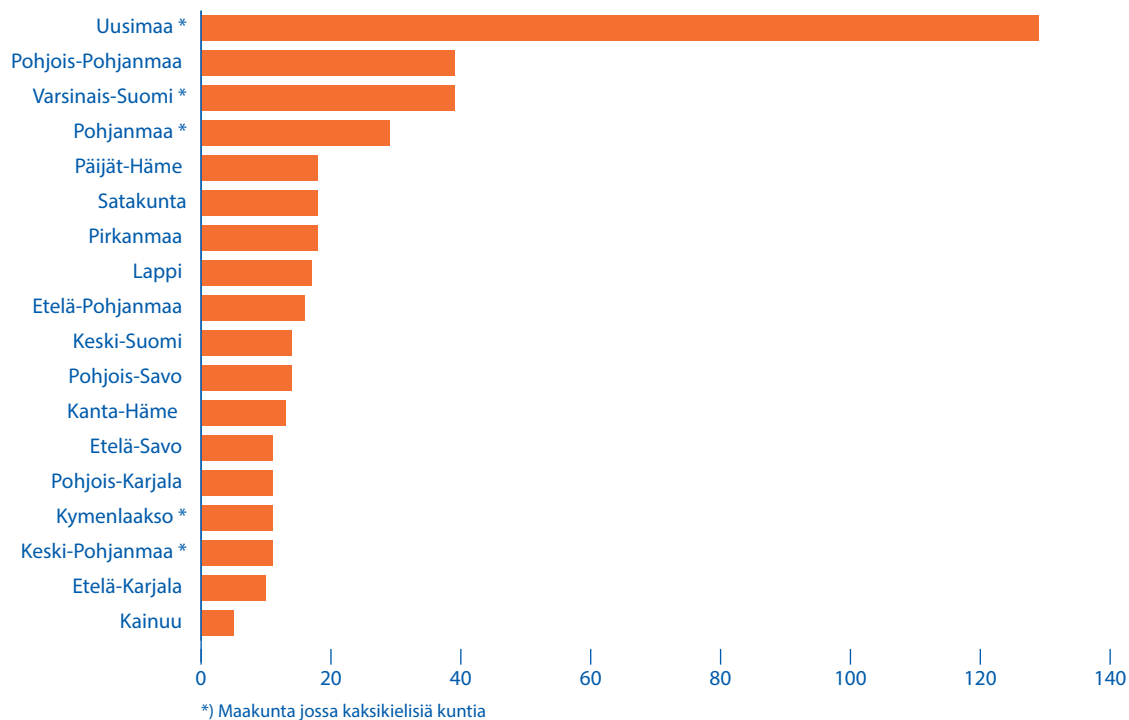
KUVIO 13: JOHTAJIEN KOULUTUSTAUSTA (N=421)



Johtajien yleisin koulutus oli sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto (34 %). Noin viidenneksellä vastaajista (19 %) oli kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto ja noin neljäsosalla (27 %) jokin muu tutkinto. Muista tutkinnoista vastauksissa mainittiin esimerkiksi opistoasteinen lastentarhanopettajan tutkinto, lastentarhanopettajan tutkinto tai opettajan tutkinto. Joka viides johtajakyselyyn vastannut (22 %) ilmoitti suorittaneensa kasvatustieteiden maisterin tutkinnon (katso myös alaluku 2.3 kelpoisuusvaatimuksista).

Johtajakyselyyn saatiin vastauksia kaikista Manner-Suomen maakunnista (kuvio 14).

KUVIO 14: VASTAUSTEN MÄÄRÄ MAAKUNNITTAIN (N=423)



Valtaosa johtajakyselyyn vastanneista työskenteli Uudellamaalla (30 %), Varsinais-Suomessa (9 %), Pohjois-Pohjanmaalla (9 %) tai Pohjanmaalla (7 %). Kainuussa työskenteli vain muutama vastaaja (1 %), mutta muissa maakunnissa vastaajien määrät jakaantuivat suhteellisen tasaisesti. 423 vastaajasta kolmasosa (34 %) työskenteli kaksikielisissä kunnissa ja kaksi kolmasosaa (66 %) suomenkielisissä kunnissa.

Johtajista selvä enemmistö (78 %) työskenteli suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa ja yksi kymmenestä (10 %) ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. 11 % johtajista vastasi työssään sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta. Pieni osa vastaajista (2 %) ilmoitti vastaavansa muulla kuin kansalliskielellä annettavasta varhaiskasvatuksesta. Näiden vastausten tarkempi tarkastelu osoitti, että monissa tapauksissa kyse oli kuitenkin tosiasiaa suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta, johon sisältyi myös kaksikielistä toimintaa, kuten esimerkiksi kielirikasteista varhaiskasvatusta.

5.2 Kuntatason toimintaympäristö lähtökohtana

Tässä luvussa tarkastellaan kuntatason toimintaympäristöä johtajien näkökulmasta sekä kunnallisia päätöksiä ja panostuksia, kielivalintoja, resursseja, ja mahdollista yhteistyötä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Varhaiskasvatuksen johtajilta kysyttiin, onko kunnassa tehty päätöstä kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta. Tämän lisäksi johtajilla oli mahdollisuus kertoa, millä tavoin kaksikielistä toimintaa toteutetaan. Kaikista (N=374) kysymykseen vastanneista joka neljäs (26 %) vastasi, että kunnassa on tehty päätös kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta, kun taas kolme neljästä (74 %) vastasi, ettei päätöstä ollut tehty. Myöntävästi kysymykseen vastanneista yli puolet (67 %) työskenteli kaksikielisissä kunnissa ja kolmannes (33 %) suomenkielisissä kunnissa.

Vastaavasti kieltävästi vastanneista johtajista noin neljä viidestä (83 %) työskenteli yksikielisessä kunnassa ja yksi viidestä (17 %) kaksikielisessä kunnassa.

Avoimet vastaukset johtajille suunnattuun kysymykseen siitä, millaisesta kaksikielisestä varhaiskasvatustoiminnasta kunnassa on tehty päätös, näyttivät yhtäältä, että kysymys oli ymmärretty monella eri tavalla ja toisaalta sen, että kunnassa järjestetään monenlaista toimintaa. Yleinen vastaus oli muun muassa, että kunnassa järjestetään varhaiskasvatustoimintaa erikseen suomenkielisenä ja ruotsinkielisenä. Tässä ei kuitenkaan ole kyse kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta, vaan lasten oikeudesta saada varhaiskasvatusta äidinkielellään, suomeksi tai ruotsiksi. Huoltajat saattavat kuitenkin valita myös varhaiskasvatuksen toisella kotimaisella kielellä, kuten alla olevasta vastauksesta näkyy. Tässäkin tapauksessa ei kuitenkaan ole kyse varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesta kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta.

Varhaiskasvatuspaikkoja on molemmilla kielillä. Jotkut vanhemmat hakevat esim. suomenkielistä paikkaa lapselleen, vaikka lapsi on ruotsinkielinen sekä päinvastoin.

Suhteellisen yleinen vastaus oli, että kunnassa tarjotaan kotimaisten kielten kielikylypytoimintaa sekä jossain määrin kielisuihkuja tai kielirikasteista toimintaa. Lisäksi vastauksissa ilmoitettiin kunnan järjestävän muunlaista kaksikielistä toimintaa. Esimerkkejä tämänkaltaisesta toiminnasta olivat muun muassa kaksikieliset ryhmät, joissa varhaiskasvatuksen henkilöstö puhuu ruotsia ja suomea, sekä toiminta yli kielirajojen.

Meillä on työssä niin äidinkieleltään suomenkielisiä kuin ruotsinkielisiä työntekijöitä ja jokainen heistä työskentelee varhaiskasvatuksessa omalla äidinkielellään. Näin lapset oppivat kaksikielisen toiminnallisuuden kautta kaksikielisessä kieliympäristössä molemmat kielet.

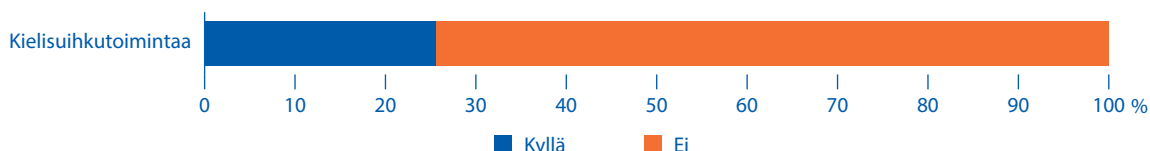
Tvåspråkiga avdelningar, där en del av personalen talar svenska och en del talar finska.

Nämnden för bildning och småbarnspedagogik har beslutat att 1 av våra daghem ska under 2 läsår testa på att vara 2 språkigt. I varje grupp finns både personal som pratar endast svenska och personal som pratar endast finska. På detta vis får barnen varje dag höra båda inhemska språken.

Vi har valt att de enspråkiga grupperna arbetar enligt mindre omfattande småbarnspedagogik på två språk. Grupperna planerar in verksamhet på det andra språket. Som exempel anställs personal med det andra språket som modersmål till gruppen / daghemmet. Smågruppsarbete över gruppgränserna.

Johtajilta kysyttiin myös, onko heidän kunnassaan kielisuihkutoimintaa tai muuta toista kotimaista kieltä tukevaa toimintaa (kuvio 15).

KUVIO 15: KUNTA JÄRJESTÄÄ KIELISUIHKUTOIMINTAA TAI MUUTA TOIMINTAA, JOKA TUKEE TOISTA KOTIMAISTA KIELTÄ (N= 363)



Johtajien mukaan kielisuihkujen tai muun toista kotimaista kieltä tukevan toiminnan järjestäminen oli suhteellisen vähäistä: neljäsosa johtajista (26 %) ilmoitti kunnassaan järjestettävän kielisuihkuja tai muuta kotimaista kieltä tukevaa toimintaa. Kun vastauksia tarkasteltiin kieliryhmittäin, osuuden havaittiin olevan kaksikielisissä kunnissa korkeampi kuin suomenkielisissä kunnissa. Tämän perusteella kielisuihkutoiminta tai muu toista kotimaista kieltä tukeva toiminta on yleisempää kaksikielisissä kuin yksikielisissä kunnissa.

Varhaiskasvatuksen johtajien vastausten mukaan kielisuihkua järjestetään monin eri tavoin ja monilla eri kielillä. Kielisuihkutoiminta saattoi olla pienimuotoista, kuten yksittäisten laulujen laulamista, tai laajempaa, kuten suomen- ja ruotsinkielisten päiväkotien yhteistä tekemistä tai ryhmän toimimista kahdella kielellä. Osassa vastauksia näkyi, että kielisuihkutoiminta oli rajattu esimerkiksi tiettyihin päiväkoteihin tai ryhmiin, tai sitä tarjottiin ensisijaisesti vain esiopetusryhmille. Toisaalta vastauksissa oli myös esimerkkejä siitä, että kielisuihkua järjestetään kaikissa kunnan päiväkodeissa. Useassa vastauksessa mainittiin, että toiminta oli hyvinkin suunnitelmallista, kun taas joissain vastauksissa kielisuihkutoiminta tapahtui esimerkiksi siten, että suomenkielisessä ja ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa olevat lapset jakoivat päiväkodin pihan ja saattoivat näin ollen leikkiä keskenään ja kuulla aikuisten puhuvan molempia kieliä, mikä ei itsessään ole suunnitelmallista pedagogista toimintaa. Tämänkaltaisissa spontaaneissa kohtaamisissa ei välttämättä ole kysymys kielisuihkusta, vaikka lapset ovatkin tekemisissä toisen kotimaisen kielen kanssa.

Båda inhemska språken används dagligen i alla grupper. I vissa grupper finns personal utsedd till att prata varsitt språk, och i andra grupper förverkligar man det genom att t.ex. i olika vardagssituationer använda det andra inhemska språket (t.ex. vid maten), sjunga olika sånger på båda språken samt läsa sagor på båda språken. Vi har även utnyttjat projekt pengar till att införskaffa nya böcker där vi har samma bok på både svenska och finska.

Ett par avdelningar har en finskspråkig personal. Alla daghem sjunger finska sånger och läser ibland finska sagor. Man lär sej finska ord t.ex. genom att ha veckans finska ord.

Suomen- ja ruotsinkieliset osastot tekevät yhteistyötä. Säännöllisesti pidettävät yhteiset toimintahetket pidetään simultaanisti suomeksi/ruotsiksi.

Kielisuihkutus-toimintaa toteutettiin ainakin vielä toissa vuonna lähes kaikissa kuntani varhaiskasvatyksiköissä, siis päiväkodeissa. Sekä ruotsin että englannin kielessä. Lapset tykkäsivät kovasti toiminnasta.

Kielisuihkuista ja muusta kotimaisia kieliä tukevasta toiminnasta kysyttäessä keskiössä olivat kotimaiset kielet, suomi ja ruotsi, mutta vastauksissa mainittiin myös muita kieliä. Muissa kielissä kielisuihkutoimintaa oli ennen kaikkea englannin kielellä. Vastauksista kävi myös ilmi, että kielimaistaisia järjestettiin erityisesti esiopetukseen osallistuville lapsille, jotta kielivalintoja ensimmäisellä luokalla alkavaa vieraan kielen opetusta varten voitiin tietoisesti tukea. Vastauksissa näkyi myös jossain määrin päiväkotiryhmien monikielisyys, joka oli osaltaan vaikuttanut siihen, että tutustumista tehtiin lapsiryhmän lapsien kieliin. Tämänkaltaisessa toiminnassa kyse ei välttämättä varsinaisesti ole kielisuihkusta vaan ennemminkin kielitietoisesta toiminnasta ja toimintakulttuurista, joka kyllä tukee lasten monikielisyyttä ja kielitietoisuutta. Joissain määrin vastauksissa nähtiin kielisuihkuna myös toiminta, jossa lapset, joiden äidinkieli ei ole suomi, saivat tukea suomen kielen oppimiselle toisena kielenä. Tämäkään toiminta ei varsinaisesti ole kielisuihkutoimintaa, vaikka lapset uuteen kieleen tutustuvatkin.

Teemme ulkomaisten kielten suihkutusta leikkien lomassa varsinkin esikoulun puolella tietoisesti tulevia kielivalintoja ajatellen. Emme painota yhteen esim. toiseen kotimaiseen kieleen vaan kaikkiin tasapuolisesti.)

Personal som har annat modersmål än fi / sve använder sitt eget språk i vardagen med barnen och barnen får språkduschar via det.

Tutustumme kaikenlaisiin kieliin. Päiväkodissa on laajasti kulttuurista ja kielellistä moninaisuutta.

Syitä sille, miksi kielisuihkutoimintaa kotimaisissa kielissä ei järjestetä siinä päiväkodissa tai niissä päiväkodeissa, joiden johtajana kyselyyn vastaajat toimivat, mainittiin muun muassa se, että kielisuihkua tarjotaan jo jollain toisella kielellä sekä resurssipuute, tarvenäkökulma, alueen tai lasten vahva kaksikielisyys kansalliskielissä tai ruotsinkielisten lasten vähäinen määrä ryhmissä. Myös monikielisyys tuli esille joissain vastauksissa, joissa mainittiin, että kieliin tutustutaan yleisesti päiväkodissa ilman tiettyä ohjelmaa tai ryhmissä tutustutaan ryhmien lasten kieliin. Toisaalta syy sille, että kielisuihkutoimintaa ei järjestetä, saattoi olla myös esimerkiksi kotimaisten kielten kielikylvyn tai muunlaisen kaksikielisen toiminnan tarjoaminen kunnassa.

Meillä on englannin kielen kielisuhkua sekä lasten monikulttuurisuudesta nousevaa lasten kulttuuritaustan huomioimista toiminnassa eri lailla. Tutustumme lasten kulttuurisiin taustoihin, mm. kieleen, mutta niistä ei ole erillistä suihkutusta.

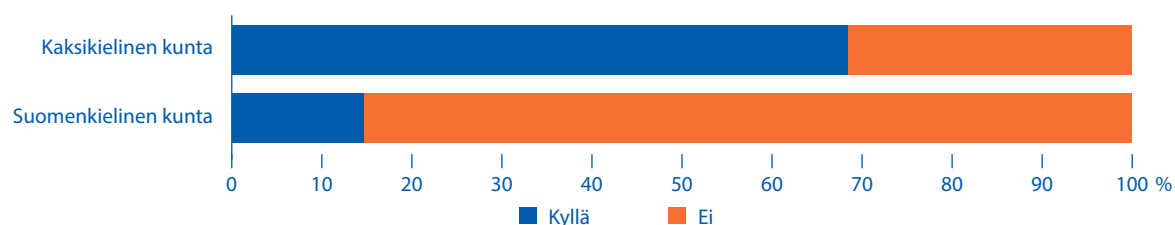
Alueellamme ei ole ruotsinkielistä väestöä. Satunnaisesti esim. itse juttelen lapsille esim. ruotsiksi, mutta varsinaista opetusta ei ole.

Barnen är redan tvåspråkiga. Vi språkduschar med Moomin language school engelska i stället

Inga officiella språkduschar men på grund av brist på svenskspråkig personal är en del av vår personal finskspråkig och de kommunicerar på finska med barnen. Så barnen hör och får använda sig av finskan dagligen ändå.

Yhdessä vastauksessa mainittiin myös, että kielisuihkua järjestetään systemaattisesti kielistrategian mukaan. Kielistrategiasta ja sen vaikutuksesta varhaiskasvatustoimintaan kysyttiinkin varhaiskasvatuksen johtajille suunnatussa kyselyssä. Johtajat saivat vastata kysymykseen, onko kunnalla kielistrategia, jossa huomioidaan molemmat kotimaiset kielet (suomi ja ruotsi). Kuten kuvio 16 nähdään, kielistrategiat olivat yleisempiä kaksikielisissä kunnissa kuin suomenkielisissä kunnissa.

KUVIO 16: KUNNALLA ON JOHTAJIEN MUKAAN KÄYTÖSSÄ KIELISTRATEGIA, JOSSA HUOMIOIDAAN MOLEMMAT KOTIMAISET KIELET, SUOMI JA RUOTSI (N=377)



Kaksikielisissä kunnissa työskentelevistä enemmistö (68 %) ja suomenkielisissä kunnissa työskentelevistä vähemmistö (15 %) vastasi, että kunnalla on kielistrategia. Kaksikielisillä kunnilla vaikuttaa siis yksikielisiä kuntia useammin olevan kielistrategia.

Varhaiskasvatuksen johtajia pyydettiin kuvailemaan, millä tavalla molemmat kotimaiset kielet huomioon otettava kielistrategia näkyy varhaiskasvatustoiminnassa. Moni avoimeen kysymykseen vastannut mainitsi varhaiskasvatuksen järjestämisen molemmilla kielillä sekä huoltajien mahdollisuuden valita lapsensa varhaiskasvatuksen toimintakieli. Se, että kunta tarjoaa toimintakieleksi vaihtoehtoisesti suomea tai ruotsia, on varhaiskasvatustalakiin perustuvien oikeuksien toteutumista, eikä siis sellaisenaan toisen kotimaisen kielen huomioon ottamista varhaiskasvatuksessa tai varsinaista varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin perustuvaa kaksikielistä, ohjelma-perustaista varhaiskasvatusta. Johtajien vastauksissa mainittiin myös usein molemmilla kotimaisilla kielillä tiedottaminen. Yhteistyöstä suomen- ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen välillä niin kunnan sisällä kuin lähikuntien välillä ilmaistiin vastakkaisia näkemyksiä.

Suomen- ja ruotsinkieliset palvelut erikseen, yhteistä toimintaa on myös, esim. verkostot.

Språkberikad verksamhet på svenska och finska i form av smågruppsverksamhet, svenskspråkiga och finskspråkiga grupper samarbetare också mellan olika daghem, olika evenemang ordnas över språkgränserna. Till en del har vi tvåspråkiga barngrupper. I en svenskspråkig grupp/daghem kan det anställas t.ex. en finskspråkig barnskötare eller vice versa.

Suomen- ja ruotsinkieliset toiminnot ovat erillään eli suomenkielisille ei näy toisen puolen tapahtumat. Kielikylvyt ovat vielä erikseen.

Mikäli kunnalla ei ollut mahdollisuutta itse järjestää varhaiskasvatusta ruotsiksi tai suomeksi, kunta saattoi järjestää sitä yhteistyössä naapurikunnan kanssa. Tämä ei kuitenkaan liity tässä selvityksessä tarkastelun alaisena olevaan aiheeseen, eli toisen kotimaisen ottamiseen osaksi varhaiskasvatuksen opetusta tai kotimaisilla kielillä tarjottavaan, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luvussa 4.6 kuvattuun kaksikieliseen varhaiskasvatukseen, vaan lapsen oikeuteen saada varhaiskasvatusta äidinkielellään sen ollessa suomi, ruotsi tai saame. Eroja oli myös johtajien kuvailuissa siitä, kuinka kielistrategiat näkyivät kunnan toiminnassa. Useassa esimerkissä mainittiin varhaiskasvatuksessa järjestettävä kielikylpy, mutta myös muita tarkkoja kuvailuja kielellisestä toiminnasta nousi esiin, kuten alla olevat esimerkit näyttävät.

Tvåspråkig personal i grupperna, barnen hör dagligen även det andra språket i de grupper med enspråkig personal, där de bl.a. använder situationsbundna ord och fraser vid t.ex. matsituationer, påklädningssituationer, eller vid olika former av verksamhet, t.ex. sånger på båda inhemska språken.

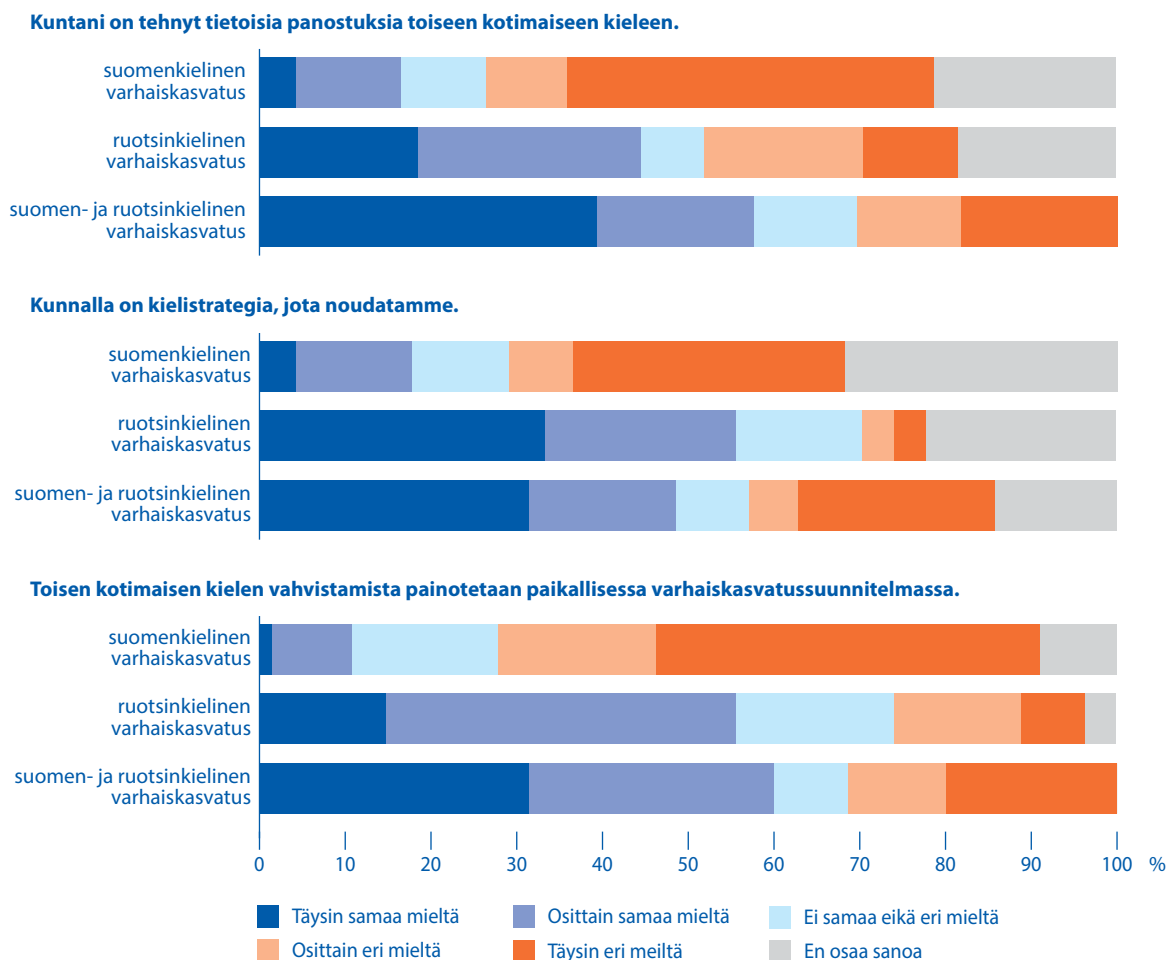
Henkilökunnalta vaaditaan molempien kielten osaaminen, lapsille puhutaan sitä kieltä, mitä vanhemmat toivovat tai jos sitä kieltä pitää vahvistaa. Henkilökunta saa pääasiassa muuten puhua omaa äidinkieltään lapsille ja toisille. Tapaa kutsutaan kieleilyksi/ translanguaging/ transspråkande. Toiminta on kuitenkin suunniteltu myös molemmille kielille, esim. piirit ja sadut jne.

Huomionarvoista on myös se, että monet johtajista (70 %), jotka vastasivat avoimeen kysymykseen kielistrategian näkymisestä varhaiskasvatustoiminnassa, työskentelivät kaksikielisessä kunnassa. Loput (30 %) työskentelivät pääosin Uudenmaan alueelle sekä Etelä- ja Länsi-Suomen alueille. Tästä voidaan päätellä, että Itä-Suomen ja Keski-Suomen alueilla ei ole vastaajien tietojen mukaan

käytössä kielistrategiaa, joka tukisi molempia kotimaisia kieliä ja joka näkyisi näiden alueiden varhaiskasvatustoiminnassa.

Erot kielistrategiaan liittyen näkyvät myös kuviossa 17, jossa vertaillaan niiden johtajien vastauksia, jotka vastaavat työssään 1) suomenkielisestä, 2) ruotsinkielisestä tai 3) sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta.

KUVIO 17: PAIKALLISET OPETUSSUUNNITELMAT, KIELISTRATEGIAT JA PANOSTUKSET 1) SUOMENKIELISESSÄ (N=214), 2) RUOTSINKIELISESSÄ (N=27) JA 3) SEKÄ SUOMEN- ETTÄ RUOTSINKIELISESSÄ VARHAISKASVATUKSESSA (N=35)



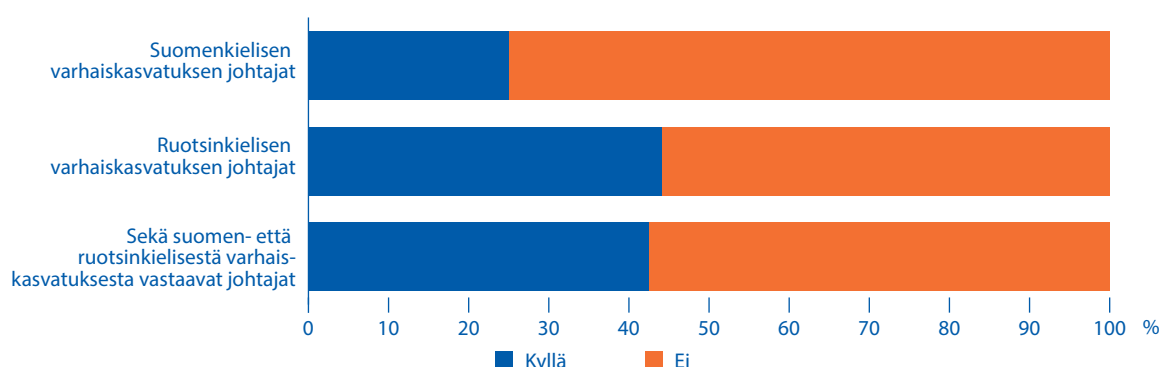
Vastausten mukaan joka viides suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista (18 %) oli täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että kunnassa on käytössä kielistrategia, jota varhaiskasvatuksessa noudatetaan. Vastaavasti ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista yli puolet (56 %) ja sekä ruotsin- että suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista lähes puolet (49 %) vastasi kunnassa olevan kielistrategia, jota varhaiskasvatuksessa noudatetaan. Varsinkin suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista kolmasosa (32 %) ei osannut sanoa, onko kunnalla kielistrategia, jota varhaiskasvatuksessa noudatetaan. Myös osa ruotsinkielisestä (22 %) ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä (14 %) varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista ei osannut sanoa, onko kunnalla kielistrategia.

Kielistrategian lisäksi johtajat vastasivat kysymyksiin toisen kotimaisen kielen vahvistamisesta paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa sekä tietoisista panostuksista, joita kunnassa on tehty toiseen kotimaiseen kieleen liittyen. Kuviosta 16 käy ilmi, että vain reilu kymmenes suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista koki olevansa jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että toisen kotimaisen kielen vahvistamista painotetaan paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. Samaan tapaan vajaa viidennes tästä vastaajajoukosta oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että kunnassa on tehty tietoisia panostuksia toiseen kotimaiseen kieleen liittyen.

Kuviosta 17 käy ilmi, missä määrin ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajien ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatustoiminnasta vastaavien johtajien vastaukset erosivat suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajien vastauksista. Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista yli puolet oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä toisen kotimaisen kielen vahvistamisen painotuksesta paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa, ja lähes puolet koki, että kunta on tehnyt tietoisia panostuksia toiseen kotimaiseen kieleen. Sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista yli puolet vastasi olevansa näistä väitteistä jokseenkin tai täysin samaa mieltä.

Johtajakyselyssä vastaajat saivat vastata kysymykseen, tehdäänkö kunnassa suomen ja ruotsin kielen opetuksessa yhteistyötä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Kysymykseen vastasi 355 johtajaa (katso kuvio 18).

KUVIO 18: KUNNASSA TAPAHTUVA YHTEISTYÖ SUOMEN JA RUOTSIN OPETUKSEEN LIITTYEN VARHAISKASVATUKSEN, ESIOPETUKSEN JA PERUSOPETUKSEN VÄLILLÄ (N=355)



Suurin osa (77 %) koulutusasteiden välistä yhteistyötä koskevaan kysymykseen vastanneista johtajista työskenteli suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa, joka kymmenes ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (10 %) ja joka kymmenes sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa (11 %). Suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajista neljännes (25 %) vastasi, että omassa kunnassa tehdään ruotsin kielen opetuksessa yhteistyötä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Selvä enemmistö (75 %) siis koki, ettei koulutusasteiden välillä tehdä yhteistyötä. Kysymykseen myöntävästi vastanneiden osuudet olivat suuremmat ruotsinkielisestä (44 %) ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä (43 %) varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien keskuudessa. Koulutusasteiden välinen yhteistyö toisen kotimaisen kielen opetuksessa vaikuttaa siis olevan suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa jonkin verran harvinaisempaa.

Avoimissa vastauksissa kuvaillaan monenlaista yhteistyötä, mutta vain yksittäisissä vastauksissa mainitaan nimenomaisesti juuri lapsen toiseen kotimaiseen kieleen liittyvästä kielipolun jatkumosta varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa.

Olemme ainakin omalla alueella aloittamassa tällaisia kielisuhkutuksen tapaista yhteistyötä kielivalintojen tueksi esiopetukseen, kouluun siirtyville.

Kielisuihkutustoimintaa oli ensin opetuksen puolella, ja viime vuosina myös varhaiskasvatus on otettu toiminnan piiriin mukaan. Yhteistyö on sujunut hyvin.

Kielikylpyohjelmassa yhteistyön tekeminen on vastausten mukaan tavallista. Lisäksi vastaajat mainitsevat yhteistyön koulutuksen nivelvaiheissa varsinkin maahanmuuttotastaisten lasten osalta, kunnassa tarjottavan ruotsin ja suomenkielisen varhaiskasvatuksen sisäisen ja myös niiden välisen yhteistyön, lasten ystävätoiminnan varsinkin lukutuokioina varhaiskasvatuksessa, yleisen yhteistyön kaiken varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa kunnassa, sekä erityisopettajien yhteistyön eri koulutusasteilla.

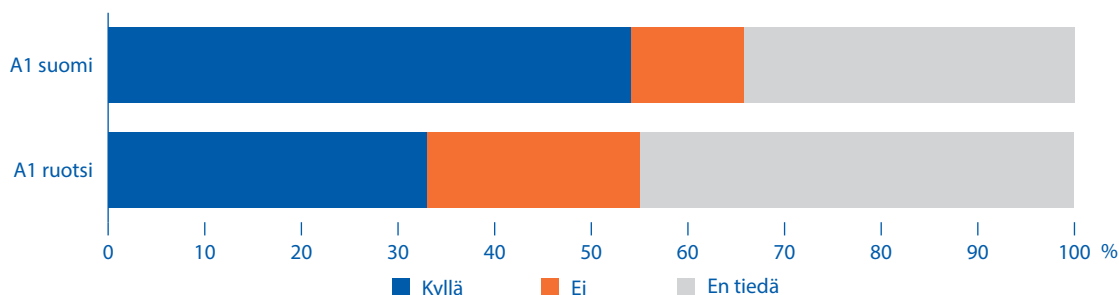
Esiopetukseen lähetetään tietoa, materiaalia ja henkilökunnalla on mahdollista osallistua kielten suihkutuskoulutuksiin.

Vi samarbetar med skolan när vi överför barnen till förskolan och med olika evenemang, emellanåt kommer eleverna ex. och läsa till barnen i något läsprogram.

On mahdollista, että yhteistyöhön liittyvä kysymys oli ymmärretty väärin siten, että vastaaja tulkitsee kysymyksen koskevan suomen- ja ruotsinkielisten koulutuskoulukojen välistä yhteistyötä, jota ei luonnollisesti ole kaikissa yksikielisissä kunnissa. Kysymys kuitenkin käsitteli kielipolun jatkumoa varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Kysymyksen vastausprosentti oli alhainen, ja harva johtaja koki, että varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä on toiseen kotimaiseen kieleen liittyvää yhteistyötä. Koska yhteistyö varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä on kuitenkin tärkeää, olisi tulevaisuudessa hyvä kartoittaa tätä asiaa tarkemmin.

Johtajakyselyssä vastaajat saivat kertoa, onko huoltajilla heidän kunnassaan mahdollisuus valita lapselleen suomi tai ruotsi A1-kieleksi eli ensimmäiseksi koulussa aloitettavaksi vieraaksi kieleksi (kuvio 19) (katso tarkemmin A1-kielestä alaluvussa 2.2).

KUVIO 19: HUOLTAJIEN MAHDOLLISUUDET VALITA LAPSELLEEN SUOMI (N=333) TAI RUOTSI (N=345) KOULUSSA ENSIMMÄISEKSI ALOITETTAVAKSI KIELEKSI (A1-KIELEKSI)

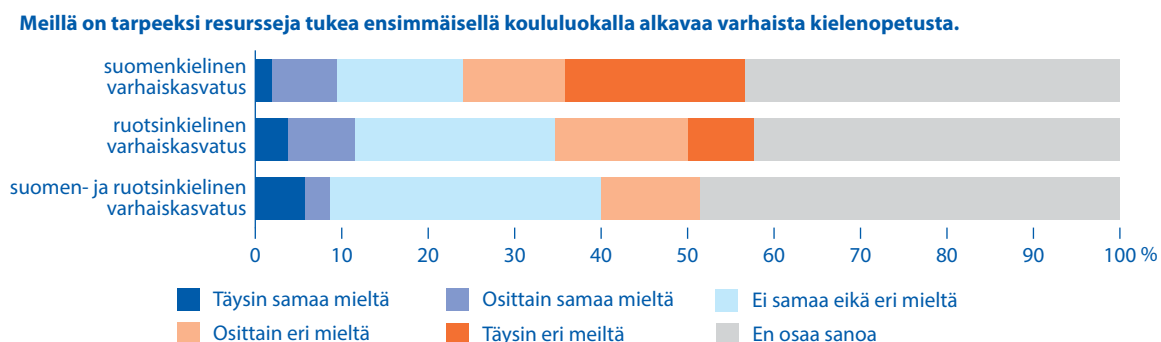


Kuviossa 19 esitetään johtajien vastaukset kysymykseen mahdollisuudesta valita toinen kotimainen kieli perusopetuksen ensimmäiseksi A-kieleksi. Suomea A1-kielenä koskevaan kysymykseen vastasi

333 johtajaa. Hieman yli puolet johtajista (54 %) ilmoitti, että suomi on mahdollista valita kunnassa A1-kieleksi, kun taas joka kymmenes (12 %) vastasi kieltävästi. Kolmasosa (34 %) johtajista ei tiennyt, voiko suomea valita kunnassa A1-kieleksi. Ruotsia A1-kielenä koskevaan kysymykseen vastasi 345 johtajaa. Hieman yli kolmannes (33 %) vastasi, että ruotsin voi valita A1-kieleksi, kun taas hieman yli viidennes (22 %) vastasi kieltävästi. Lähes puolet johtajista (45 %) ilmoitti, ettei tiedä, voiko kunnassa valita A1-kieleksi ruotsin. Vastausten tulkinnassa on huomioitava, että kysymykseen sai vastata riippumatta siitä, työskentelikö vastaaja itse suomen- vai ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa.

Mikäli johtajilla ei ole selkeää käsitystä siitä, mitä kieliä lapset voivat valita ensimmäiseksi perusopetuksessa opiskeltavaksi kieleksi, voi heidän olla vaikeaa tukea kielivalintoja ja tehdä yhteistyötä kielipolun jatkumon suhteen. Epävarmuus valintamahdollisuuksista näkyi osittain myös johtajien vastauksissa liittyen kysymykseen yksikköjen resursseista varhaisen kielenopetuksen tukemiseksi (kuvio 20).

KUVIO 20: RESURSSIT TUKEA ENSIMMÄISELLÄ KOULULUOKALLA ALKAVAA KIELTENOPETUSTA 1) SUOMENKIELISESSÄ (N=212), 2) RUOTSINKIELISESSÄ (N=26) JA 3) SEKÄ SUOMEN- ETTÄ RUOTSINKIELISESTÄ VARHAISKASVATUKSESSA (N=35)



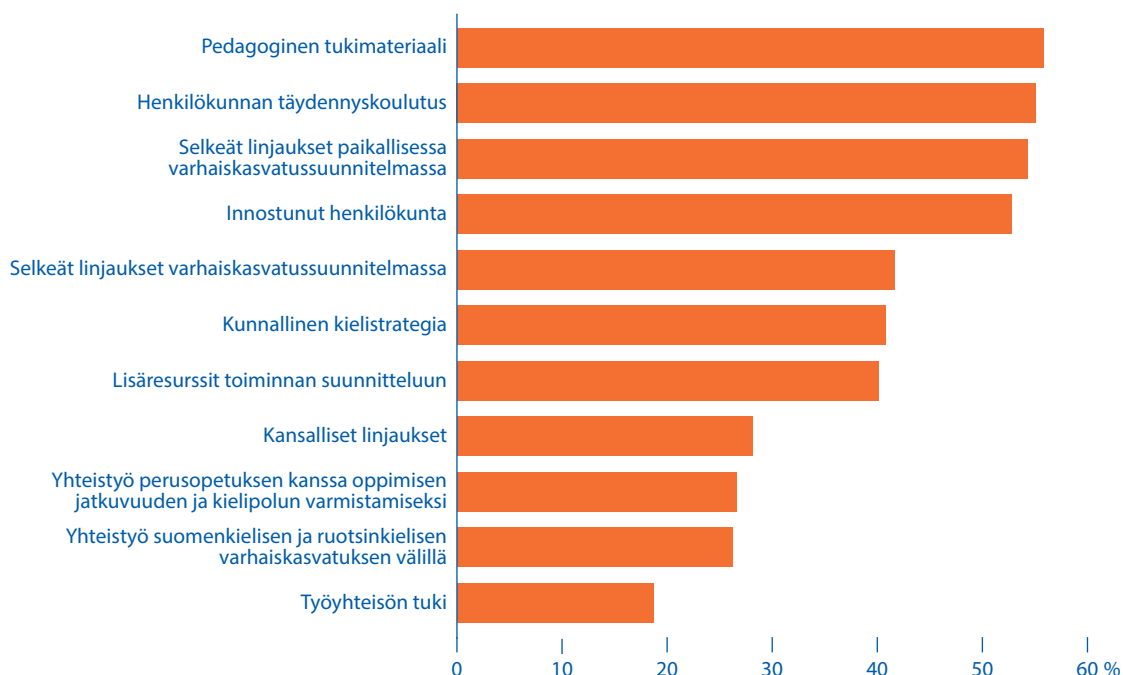
Suomenkielisestä varhaiskasvatustoiminnasta vastaavista johtajista 43 % ei osannut sanoa, onko resursseja tarpeeksi. Näin vastanneiden ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajien osuus oli lähes sama (42 %) kun taas sekä suomen- että ruotsinkielisestä toiminnasta vastaavien johtajien joukossa näin vastanneiden osuus oli hiukan korkeampi (49 %). Huomioitavaa on kuitenkin ennen kaikkea se, että vain harva kysymykseen vastannut johtaja koki, että varhaiskasvatuksella on tarpeeksi resursseja tukea ensimmäisellä koululuokalla alkavaa varhaista kielenopetusta. Vain joka kymmenes johtaja oli täysin tai osittain samaa mieltä väitteestä: suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista näin vastasi 9 %, ruotsinkielisestä 12 %, ja suomen- ja ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista 9 %.

5.3 Ratkaisut ja kehittämistoiveet

Tässä osiossa analysoidaan johtajien vastauksia omaa kuntaa, organisaatiota tai toimintaa koskeviin kehittämistarpeisiin ja -ideoihin liittyviin kysymyksiin.

Varhaiskasvatuksen johtajat saivat vastata kysymykseen tukitoimista, jotka auttaisivat heitä ottamaan toisen kotimaisen kielen tavoitteellisemmin ja järjestelmällisemmin käyttöön organisaatiossaan. Vastausvaihtoehtojen jakauma on esitetty kuviossa 21.

KUVIO 21: TUKITOIMET, JOTKA AUTTAISIVAT JOHTAJIA OTTAMAAN TOISEN KOTIMAISEN KIELEN KÄYTTÖÖN TAVOITTEELLISEMMIN JA JÄRJESTELMÄLLISEMMIN (N=267)



Kysymykseen tukitoimista, jotka auttaisivat ottamaan toisen kotimaisen kielen käyttöön tavoitteellisemmin ja järjestelmällisemmin, vastasi 267 johtajaa. Vaihtoehtoja johtajat nostivat esiin erityisesti pedagogisen tukimateriaalin (56 %), henkilökunnan täydennyskoulutuksen (55 %), paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman selkeät linjaukset (54 %) ja innostuneen henkilökunnan (53 %). Suomen- ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajien vastausten välillä ei ollut suuria eroja. Nämä neljä eniten valittua tukitoimea olivat samoja, jotka myös varhaiskasvatuksen henkilöstö valitsi omassa kyselyssään tärkeimpien tukitoimien joukkoon (katso kuvio 10). Henkilökunnan täydennyskoulutukseen liittyviä näkökulmia tarkastellaan myös kuvion 22 yhteydessä. Kansallisia linjauksia tarkastellaan lähemmin alaluvussa 7.2.

Varhaiskasvatuksen johtajat saivat myös kertoa avoimissa vastauksissa, miten kotimaisilla kielillä tarjottavaa kaksikielistä varhaiskasvatusta (laajamittaista tai suppeampaa) voisi kehittää siinä kunnassa, jossa he työskentelevät. Avoimet vastaukset jakautuivat alustavista keskusteluista erilaisiin pedagogisiin ratkaisuihin ja toiminnan järjestämiseen aina yksikköjen väliseen yhteistyöhön asti. Yhtenä suurena kehityskohteena nähtiin kielitaitoisen ja kaksikieliseen varhaiskasvatukseen pätevöityneen henkilöstön löytäminen sekä jo töissä olevan henkilöstön osaamisen ja täydennyskoulutustarpeiden kartoittaminen. Henkilöstöön liittyvät ratkaisut koettiin

kuitenkin myös haasteena, sillä pätevän henkilöstön löytäminen varhaiskasvatukseen nähtiin jo nyt hankalana, ja kielitaitoisen henkilöstön saaminen entistä haastavampana. Johtajat esittivätkin, että varhaiskasvatukseen on tarve saada henkilöstöä, joka osaa toista kotimaista kieltä.

Kielitaitoista henkilökuntaa enemmän. Tämä toive lieene kuitenkin mahdoton, koska kaikesta koulutetusta henkilökunnasta on nyt puute, joten tätä kielitaitoa ei voine laittaa valinnoissa tärkeämmäksi.

Om det skulle finnas tvåspråkig personal på varje avdelning så skulle språkduschar kunna ordnas mer regelbundet och vara en naturlig del i småbarnspedagogisk undervisning.

Osa johtajista koki, että kotimaisilla kielillä tarjottavan kaksikielisen varhaiskasvatuksen kehittäminen olisi hyvä aloittaa yhteisistä keskusteluista sekä toiveiden ja mahdollisuuksien kartoituksesta, kun taas toisten mielestä kehittämisen voisi aloittaa konkreettisesti kielisuihkujen, arjen pienten tuokioiden ja kielikerhojen muodossa. Myös yhteistyö suomen- ja ruotsinkielisten yksiköiden tai kahden kunnan välillä nähtiin ratkaisuna monessa vastauksessa. Moni vastaaja myös toivoi useampia kaksikielisiä ryhmiä, yksiköitä tai päiväkoteja, laajempia mahdollisuuksia kielikylpyyn kotimaisilla kielillä, uusia ruotsinkielisiä ryhmiä tai kaksikielistä varhaiskasvatusta.

Suomi-ruotsi ehdottomasti. Enemmän yhteistä toimintaa ja yhteistyötä kielirajojen yli.

Mer samarbete enheter emellan. Mer utbildning för personalen inom språkmedvetna och språkberikande arbetssätt. Språkmedvetet anställa personal, så att alla hus har personal på båda språken.

Vastauksissa näkyi myös jossain määrin toive siitä, että kehittämisessä huomioitaisiin alueelliset tarpeet. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi sitä, että tietyillä alueilla kaksikielisyys ei välttämättä näy ympäristössä tai perheissä, jolloin tarvetta ottaa toista kotimaista kieltä mukaan toimintaan ei koettu olevan. Myös esimerkiksi saamenkielisessä varhaiskasvatuksessa tarve voi olla ennemminkin saamen kieliiin liittyvissä kysymyksissä. Monivalintakysymyksissä selkeästi usein valitut vaihtoehdot paikallisesta ja kansallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta sekä kielistrategiasta ja kansallisista linjauksista eivät näkyneet monessakaan avoimessa vastauksessa (katso kuitenkin luku 7.2 kansallisista linjauksista).

Yllä mainittuja tendenssejä kaksikielisen toiminnan kehittämisestä oli nähtävissä myös johtajien vastauksissa kysymykseen kielisuihkutoiminnan ja muun toista kotimaista kieltä tukevan toiminnan kehittämisestä. Johtajat kaipasivat valmista aineistoa toiminnan toteuttamiseksi, täydennyskoulutusta henkilöstölleen, kielitaitoista henkilöstöä ja yhteistyötä suomen- ja ruotsinkielisten yksiköiden välille. Johtajien mukaan myös erilaiset hankkeet ja kokeilut voisivat toimia toiminnan vahvistamisessa, vaikka toisaalta niissä nähtiin vaarana se, että toiminta loppuu, kun hanke päättyy tai mikäli toiminnan vetäjä siirtyy toisiin tehtäviin.

Stöda personalen genom skolningar och diskussioner. Vi har tidigare år haft ett språkprojekt och utformade då en materialbank för finska i småbarnspedagogiken.

Kielisuihkutus valitettavasti häviää kun 'suihkuttaja' lähtee yksiköstä. Olemassa olevissa rakenteissa toimii paremmin (eli sisältäpäin). Tarkoitus olisi, että kieli jää elämään ryhmiin, arkeen, kohtaamisiin, käytäville, ruokailuun, ulkoiluun yms.

Kielisuihkut nähtiin myös mahdollisuutena tutustua toiseen kotimaiseen kieleen sellaisillakin alueilla, joissa Suomen kaksikielisyys ei välttämättä näy päiväkodin lähiympäristössä.

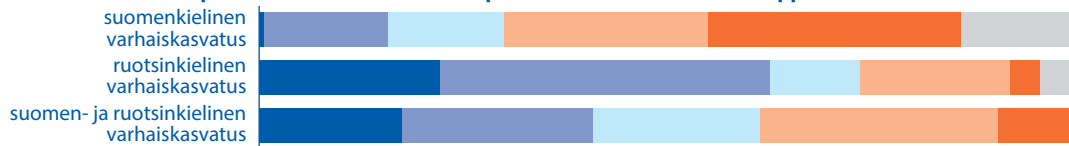
Koska kunnassamme ei juuri ole ruotsinkielisiä tai kaksikielisiä perheitä niin kielisuihku voisi olla oiva työkalu toiseen kotimaiseen kieleen tutustumiseen.

Vaikka johtajien vastauksissa näkyi toive useammista kaksikielisistä ryhmistä tai päiväkodeista ja johtajat toivoivat kielikylpyä järjestettävän laajemmin, uusia ruotsinkielisiä ryhmiä tai kaksikielistä varhaiskasvatustoimintaa, vain harva johtajista vastasi, että kunnalla on suunnitelmia aloittaa tai laajentaa suppeaa tai laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta (katso myös kuvio 23).

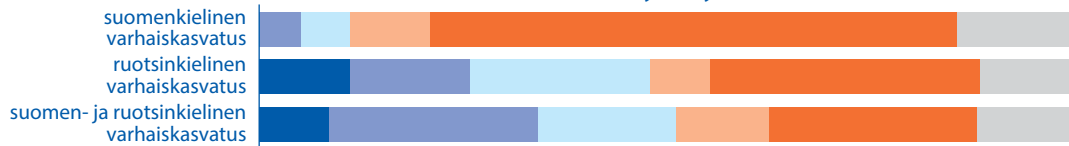
Varhaiskasvatuksen johtajilta kysyttiin myös henkilöstön mahdollisuuksista osallistua erilaisiin täydennyskoulutuksiin sekä henkilöstön kielitaidosta (kuvio 22). Jotta voitaisiin nähdä, onko vastauksissa eroja niiden johtajien välillä, jotka vastaavat suomenkielisestä, ruotsinkielisestä tai sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatustoiminnasta, vastaukset on analysoitu erikseen. Kuviossa 22 näkyvät kaikkien kolmen johtajaryhmän vastaukset peräkkäin.

KUVIO 22: HENKILÖSTÖN TÄYDENNYSKOULUTUKSEEN LIITTYVÄT NÄKÖKULMAT 1) SUOMENKIELISESSÄ (N=214), 2) RUOTSINKIELISESSÄ (N=27) JA 3) SEKÄ SUOMEN- ETTÄ RUOTSINKIELISESTÄ VARHAISKASVATUKSESSA (N=35)

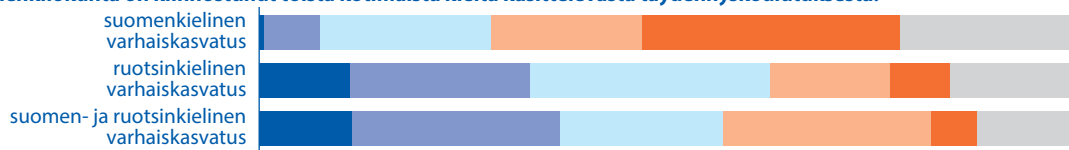
Henkilökunnalla on tapaksi kielitaitoa tukemaan lapsia toisen kotimaisen kielen oppimisessa.



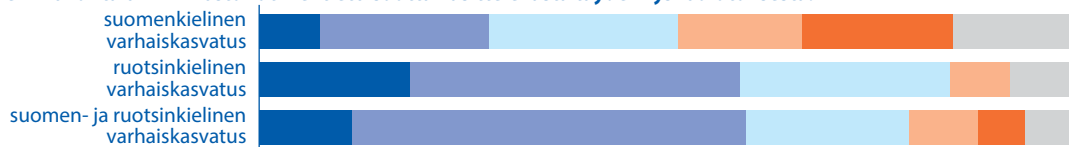
Henkilökunta on osallistunut toista kotimaista kieltä käsittelevään täydennyskoulutukseen.



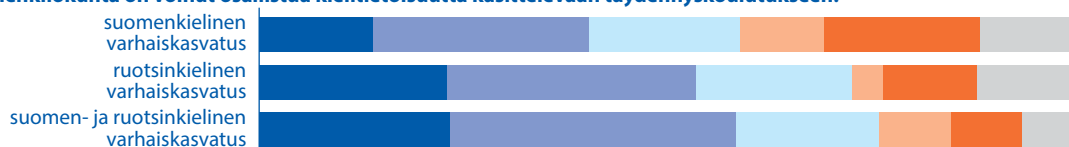
Henkilökunta on kiinnostunut toista kotimaista kieltä käsittelevästä täydennyskoulutuksesta.



Henkilökunta on kiinnostunut kielitietoisuutta käsittelevästä täydennyskoulutuksesta.



Henkilökunta on voinut osallistua kielitietoisuutta käsittelevään täydennyskoulutukseen.



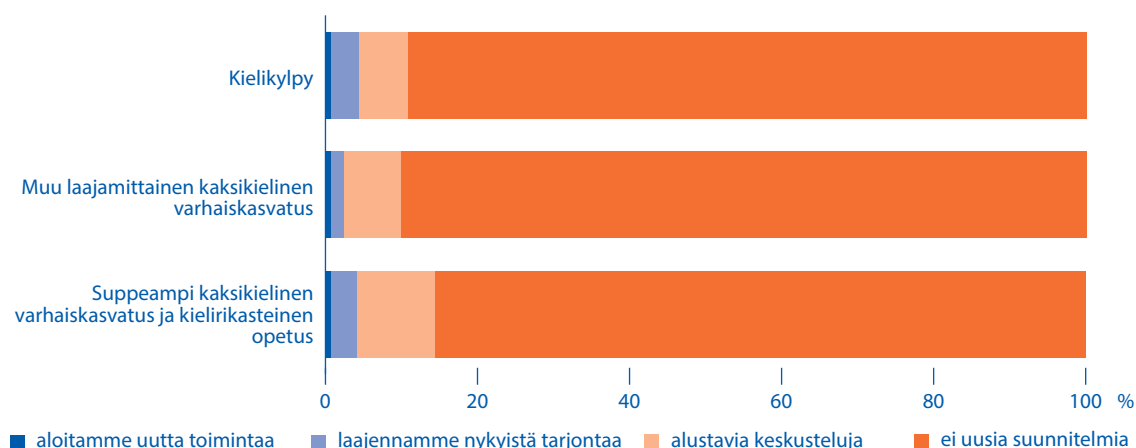
■ Täysin samaa mieltä
 ■ Osittain samaa mieltä
 ■ Ei samaa eikä eri mieltä
■ Osittain eri mieltä
 ■ Täysin eri mieltä
 ■ En osaa sanoa

Varhaiskasvatuksen johtajista melko suuri osa koki, että henkilöstö on voinut osallistua kielitietoisuutta käsittelevään täydennyskoulutukseen. Suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajista reilu kolmasosa (41 %), ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista reilu puolet (54 %) ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista yli puolet (59 %) oli osittain tai täysin samaa mieltä väitteen kanssa. Vastausten perusteella vaikuttaisi myös siltä, että johtajat pitävät henkilöstöä suhteellisen kiinnostuneena kielitietoisuuteen liittyvästä koulutuksesta, kuten kuviosta 22 on luettavissa. Huomattava ero on kuitenkin nähtävissä, kun verrataan johtajien vastauksia kielitietoisesta täydennyskoulutuksesta vastauksiin toista kotimaista kieltä käsittelevästä täydennyskoulutuksesta. Alle joka kymmenes (8 %) suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että henkilöstö olisi kiinnostunut toista kotimaista kieltä käsittelevästä täydennyskoulutuksesta. Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista noin joka kolmas (33 % ja 37 %) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä samasta väitteestä. Myös hyvin harva johtaja suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa (5 %) koki, että henkilöstö on voinut osallistua täydennyskoulutukseen toiseen kotimaiseen kieleen liittyen. Ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista joka neljäs ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista joka kolmas koki, että henkilöstö on voinut osallistua toisen kotimaisen kielen täydennyskoulutukseen.

Ristiriitaa voidaan nähdä olevan siinä, että toisaalta yli puolet kaikista johtajista, jotka vastasivat kysymykseen ”Mikä auttaisi sinua johtotehtävissäsi ottamaan toisen kotimaisen kielen käyttöön organisaatiossasi tavoitteellisemmin ja järjestelmällisemmin”, vastasi henkilöstön täydennyskoulutuksen olevan yksi ratkaisu (katso kuvio 19). Toisaalta taas, varsinkin suomenkielisen varhaiskasvatuksen puolella, johtajat myös kokivat, ettei henkilöstöllä ole kiinnostusta täydennyskoulutukseen, joka koskisi toista kotimaista kieltä. Samaan aikaan ennen kaikkea suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivista johtajista vain 16 % oli jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä siitä, että henkilöstöllä on riittävä kielitaito lasten toisen kotimaisen kielen oppimisen tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Vastaavasti ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista yli puolet (63 %) ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista vajaa puolet (41 %) koki, että henkilöstön kielitaito riittää tukemaan toisen kotimaisen kielen oppimista.

Varhaiskasvatuksen johtajia pyydettiin kertomaan, mikäli kunnassa on suunnitelmia aloittaa tai laajentaa kielikylpytoimintaa, muuta laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta tai suppeampaa kaksikielistä varhaiskasvatusta (kuvio 23).

KUVIO 23: KUNTIEN TULEVAISUUDEN SUUNNITELMIA KOTIMAISTEN KIELTEN TOIMINTAMUOTOJEN SUHTEEN (N=298)



Vastausten perusteella kaksikielisen varhaiskasvatuksen aloittaminen tai laajentaminen ei ollut ajankohtaista. Alle yksi prosentti johtajista vastasi, että kunnassa ollaan aloittamassa uutta kielikylpytoimintaa. Muutamassa kunnassa (4 % vastaajista) suunniteltiin nykyisen kielikylpytarjonnan laajentamista. Samoin vain pieni osa (6 %) johtajista vastasi, että kielikylpytoiminnan aloittamisesta käydään alustavia keskusteluja. Näitä vastauksia saatiin myös maakunnista, joissa ei aiemmin ole ollut kotimaisten kielten varhaista täydellistä kielikylpytoimintaa. Selvä enemmistö johtajista (lähes 90 %) vastasi, ettei omassa kunnassa ole uusia kielikylpysuunnitelmia.

Vastaukset muuta laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta koskeviin suunnitelmiin olivat samansuuntaisia kuin kielikylpysuunnitelmia koskevat vastaukset. Alle yksi prosentti vastaajista ilmoitti suunnitelmista aloittaa uutta toimintaa ja alle kaksi prosenttia suunnitelmista laajentaa nykyistä tarjontaa. 8 % vastaajista ilmoitti, että kunnassa oli käyty alustavia keskusteluja aiheesta. Valtaosa vastaajista (90 %) ilmoitti, ettei omassa kunnassa ole uusia suunnitelmia.

Vastaukset olivat samansuuntaisia myös suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen ja kielirikasteisen opetuksen osalta. Alle yksi prosentti ilmoitti suunnitelmista aloittaa uutta toimintaa, kolme prosenttia ilmoitti nykyisen toiminnan laajentamisesta ja 10 % vastaajista kertoi aiheesta käytävän alustavia keskusteluja. Kielikylpyä ja muuta laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta koskeviin vastauksiin nähden erona oli, että suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen osalta vastaukset jakautuvat useampaan maakuntaan. Maantieteellisestä hajautumisesta huolimatta kaksikieliset maakunnat muodostivat enemmistön niiden vastaajien keskuudessa, jotka suunnittelivat uuden toiminnan aloittamista tai nykyisen tarjonnan laajentamista. Selvä enemmistö (86 %) ilmoitti, ettei kunnassa ole uusia suppeampaa kaksikielistä varhaiskasvatusta ja kielirikasteista opetusta koskevia suunnitelmia.

5.4 Johtajakyselyn yhteenveto

Johtajien tausta

- Reilusti yli puolet 421 vastaajasta työskenteli päiväkodin johtajana. Noin joka neljännen työtehtävä oli varhaiskasvatuksen johtaja, kun taas noin joka kymmenes mainitsi työtehtäväkseen jonkin muun johtotehtävän.
- Reilulla kolmanneksella oli työkokemusta yli 15 vuoden ajalta. Vastaavasti noin kolmanneksella kokemusta oli 1–5 vuotta.
- Noin joka kolmannella johtajista oli sosiaali-, terveys- ja/tai kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto tai maisterin tutkinto. Noin joka viidennellä oli joko kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto tai maisterin tutkinto. Muu tutkinto oli reilulla neljäsosalla.
- Vastauksia johtajakyselyyn tuli eniten Uudenmaan maakunnasta, Varsinais-Suomesta ja Pohjois-Pohjanmaalta. Noin kolmasosa vastaajista työskenteli kaksikielisessä kunnassa.
- Suurin osa vastaajista vastasi suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta. Noin joka kymmenes vastanneista johtajista vastasi ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta ja samaan tapaan noin joka kymmenes sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta.

Kuntatason toimintaympäristö

- Ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksen johtajista vajaa puolet ja sekä suomen- että ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista reilu puolet koki, että kunnassa on tehty panostuksia toiseen kotimaiseen kieleen. Suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajista samoin koki vajaa viidennes.
- Varsinkin kaksikielisisissä kunnissa oli yleistä, että kunnalla oli kielistrategia. Yksikielisten kuntien johtajista vain noin joka kymmenes kertoi kunnalla olevan kielistrategia. Yli puolet ruotsinkielisen ja lähes puolet suomen- ja ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen johtajista ilmoitti, että kunnalla on kielistrategia, jota varhaiskasvatuksessa noudatetaan.
- Ruotsinkielisestä ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista yli puolet ilmoitti, että toisen kotimaisen kielen vahvistamista painotetaan paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. Suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajista vain joka kymmenes oli samaa mieltä.
- Noin joka neljännes vastaajan kunnassa oli tehty päätös kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta. Näistä kunnista suurin osa oli kaksikielisiä. Melko yleisenä toimintana olivat kielikylpyohjelma sekä jossain määrin kielisuihkut, kielirikasteinen toiminta tai muunlainen toiminta kahdella kielellä. Avoimien vastausten perusteella suuressa osassa ei kuitenkaan ollut kyse varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luvun 4.6 mukaisesta kaksikielisestä varhaiskasvatuksesta, vaan lasten oikeudesta saada varhaiskasvatusta äidinkielellään, suomeksi tai ruotsiksi.
- Kielisuihkua järjestettiin noin joka neljännes johtajan kunnassa.
 - Kielisuihkukielistä mainittiin ruotsin lisäksi ennen kaikkea englanti.
 - Syitä sille, miksi kielisuihkutoimintaa kotimaisissa kielissä ei järjestetty, olivat muun muassa se, että kielisuihkua järjestään jo jollain toisella kielellä, tai resurssipula, tarvenäkökulma, alueen tai lasten vahva kaksikielisyys kansalliskielissä ja ruotsinkielisten lasten vähäinen määrä ryhmissä. Päiväkodeissa myös tutustuttiin ryhmän lasten omiin äidinkieliin tai yleisesti kieliin ilman, että toimintaa olisi kutsuttu kielisuihkuksi. Syy sille, ettei kielisuihkutoimintaa järjestetä, saattoi olla myös esimerkiksi kotimaisten kielten kielikylvyn tai muun kaksikielisen varhaiskasvatuksen järjestäminen.
- Varhaiskasvatuksen johtajista yli puolet ilmoitti, että varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä ei ole yhteistyötä toiseen kotimaiseen kieleen liittyen. Monille oli myös epäselvää, voivatko huoltajat valita lapselle suomen tai ruotsin A1-kieleksi perusopetuksessa.
- Vain harvat johtajat olivat sitä mieltä, että varhaiskasvatusyksiköillä olisi tarpeeksi resursseja tukea ensimmäisellä koululuokalla alkavaa kieltenopetusta.

Ratkaisut ja kehittämistoiveet

- Varhaiskasvatuksen johtajista yli puolet näki pedagogisen tukiaineiston, henkilöstön täydennyskoulutuksen, selkeät linjaukset paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa ja innostuneen henkilöstön toimina, jotka auttaisivat ottamaan toisen kotimaisen kielen tavoitteellisemmin ja järjestelmällisemmin käyttöön varhaiskasvatuksessa.
- Johtajien mukaan kotimaisilla kielillä tarjottavaa kaksikielistä varhaiskasvatusta voisi kehittää monin eri tavoin, mutta varsinkin henkilöstöön liittyvät ratkaisut nähtiin haastavina. Johtajat kaipasivat muun muassa valmista materiaalia, täydennyskoulutusta henkilöstölle, kielitaitoista henkilöstöä ja yhteistyötä suomen- ja ruotsinkielisten yksiköiden välille.
- Vaikka johtajat kaipasivat täydennyskoulutusta henkilöstölle, vain harva suomenkielisen varhaiskasvatuksen johtajista arveli henkilöstön olevan kiinnostunut toista kotimaista kieltä käsittelevästä täydennyskoulutuksesta. Ruotsinkielisestä ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista noin joka kolmas uskoi henkilöstön olevan kiinnostunut toista kotimaista kieltä käsittelevästä täydennyskoulutuksesta.
- Johtajista melko suuri osa koki, että henkilöstöllä on ollut mahdollisuus osallistua kielitietoisuutta käsittelevään täydennyskoulutukseen: näin koki vajaa kolmannes suomenkielisestä ja reilu puolet ruotsinkielisestä ja sekä suomen- että ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavista johtajista.
- Suurin osa johtajista ilmoitti, että kunnassa ei ole uusia suunnitelmia kielikylvyn, muun laajamittaisen tai suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen aloittamiselle kotimaisilla kielillä.

6. KOTIMAISTEN KIELTEN KIELIKYLPY

6.1 Kotimaisten kielten kielikylpy – tunnuspiirteitä

Kotimaisten kielten kielikylpy on kaksikielisen opetuksen ohjelma, jossa vähintään puolet opetuksesta on sillä kotimaisella kielellä (ruotsi tai suomi), joka on lapsille uusi kieli (=kielikylpykieli). Muu opetus on päiväkodin toimintakielellä tai koulun opetuskielellä. Ruotsin kielen kielikylpyä on vuodesta 1987 lähtien tarjottu etenkin rannikkoseudun suomenkielisissä päiväkodeissa ja kouluissa ja suomen kielen kielikylpyä vastaavasti ruotsinkielisissä päiväkodeissa ja kouluissa. Kielikylpy on tarkoitettu lapsille, jotka eivät kielikylpyä aloittaessaan osaa kielikylpykieltä. Kaksikielisen varhaiskasvatuksen järjestäminen perustuu kunnan tai yksityisen toimijan päätökseen.

Kielikylpy alkaa varhaiskasvatuksessa 4–5-vuotiaana ja sitä kutsutaan varhaiseksi kielikylvyksi. Suomessa tarjottava kielikylpy muodostaa varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen kattavan ohjelmallisen jatkumon ja sitä toteutetaan ns. täydellisenä kielikylpynä. Täydellisessä kielikylvyssä kaikki varhaiskasvatus ja esiopetus on kielikylpykielellä ja kielikylpykielisen opetuksen osuus vähenee pikkuhiljaa perusopetuksen aikana siten, että alakoulun lopulla noin puolet opetuksesta on kielikylpykielellä ja puolet koulun opetuskielellä. Tämä tekee kielikylvystä kieli- ja kulttuuri-identiteettiä rikastuttavan ohjelman. Koulussa kielikylpyoppilaille opetetaan myös muita kieliä, ja tavoitteena on, että kielikylpyoppilaat pystyvät toimimaan monikielisesti niin koulussa kuin sen ulkopuolella.

Kielikylpyä on tutkittu paljon ja sen oppimistulokset ovat hyviä. Tutkimuksen kautta kielikylvylle on määritetty tietyt pedagogiset tunnuspiirteet. Yksi tunnuspiirteistä on opettajan pitäytyminen yhdessä kielessä kommunikoidessaan kielikylpylasten kanssa. Kielikylpykieltä käyttävän opettajan onkin tärkeä tukea lasten ymmärtämistä monin tavoin, kuten ilmeiden, eleiden, kuvien ja tunnustettavien rutiinien avulla. Vaikka opettaja pitäytyy yhdessä kielessä, on kielikylvyn vuorovaikutus perinteisesti kaksi- tai monikielistä, ja opettajan tulee siksi olla siinä määrin kaksikielinen, että lapset tulevat ymmärretyksi myös päiväkodin toimintakielellä tai koulun opetuskielellä, joka on useimpien kielikylpylasten ensikieli. Opettajan on myös tärkeä luoda kielikylpyyn kielellisesti rikas oppimisympäristö, jossa on runsaasti tilaisuuksia käyttää kielikylpykieltä kognitiivisesti haastavissa tilanteissa kielikylvyn alusta lähtien, mikä vaatii kielitietoista otetta ja suunnitelmallisuutta. Lasten osallistumista ja kielen käyttöä on havainnoitava jatkuvasti, jotta pystyy tukemaan kaikkien lasten kielen kehitystä yksilöllisesti yhteistyössä kotien kanssa.

Varhaiskasvatuksen ja esi- ja perusopetuksen ohjausdokumenteissa kuvataan ja säädelään kielikylpytoimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan yllä mainittuja kielikylvyn tunnuspiirteitä ja etenkin sitä, että lasten tulee varhaiskasvatuksessa saada kielelliset valmiudet siirtyä kielikylpykieliseen esi- ja perusopetukseen.

6.2 Varhaiskasvatuksen kielikylpyopettajien koulutus

Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen kielikylpyhenkilöstö koskevat samat kelpoisuusvaatimukset kuin muutakin varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen

henkilöstöä. Lisäksi kielikylvyn esi- ja perusopetuksen henkilöstöltä vaaditaan opetuskielen hallinnan osoittamista joko kielitutkinnolla tai kielikylpykielen opinnoilla (OPH-802-2023).

Kielikylpyyn on ollut tarjolla erillistä opettajien perustutkintokoulutusta vuodesta 1998 lähtien. Sitä ennen kielikylpyopettajaksi saattoi pätevöityä vain täydennyskoulutuksella, jota tarjosi Vaasan yliopisto. Täydennyskoulutusta oli tarjolla yksittäisistä seminaareista ja lyhytkursseista aina 40 opintoviikon laajuiseen Monikielisyyskasvattajan erikoistumisohjelmaan saakka. Koulutukseen osallistuikin satamäärin henkilöstöä kielikylvyn varhaiskasvatuksen esi- ja perusopetuksen yksiköistä.

Varhaiskasvatuksen kielikylpyopettajaksi oli mahdollisuus kouluttautua peruskoulutuksen kautta vuosina 1998–2009 Vaasan yliopiston ja Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön yhteistyökoulutuksessa. Opiskelijat suorittivat varhaiskasvatustieteen opinnot Kajaanissa ja ruotsin kielen ja kielikylvyn opintoja Vaasan yliopistossa. Koulutus ei kuitenkaan houkutellut juurikaan hakijoita, vaan valtaosa varhaiskasvatuksen kielikylpyhenkilöstöstä pätevöityi edelleen kielikylpyyn työnsä ohessa täydennyskoulutuksen kautta. Yhtenä syynä tähän oli se, että henkilöstön täydennyskouluttautumista tuettiin valtion varoin. Vuosina 2016–2017 Åbo Akademi ja Vaasan yliopisto tekivät yhteistyötä varhaiskasvatuksen kielikylpyopettajankoulutuksessa ja vuodesta 2018 lähtien varhaiskasvatuksen kielikylpyopettajia on kouluttanut Åbo Akademi Vaasassa. Tässä koulutuksessa sekä varhaiskasvatustieteen että ruotsin kielen ja kielikylvyn opinnot ovat ruotsin kielellä. Myöskään tämä koulutus ei ole houkutellut opiskelijoita samassa määrin kuin kielikylvyn luokanopettajakoulutus.

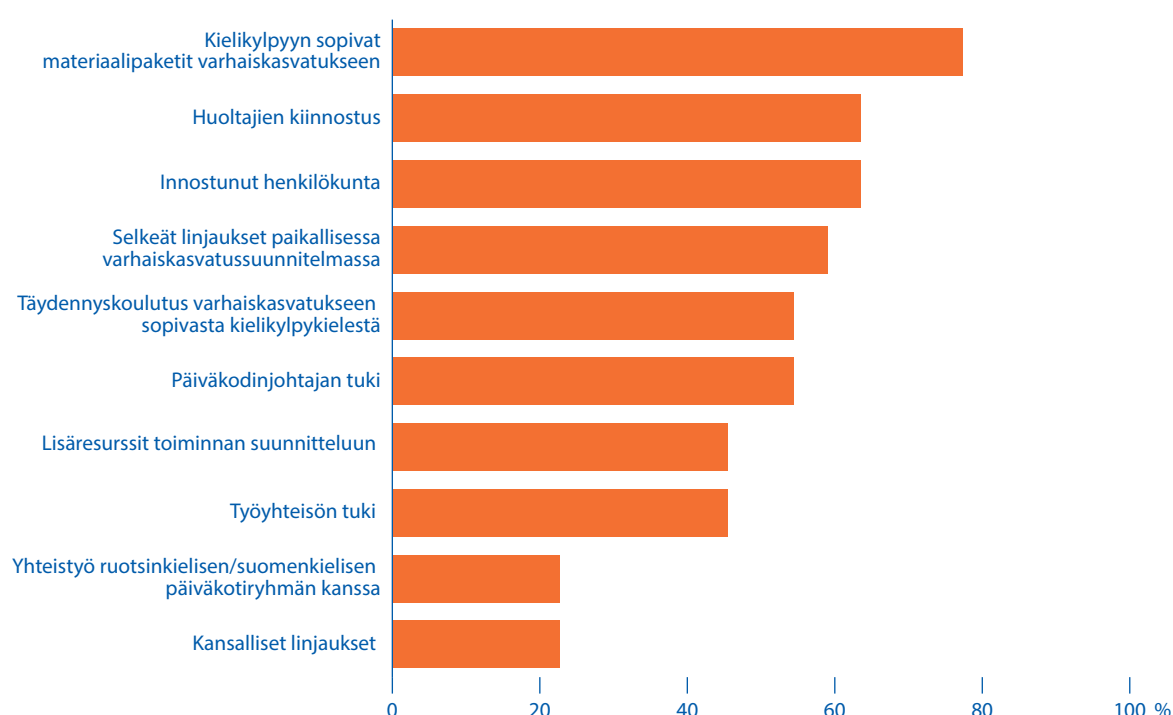
6.3 Kotimaisten kielten kielikylpy – henkilöstökysely

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle ja johtajille osoitetussa kyselyissä esitettiin kotimaisten kielten kielikylpyä käsitteleviä kysymyksiä useammassa eri asiayhteydessä. Henkilöstöä pyydettiin esimerkiksi kuvailemaan, kuinka tuttu kielikylpy heille on käsitteenä. Noin puolet kysymykseen vastanneista (N=1311) koki käsitteen ainakin jokseenkin tutuksi. Toisaalta neljäsosalle kotimaisten kielten kielikylpy oli ainakin jokseenkin vieras (kuvio 4). Henkilöstöltä kysyttiin myös, järjestetäänkö kotimaisten kielten kielikylpyä heidän omassa lapsiryhmässään, päiväkodin muissa ryhmissä, tai kuntatasolla muissa päiväkotiyksiköissä. Vastauksien mukaan 128 työskenteli kielikylpyryhmässä, 158 kielikylpyä järjestävässä päiväkodissa ja 538 kielikylpyä järjestävässä kunnassa. Vastaajista 470 ilmoitti, etteivät he tiedä, järjestetäänkö kunnassa kielikylpyä. Vertailemalla vastaajien taustatietoja työpaikan sijainnista ja heidän vastauksiaan kielikylvyn järjestämisestä nousi kuitenkin esiin ristiriitoja. Vastausten mukaan kielikylpyohjelmaa näyttäisi järjestettävän useassa sellaisessa maakunnassa, joissa aiempien kielikylvyn kartoitusten (Sjöberg ym., 2018) mukaan ei järjestetä kielikylpyä.

Avoimien vastausten tarkastelu paljasti, että kotimaisten kielten kielikylvyksi on saatettu lukea myös esimerkiksi englanninkielinen toiminta tai varhaiskasvatuksen toimintakielen opettaminen maahanmuuttotautaisille lapsille. Myös sellaista kielirikasteista toimintaa, joka ei täytä kielikylvyn tunnuspiirteitä (katso tunnuspiirteistä alaluku 6.1) saatettiin virheellisesti tulkita kielikylvyksi. Tämä tarkastelu osoittaa, että kielikylpykäsitteen tarkempi määrittäminen ja selvittäminen olisi suotavaa. Käsitteen tunnuspiirteiden määrittelyjen lisäksi voitaisiin myös määritellä, millainen toiminta ei ole kotimaisten kielten kielikylpyä.

Kyselyn kolmannessa osiossa esitettiin eri kysymyksiä riippuen siitä, oliko kyseessä suomenkielinen, ruotsinkielinen, kotimaisten kielten kielikylpy vai muunkielinen varhaiskasvatus. Vastaajista 28 valitsi kielikylpyä koskevat kysymykset. Näistä vastaajista 18 ilmoitti lapsiryhmän kielikylpykieleksi ruotsin ja kolme vastaajaa suomen. Selvityksen yhtenä tarkoituksena on selvittää, kuinka kotimaisten kielten kielikylpyä voidaan kehittää ja laajentaa varhaiskasvatuksessa, joten tässä selvityksen osiossa tarkastellaan seuraavissa kohdissa vain niitä vastauksia, jotka voidaan joko vastaajan maakunnan tai kielikylpykielen perusteella tulkita olevan kotimaisten kielten kielikylpyä. Näitä vastauksia on 22, joista yhdessä vastauksessa ei ole määritetty kielikylpykieltä, mutta vastaus on maakunnasta, jossa järjestetään kotimaisten kielten kielikylpyä. Koska vastauksien määrä on pieni, tarkastellaan vastauksia yhtenä ryhmänä, eikä vastauksia eritellä esimerkiksi kielikylpykielen perusteella.

KUVIO 24: MIKÄ AUTTAISI HENKILÖKUNTAA KIELIKYLPYTOIMINNAN PEDAGOGISESSA TOTEUTTAMISESSA (N=22)



Kotimaisten kielten kielikylvyn henkilöstö koki, että kielikylvyssä on tarvetta monenlaiselle materiaalille, jota voisi käyttää lasten kanssa eri tavoin. Vastaajat nostivat esille varsinkin tarpeen monimuotoisille koulutuksille. Koulutus voisi sisältää tietoa uusimmista kielikylpyä käsittelevistä tutkimustuloksista, webinaareja ja tekstejä, joihin voisi palata aina tarvittaessa uudestaan. Koulutusta tulisi antaa niin kielikylvyssä aloittavalle henkilöstölle kuin kertauksena jo kielikylvyssä pidempään toimineille. Lapsille toivottiin mahdollisuuksia tarjota kielellisiä elämyksiä musiikin ja teatterin parissa ja lisäksi kielikylpyyn sopivia esiopetuksen tehtäväkirjoja. Osa vastaajista koki myös tärkeäksi, että huoltajat saisivat entistä paremmin tietoa itse kielikylvystä ja sen vaatimuksista sekä yleisemmin kielenoppimisesta.

Kielikylpyopetuksen haasteita koskevaan kysymykseen annettiin muutamia vastauksia. Haasteelliseksi koettiin, kunnassa vallitsevat eriävät näkemykset kielikylvyn järjestämisestä, ruotsinkieliset oppimateriaalit eivät sellaisenaan aina sovi kielikylpyyn eli sopivasta oppimateriaalista on pulaa ja samoin myös kielikylpyyn soveltuvat tukitoimet ovat vastaajien

mukaan osin puutteellisia, varsinkin oppimiseen tai häiriökäyttäytymiseen liittyen. Kielikylvyssä koettiin vastaajien mukaan haastavaksi erilaiset kielenkehitykseen liittyvät haasteet. Myös (kielitaitoisen) henkilöstön ja avustajien puute mainittiin.

Kyselyssä kartoitettiin myös kotimaisten kielten kielikylvyssä työskentelevien käsityksiä kielellisestä moninaisuudesta ja monikielisten lasten lisääntyvistä määristä varhaiskasvatuksessa. Kotimaisten kielten kielikylvyn alkuvaiheista pitkälle 2000-luvun alkuun sitä markkinoitiin vaihtoehtona suomenkielisille perheille, jotka haluavat tarjota lapselleen mahdollisuuden oppia ruotsia, tai vastaavasti ruotsinkielisille perheille, jotka halusivat lapsen tutustuvan suomen kieleen jo varhaisessa vaiheessa. Moninaistuvan yhteiskunnan myötä myös kielikylvyn markkinointia on muutettu siten, että kielikylvyn kerrotaan soveltuvan lapsille, joiden kotikieli ei ole kielikylpykieli. Selvityksessä kysyttiin, voivatko kielikylpyyn vastaajan mielestä osallistua myös lapset, jotka vielä tutustuvat kotimaisiin kieliin (esimerkiksi vasta maahan saapuneet lapset). Vastaajista vajaa viidennes oli sitä mieltä, että se on mahdollista, mutta melkein puolet ei osannut ottaa asiaan kantaa. Avoimissa vastauksissa näkyi esimerkiksi opettajan huoli siitä, ettei hän pysty toteuttamaan kielikylpy pedagogiikan keskeistä ajatusta siitä, että opettaja ymmärtää lapsen ja perheen ensikieltä, jos ryhmässä on monikielisiä lapsia. Toisaalta vastauksissa kuitenkin todetaan, että kielikylpy pedagogiikan käytänteet olisivat sopivia myös varhaiskasvatuksen toimintakieltä oppimassa oleville. Eräs vastaaja toteaaakin kysymykseen vastatessaan, ettei kielikylvyssä tarvita aikaisempia kielitaitoja kielikylpykielessä ja kaikkea kommunikaatiota tuetaan monin eri tavoin, ja myös huoltajien kieltä voidaan tukea.

6.4 Kotimaisten kielten kielikylpy – johtajakysely

Varhaiskasvatuksen johtajilta kysyttiin, järjestetäänkö kotimaisten kielten kielikylpyä omassa kunnassa. Vastaajista reilu 40 % (n= 142) ilmoitti, että kielikylpyä järjestetään omassa kunnassa. Toisaalta vastausten lähempi tarkastelu osoitti, että useat vastauksista olivat sellaisista maakunnista, joissa ei aikaisempien kartoitusten (Sjöberg ym., 2018) mukaan ole kotimaisten kielten kielikylpyä. On myös mahdollista, että kielikylpyä järjestetään vain varhaiskasvatuksen puitteissa, eikä kunnalla ole jatkumoa kielikylpyopetukseen esi- tai perusopetuksessa, vaan lapsilla on mahdollisuus halutessaan osallistua ruotsinkieliseen esiopetukseen. Avoimista vastauksista selviää lisäksi, että monissa kunnissa kaksikielisen varhaiskasvatuksen, kuten kotimaisten kielten kielikylvyn, on ymmärretty tarkoittavan sitä, että varhaiskasvatusta tarjotaan kunnassa molemmilla kotimaisilla kielillä, eli ruotsinkielistä varhaiskasvatusta ruotsinkielisille lapsille, ja suomenkielistä suomenkielisille. Kielikylvyksi on vastauksissa saatettu myös laskea suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetusta:

S2-kielikylpyä Ukrainasta ja Venäjältä tullee Moomin Language school-ohjelmalla.

Kielikylpypäiväkodeista on jatkumo ruotsinkieliseen kouluun.

Useammassa kunnassa on käyty alustavia keskusteluja kotimaisten kielten kielikylvyn aloittamisesta (katso kuvio 23). Vastauksissa mainitaan, että kielikylpy sopisi kaupungin monipuoliseen kielitarjontaan tai että kielikylpytoimintaa voitaisiin tarjota enemmän kunnan omissa päiväkodeissa. Ruotsin kielen kielikylpy nähdään myös mahdollisuutena lisätä ruotsin kielen näkyvyyttä sellaisilla alueilla, joissa sitä ei entuudestaan usein kuule.

[Staden] som stor stad skulle absolut behöva språkbud/språkgrupp på svenska, det finns på alla andra språk redan.

Enemmän kunnan tasolla olevia kielikylpypäiväkoteja - nyt enimmäkseen yksityisiä.

Tällä seudulla ruotsia ei juuri puhuta, joten jotain kielikylpyhommaa voisi ajatella.

Kyselyyn vastanneet varhaiskasvatuksen johtajat ovat tietoisia niistä haasteista, jotka vaikeuttavat kielikylvyn laajentamista. Jotta kotimaisten kielten kielikylpyä voitaisiin laajentaa, tulisi henkilöstöä vastaajien mukaan kouluttaa lisää ja myös perheille tarjota enemmän ymmärrystä lisäävää tietoa kielikylvystä.

Meiltä puuttuu kunnasta jo valtavasti ruotsinkielistä henkilökuntaa ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta. Sama pula vaivaa kielikylpyä, joten en näe realistisena, että sitä voidaan kasvattaa.

Tuoda enemmän tietoutta perheille kielikylpypäiväkodeista

Henkilöstöä pitäisi kouluttaa tähän. Meidän henkilökunnassa ei ole ruotsinkielen taitajia. Pitäisi saada joku 'alkusysäys' kielikylpy-toimintaan/kielisuihkutukseen.

Mer fortbildning åt personalen som jobbar i språkbud för att stärka deras kompetenser.

Pätevien ja kielitaitoisten opettajien pula koskee myös kotimaisten kielten kielikylpyä. Åbo Akademin kielikylpyopettajakoulutukseen ei ole hakeutunut tarpeeksi hakijoita, jotta kysyntä voitaisiin tyydyttää (lue lisää koulutuksesta alaluvussa 6.2).

7. TOISEN KOTIMAISEN KIELEN KEHITTÄMISTARPEET

7.1 Yleiset kehittämistarpeet henkilöstön ja johtajien näkökulmista

Sekä henkilöstöltä että varhaiskasvatuksen johtajilta kysyttiin, millaisia haasteita tai kehittämistarpeita heidän mielestään liittyy siihen, että toista kotimaista kieltä sisällytettäisiin varhaiskasvatustoimintaan (katso kielikylpyyn liittyvät kehittämistarpeet ja haasteet alaluvuista 6.3 ja 6.4). Tässä alaluvussa tarkastellaan ensin varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksia haasteisiin ja kehittämistarpeisiin liittyen, minkä jälkeen käsitellään johtajien näkökulmia peilaten niitä henkilöstön vastauksiin. Vastauksia käsitellään osittain kieliryhmittäin, koska suomenkielisessä ja ruotsinkielisessä varhaiskasvatustoiminnassa toimivien vastaukset erosivat jossain määrin toisistaan.

Suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöltä saatiin kaiken kaikkiaan 324 vastausta kysymykseen haasteista ja kehittämistarpeista, kun taas ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöstä kysymykseen vastasi 44. Suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa eniten mainituksi haasteeksi kohosi selkeästi henkilöstön kokemus oman tai kollegoiden puutteellisesta kielitaidosta. Tämän lisäksi yleisesti mainittuja haasteita olivat alueen yksikielisyys, negatiivinen asenneilmapiiri, ajan ja resurssien puute, henkilöstön motivaation puute ja lasten monikielisyys.

Luulen, että isolla osaa varhaiskasvatuksen aikuisista ei ole ruotsin kieli niin hyvin hallussa, että ruotsin lisääminen arkeen sujuisi ilman suuria panostuksia. (henkilöstö)

Vaikka talossamme on ruotsinkielisiä ryhmiä, ei aika riitä mihinkään ylimääräiseen esim. yhteisiin hetkiin heidän kanssaan. Kaikki kirjallinen työ on lisääntynyt vuosien saatossa kuten myös ryhmän lasten tuen tarpeet... (henkilöstö)

Ruotsin kielen lisääminen toimintaan ei ole tarkoituksenmukaista alueella, jossa työskentelen. Toisaalla tilanne on varmasti eri. (henkilöstö)

Haasteena jo nyt monikielisyys, jolloin liian usean kielen 'sekoittaminen' haastaa lapsia liikaa. (henkilöstö)

Myös ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön puolelta raportoitiin haasteiden liittyvän kielitaitoon, resursseihin ja ajankäyttöön, mutta näiden lisäksi yhtenä suurena haasteena koettiin suomen kielen vahva asema niin kaksikielisillä alueilla kuin varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kielirepertuaareissa ja perheissä. Varhaiskasvatuksen henkilöstö koki, että suomen kielen sisällyttäminen toimintaan voi olla haastavaa, kun se jo muutenkin on vahvasti läsnä lasten elämässä joko asuinympäristössä tai yhtenä perheen kielistä.

Det finns redan utmaning med att många barn har en betydligt starkare finska och svenskan är svagare. Så svenskan skulle måsta förstärkas i flesta fall. (henkilöstö)

Jag ser inte behovet att ytterligare utöka finska i verksamheten. I vår kommun är de flesta barnen tvåspråkiga och då är finskan det ena av de två språken som talas hemma. (henkilöstö)

Personalen kan inte finska på modersmålsnivå så osäkerhet kring om man lär ut rätt kanske är den främsta utmaningen. (henkilöstö)

Det är så mycket annat som också ska hinnas med i verksamheten, kan vara svårt att få tiden för det. (henkilöstö)

Selkeitä yksittäisiä kehittämiskohteita mainittiin vastauksissa melko vähän. Toisaalta myös osa haasteista, kuten riittämätön kielitaito tai resurssien puute, voidaan nähdä kehittämiskohteina. Mikäli henkilöstö saa tukea kielitaitoonsa ja opetusmateriaalia on tarpeeksi saatavilla, voi toisen kotimaisen kielen sisällyttäminen varhaiskasvatukseen tuntua vähemmän haastavalta. Alla olevista esimerkeistä käy ilmi, että henkilöstö näkee kehitystarpeen liittyvän muun muassa henkilöstön kouluttamiseen, asenteisiin, opetusmateriaalin jakamisen, linjauksiin ja suomen- ja ruotsinkielisen henkilöstön yhteistyöhön.

Nykyiseen henkilöstö- ja ryhmätilanteeseen ruotsi olisi mielenkiintoinen lisä, mutta kokemukseni mukaan kunnassamme ja lähikunnissa kielten osaaminen henkilöstön keskuudessa on heikkoa. Vaadittaisiin valtava määrä koulutusta henkilöstölle, jotta ruotsia voisi opettaa varhaiskasvatuksessa. (henkilöstö)

Asenteet työyhteisössä ruotsin kielen tarpeettomuudesta arjessa voivat olla haasteena. Kehittämistarpeina on kohdennettu koulutus suomenkielisiin varhaiskasvatusyksiköihin ja sen myötä asenteiden ja toimintatapojen sekä opetuksen kehittäminen. (henkilöstö)

Mer tips och idéer till personalen (henkilöstö)

Riktlinjer och personalens attityd till detta. Flera anser att undervisningen ska ske endast på ett språk. Modersmålet och husets språk är naturligtvis viktigt, men jag har inte sett i [område] en endaste grupp där det finns 100% svensktalande. Alltid har någon i gruppen tvåspråkig bakgrund. (henkilöstö)

Blanda finsk- och svenskspråkig personal. (henkilöstö)

Myös varhaiskasvatuksen johtajat (172 vastausta) kokivat selkeimpänä haasteena varhaiskasvatuksen henkilöstön kielitaidon riittämättömyyden toisessa kotimaisessa kielessä. Tämä oli selkeästi yleisin vastaus suomenkielisen varhaiskasvatuksen puolella. Myös muutamassa ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen vastauksessa mainittiin, että henkilöstöllä ei välttämättä ole tarpeeksi hyvä suomen kielen taito voidakseen tuoda sitä mukaan toimintaan. Kielitaidon yhteydessä mainittiin myös jossain vastauksissa motivaation puute ja kieliin liittyvät negatiiviset asenteet.

Ei ole välttämättä ruotsin kielen taitoisia kasvattajia. (johtaja)

Vi har så många anställda som inte talar finska. Endast svenska eller annat språk. (johtaja)

Toisen kotimaisen kielen opettamisen/käyttämässä matala motivaatio. (johtaja)

För lite finskspråkiga i området och inte tillräckligt intresserad eller motiverad personal. (johtaja)

Useassa johtajien vastauksessa koettiin haasteeksi myös löytää kaksikielistä henkilöstöä tai henkilöstöä, jolla on tarvittava toisen kotimaisen kielen taito. Tämä koettiin erityisen hankalaksi tämänhetkisessä tilanteessa, jossa yli päätään voi olla haastavaa saada pätevää henkilöstöä lapsiryhmiin. Useassa vastauksessa, niin johtajien kuin henkilöstön puolella, pohdittiin myös koettua tarvetta toiseen kotimaiseen kieleen liittyen. Ennen kaikkea tämä näkemys tuli esille

suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa, jossa pohdittiin, missä määrin ruotsin kielen mukaan ottaminen toimintaan on tarpeellista. Näissä vastauksissa kyse oli usein yksikielisen kunnan suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta, jossa johtajan mukaan ei koettu olevan tarvetta ruotsin kielen käytölle, etenkin mikäli varhaiskasvatuksessa ei ollut ruotsinkielisiä lapsia ja perheitä. Samankaltaisia ajatuksia oli huomattavissa myös varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa.

Kaupungissamme ei ole kysyntää toisen kotimaisen kielen osalta eikä sitä näin ollen ole nähty tärkeäksi. Vain englanti on mahdollista valita A1-kieleksi perusopetuksessa. (johtaja)

Henkilöstön kyselyssä esiin tulleet pohdinnat, jotka liittyivät haasteisiin ottaa ruotsin kieltä mukaan varhaiskasvatukseen monikielisissä ryhmissä tai lasten kielellisiin haasteisiin, nousivat esille myös johtajille tehdyssä kyselyssä, joskaan eivät lainkaan yhtä suuressa määrin.

Mielestäni varhaiskasvatuksessa kuormitetaan henkilökuntaa jo liiaksikin. Koulussa ehditään kyllä paremmin paneutua näihin asioihin. Kun lapset oppisivat ensin suomen kielenkin kunnolla. Kielen kehityksessä on koko ajan enemmän ja enemmän viivästymiä. (johtaja)

Meillä on muitakin kieliä kuin kotimaiset kielet. Miten muita kotikieliä pitäisi ottaa huomioon/tukea ja miten pystymme kielitaidottomina siihen vai tarvitseeko edes? (johtaja)

Suomen kielen oppiminen on ensisijainen painotus ryhmissä (paljon maahanmuuttaja taustaisia lapsia). Lukivalmiuksien vahvistaminen myös suomenkielisillä lapsilla entistä tärkeämpää. (johtaja)

Ruotsinkielisestä varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien vastauksissa haasteista näkyi myös samankaltaisia piirteitä kuin ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa. Myös johtajat kokivat ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa toimivien haasteena suomen kielen vahvan aseman kunnan enemmistökielenä ja kaksikielisten lasten vahvan suomen kielen taidon.

I vår kommun har vi redan ett väldigt starkt inslag av det andra inhemska, eftersom en stor procent av barnen kommer från tvåspråkiga hem (svenska-finska), och vi får arbeta hårt för att stärka det svenska språket hos barnen. (johtaja)

När vi arbetar på svenska så har det språket vår största vikt. Pga. att svenskan är ett minoritetsspråk, så bör vi upprätthålla dess kunnande. (johtaja)

Näissä vastauksissa yleensä korostui ruotsin kielen tukemisen tarve. Joissain vastauksista mainittiin myös ruotsin kielen asema lukumääräisesti vähemmän puhuttuna kielenä, mikä nähtiin myös syynä tukea ensisijaisesti ruotsin kieltä.

Kehitystarpeisiin liittyvissä näkökulmissa oli johtajien vastauksissa nähtävissä samanlaisia linjauksia kuin henkilöstön vastauksissa. Johtajat toivat esiin muun muassa koulutustarpeet, resurssit ja materiaalit, mutta myös selkeät strategiat ja suunnitelmat tavoitteineen.

Kehitetään tukimateriaalia ja täydennyskoulutusta. Koko henkilökunta pääsee mukaan koulutukseen. (johtaja)

Fortsätta stärka personalen i att använda finska i verksamheten. Fortsätta hitta inspirerande kurser om hur man får med finska. (johtaja)

Tarvitaan selkeä, paikallinen suunnitelma tavoitteineen. Luonnollinen tarve toisen kotimaisen kielen käytöstä seutukunnallamme on olematon. (johtaja)

Selkeät varhaiskasvatuksen perusteista ja kunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta nousevat ohjaukset tulisi olla. Kunnan oma kielistrategia kirkastaisi toiminnan tavoitteet ja selkeyttäisi varhaiskasvatuksen ja opetuksen nivelvaiheen merkitystä ja jatkumoa toisen kotimaisen kielen vahvistamisessa. Kuntalaisia, huoltajia, päättäjiä ja varhaiskasvatuksen henkilöstöä tulisi kuulla ja vaikuttamisen mahdollisuus taata ennen toisen kotimaisen kielen mukaan ottamista säännönmukaiseen arkeen. Täydennyskoulutus tulee taata. (johtaja)

En förnyad språkstrategi. Behöver inte medföra extra kostnader att ordna språkdusch. (johtaja)

Muutamissa vastauksista näkyi myös, että joissain kunnista oli jo selkeitä toimenpiteitä ja suunnitelmia toiseen kotimaiseen kielen tuomiseksi varhaiskasvatukseen. Alla olevasta vastauksesta tulevat esiin niin toimintasuunnitelmat, kehityskohteet kuin haasteet.

Meillä on selkeitä toimenpiteitä ja suunnitelmia jo nyt. 1. Kunnan kielipolku, 2. Kielirikasteinen kasvatusta vakassa ja esiopetuksessa, 3. Kv-yhteistyön käynnistyminen, 4. Laajamittaisen kielikasvatuksen käynnistäminen lähivuotina. Tärkeää on molempien kieliryhmien yhteistyö ja yhteiskehittäminen. Tällä hetkellä tosin ruotsinkielisissä ryhmissä haasteena on saada lapsille riittävä ruotsin kielen taito ennen perusopetukseen siirtymistä. Perheet ovat usein kaksikielisiä ja kotikieli kääntyy helposti pelkäksi suomeksi. (johtaja)

Kaiken kaikkiaan voidaan sanoa, että sekä henkilöstö että johtajat toivat esille monenlaisia haasteita, joiden he kokivat liittyvän siihen, että varhaiskasvatukseen voitaisiin tuoda mukaan toista kotimaista kieltä. Huomioitavaa on kuitenkin, että henkilöstöstä vain noin joka viides ja johtajista kaksi viidestä vastasi kysymykseen haasteista ja kehittämistarpeista.

7.2 Kansalliset linjaukset henkilöstön ja johtajien näkökulmista

Varhaiskasvatuksen henkilöstöltä kysyttiin, millaiset kansalliset linjaukset tukisivat toisen kotimaisen kielen oppimista lapsiryhmässä. Samaan tapaan myös varhaiskasvatuksen johtajilta kysyttiin, millaiset kansalliset linjaukset edistäisivät toisen kotimaisen kielen oppimisen huomioimista varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön puolelta vastauksia saatiin yhteensä 183, kun taas johtajista kysymykseen vastasi 108.

Niin varhaiskasvatuksen henkilöstön kuin johtajien vastauksissa velvoittavia linjauksia toisen kotimaisen kielen sisällyttämiseksi toimintaan sekä kannatettiin että vastustettiin. Joukossa oli myös useita vastauksia, joissa ilmaistiin, että uusille linjauksille ei ole tarvetta tai joissa vastaaja ilmaisi epävarmuutta asiaan liittyen. Toisinaan vastauksista oli myös vaikeaa päätellä, toivoisiko vastaaja linjauksia toiseen kotimaiseen kieleen liittyen, vai mainitseeko vastaaja esimerkkejä siitä, millaiset linjaukset voisivat toimia, mikäli niitä tehtäisiin.

Samma linjer för båda språken. (johtaja)

Selkeät ja kaikille samat linjaukset. (johtaja)

Velvoittaisi paremmin henkilökuntaa, mutta toisi myös haasteita henkilöstön saamisessa. (johtaja)

Inga flera krav på lärandet av det andra inhemska språket. (johtaja)

En näe kansallisten linjausten tarvetta tässä asiassa. Mitä antaa yksittäiselle alle kouluikäiselle lapselle se, että ilman hänen taustansa huomiointia päätetään kieli, jota hänen pitää oppia? (henkilöstö)

Koen olemassa olevien linjausten olevan riittävät. (henkilöstö)

Linjaukset siitä, että toisen kotimaisen kielen oppiminen kuuluu kaikille. (henkilöstö)

Varhaiskasvatuksen perusteissa on veloitettava huomioimaan toinen kotimainen kieli. (johtaja)

Om det skulle stå att vi ska lära ut barnen grunderna i det finska språket. (henkilöstö)

Yllä mainituista esimerkeistä mielenkiintoisina nostoina voidaan pitää toivetta linjauksesta, jolla tuotaisiin esiin, että toisen kotimaisen kielen oppiminen kuuluu kaikille, sekä toivetta siitä, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa veloitettaisiin huomioimaan toinen kotimainen kieli. Kuten aiemmin mainittiin, varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin on jo nyt kirjattu maininta siitä, että suomalaista kulttuuriperintöä ja kansalliskieliä arvostetaan ja hyödynnetään varhaiskasvatuksessa (katso alaluku 2.3). Näin ollen nämä kaksi henkilöstön ja johtajan toivetta on jo ainakin jossain määrin toteutuneet. Toisaalta vastauksilla on myös voitu tarkoittaa sitä, että vastaajat toivoivat selkeämpää tai velvoittavampaa sanamuotoa toisen kotimaiseen kieleen liittyen.

Sekä varhaiskasvatuksen johtajat että henkilöstö mainitsivat myös vastauksissaan linjaukset, jotka ottaisivat huomioon alueelliset erot tai vaikeuden saada kielitaitoista henkilöstöä.

Toivoisin, että niitä linjauksia ei tulisi, koska nytkin on haasteita saada yleensä henkilöstöä, joten en toivo yksipuolisia linjauksia juuri ruotsin kieleen. Mielestäni riittää, että tähän on kaupungissa olemassa oleva yksikkö tätä kielen oppimista hoitamassa. Kertaakaan yli 40-v työurani aikana tätä ei ole perheet edes toivoneet tällä seudulla. (Kaksikielisellä alueella) työskennellessä oli eri asia ja sinne näitä linjauksia olisi helppo saada toteutumaan. (johtaja)

Linjaukset tulisivat olla sen mukaiset, että alueelliset erot henkilöstön osaamisen vahvistamisessa eivät tulisi liian suuriksi. (Yksikielisellä alueella) toinen kotimainen kieli ei ole valtavirrassa. (johtaja)

Kaksikielisiin kuntiin erittäin hyvä ja tärkeä linjaus. (henkilöstö)

Vaikka kysymyksenasettelussa mainittiin nimenomaan kansalliset linjaukset, mainittiin myös paikallinen päätöksenteko ja paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat muutamassa henkilöstön ja johtajien vastauksessa. Niiden mukaan näin voitaisiin ottaa huomioon paikalliset erityispiirteet. Mikäli linjauksia toisen kotimaisen kielen mukaan ottamiseksi tehtäisiin, kaipaisivat varhaiskasvatuksen johtajat ennen kaikkea selkeyttä, konkretiaa ja ohjeistusta siihen, mitä toiminnassa tehtäisiin ja kuinka laajaa toiminnan tulisi olla. Toiminnalle kaivattiin myös ylimääräisiä henkilöstöresursseja, pedagogista lisämateriaalia, kieli- ja täydennyskoulutusta, pilotointia ja mahdollisuuksia kokemusten vaihtoon ja yleiseen keskusteluun. Samanlaisia toiveita oli nähtävissä myös henkilöstölle suunnatun kyselyn vastauksissa, joissa ohjeistus, selkeys ja konkretia olivat yleisiä toiveita linjauksiin liittyen. Henkilöstön vastauksissa näkyi myös tarve lisäresursseille (niin henkilöstön kuin opetusmateriaalin), yhteistyölle ja lisäkoulutukselle.

Linjaukset varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa, ja selkeät, konkreettiset vähimmäismäärät, jotka eivät kuormita. Myös esimerkiksi OPH:n videomateriaalit, tai videolle tuotetut oppitunnit, ettei kielitaidoton opettaja 60 v. joudu ihan pulaan. Yhteistyötä, vierailevia asiantuntijoita, rinnakkaisopetusta, hankkeita. (johtaja)

Kunde eventuellt avskräcka duktiga pedagoger att söka ett jobb om de inte behärskar båda inhemska språken. Mer språkundervisning och fortbildning vore bättre. (johtaja)

Selkeät ohjeet ruotsin kielen tarjoamisesta varhaiskasvatuksessa perusteluineen. (henkilöstö)

En text i Grunderna för planen för småbarnspedagogik med konkreta arbetssätt och mål. (henkilöstö)

Vaikka velvoittavia toimia vastustettiin jossain määrin varhaiskasvatuksen johtajien puolella, haluttomuus kansallisiin linjauksiin näkyi vahvemmin varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa. Toisaalta muutamissa vastauksissa niin johtajat kuin henkilöstö mainitsivat myös, että suositukset ja vapaaehtoinen toiminta voisivat toimia paremmin kuin velvoittavat linjaukset. Myös kielisuihkut ja kielirikasteinen toiminta mainittiin joissain vastauksissa niin henkilöstön kuin johtajien puolella mahdollisina vaihtoehtoina. Kansallisiin ja paikallisiin linjauksiin viitattiin myös muissa kysymyksissä ja vastauksissa (katso esimerkiksi kuviot 10 ja 21 sekä kappale 7.1).

8. TULOSTEN POHDINTAA JA TOIMENPIDE-EHDOTUKSIA

Tässä luvussa selvityksen tuloksia pohditaan laajemmasta yhteiskunnallisesta ja kieli(koulutus) poliittisesta näkökulmasta ja suhteesta alan tutkimustietoon sekä tehdään toimenpide-ehdotuksia toisella kotimaisella kielellä tapahtuvan toiminnan kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa.

Toimenpide-ehdotukset pohjaavat osin laajemman näkökulman ja tutkimustiedon pohjalta tehtyihin huomioihin toisen kotimaisen kielen nykytilasta varhaiskasvatuksessa, mutta ne mukailevat osin myös niitä kehittämissuhteita, joita kyselyyn vastannut henkilöstö ja johtajat toivat esille vastauksissaan. Luvun alussa tarkastelun kohteena ovat kielelliset oikeudet, toiminnan saavutettavuus ja yhdenvertaisuus, minkä jälkeen huomio kohdennetaan pedagogisiin sisältöihin ja käytänteisiin. Lopuksi tarkastellaan toisen kotimaisen kielen kehittämisen ja edistämisen näkökulmia. Konkreettiset toimenpide-ehdotukset listataan luvun lopussa.

Kielelliset perusoikeudet

Tämän selvityksen tarkoituksena on ollut kartoittaa, miten jokaisen lapsen oikeus toiseen kotimaiseen kieleen toteutuu varhaiskasvatuksessa. Selvityksen lähtökohtana on, että Suomessa on kaksi kansalliskieltä, suomi ja ruotsi, ja että näillä kielillä on siten varhaiskasvatustoiminnassa erityisasema. Selvityksessä puhutaan *toimintakielestä*, joka suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa on *suomi* ja ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa *ruotsi*. *Toisella kotimaisella kielellä* tarkoitetaan suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa *ruotsia* ja ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa *suomea*.

Selvityksestä käy ilmi, että henkilöstöllä ja myös johtajilla oli tiettyjä vaikeuksia erottaa toisistaan toimintakieleen liittyvät kysymykset ja kysymykset, jotka liittyvät toisen kotimaisen kielen tuomiseen osaksi pedagogista toimintaa. Tämä viittaa siihen, että suomalainen kaksikielisyys suomen ja ruotsin kielillä on monimutkainen ilmiö. Selvityksessä nimittäin sekoittuvat toisiinsa kielelliset perusoikeudet saada varhaiskasvatusta omalla äidinkielellä (suomeksi tai ruotsiksi) ja oikeus toisen kotimaisen kielen elinikäisen oppimisen polun varhaiseen aloittamiseen. Usein esiintyneet vastaukset, kuten *ruotsinkieliset lapset voivat osallistua ruotsinkieliseen varhaiskasvatukseen tai kunnassa ei ole ruotsinkielisiä*, osoittavat, ettei selvityksen tarkoitus ole aina ollut vastaajille selvä.

Useat vastaajat myös kuvasivat vastauksissaan suomi toisena kielenä -toimintaa suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa tai ruotsi toisena kielenä -toimintaa ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Näissä vastauksissa korostettiin lapsen toimintakielen oppimisen tärkeyttä. Suomi/ruotsi toisena kielenä opetuksen tilannetta on hiljattain selvittänyt Owal Group Oy (2022) opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta, eikä se ollut tämän selvityksen aiheena.

Jokaisen lapsen oikeus toiseen kotimaiseen kieleen

Selvityksen lähtökohtana oli, että kaikilla lapsilla tulee Suomessa olla yhdenvertaiset mahdollisuudet tutustua toiseen kotimaiseen kieleen. Taustalla on Suomen virallinen kaksikielisyys ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sisältyvät normatiiviset kuvaukset. Lisäksi selvityksen lähtökohtana oli ajatus, että jokaiselle lapselle tulee antaa mahdollisuus tutustua kansalliskieliin silloin, kun kielenoppimisen herkkyyskausi on vahvimmissaan. Selvityksestä käy ilmi, että näin ei tällä hetkellä ole.

Henkilöstön ja johtajien vastauksissa eriarvoisia mahdollisuuksia selitetään esimerkiksi kunnan kielijakaumalla tai vastaajien henkilökohtaisilla käsityksillä siitä, ettei toisen kotimaisen kielen taitoa tarvita. Kielijakaumaan liittyvät vastaukset liittyivät usein ruotsinkielisten osuuteen lasten välittömässä lähiympäristössä sekä omassa kunnassa koettuun ruotsin kielen tarpeellisuuteen. Toinen vastaajien esittämä syy sille, ettei toista kotimaista kieltä oltu tuotu mukaan varhaiskasvatustoimintaan, oli se, etteivät huoltajat olleet sitä pyytäneet. Vastuuta ja päätöstä toisen kotimaisen kielen ottamisesta mukaan varhaiskasvatukseen ei kuitenkaan voida siirtää huoltajille, vaan sen tulee perustua varhaiskasvatuksen kansalliseen ja paikalliseen ohjaukseen.

Kaksikielisen varhaiskasvatuksen järjestäminen perustuu kunnan tai yksityisen toimijan päätökseen. Päätös puolestaan perustuu usein perheiden kysyntään. Myös toisen kotimaisen kielen kielikylvyn vastauksissa tuotiin esille huoltajiin liittyviä näkökulmia. Sekä henkilöstö että johtajat pitivät ongelmallisena, ettei huoltajilla ole tarpeeksi tietoa kielikylvystä. Johtajat pitivät tätä jopa yhtenä esteenä kielikylvyn laajentumiselle. Myös Sjöbergin ja kollegojen selvityksessä (Sjöberg ym., 2018) todettiin, että kielikylvystä on haastava löytää tietoa edes niissä kunnissa, jossa sitä jo tarjotaan. Täten onkin kyseenalaista vierittää kielikylvyn saatavuus huoltajien vastuulle, jos heillä ei ole mahdollistuksia saada tarpeeksi tietoa, jotta he voisivat sitä edes toivoa lapsilleen.

Eriarvoisia mahdollisuuksia toiseen kotimaiseen kieleen tutustumiseen selitettiin myös toisen kotimaisen kielen mukaan ottamiseen tarvittavan tuen puutteella. Tähän liittyivät esimerkiksi kielitietoisien johtamisen puutteet yksiköissä tai kunnassa, ohjaaviin asiakirjoihin sisältyvien kuvausten epäselvyys sekä kielitietoisien henkilökunnan löytämisen vaikeus. Vastauksissa nousevat esiin myös motivaation puute toisen kotimaisen kielen tuomiseen mukaan varhaiskasvatukseen ja henkilöstön ja johtajien kotimaisiin kielisiin liittyvät negatiiviset asenteet.

Kunnan kielijakaumaan vetoamisen yleisyys on jatkokehitystyön kannalta huolestuttavaa. Toisen kotimaisen kielen poisjättämistä ei saa oikeuttaa kunnan kielijakaumalla, koska se vaarantaa lasten yhdenvertaisen oikeuden tutustua toiseen kotimaiseen kieleen varhaiskasvatuksessa. Lasten oikeus toiseen kotimaiseen kieleen on tärkeää turvata myös yksikielisissä suomenkielisissä kunnissa, vaikka ruotsin kieltä ei lasten lähiympäristössä laajemmin käytettäisi. Samoin on turvattava monipuoliset mahdollisuudet suomen kieleen tutustumiseen myös niille lapsille, joilla ei aiemmin ole ollut mahdollisuutta tutustua kieleen huolimatta siitä, että suomen kieli on suomalaisessa yhteiskunnassa enemmistöasemassa.

Vastauksissa tuotiin monesti esiin kokemus siitä, ettei toista kotimaista kieltä – useimmiten tarkemmin sanottuna ruotsia – tarvita. Myös tämä näkemys on jatkokehitystyön kannalta ongelmallinen. Toiseen kotimaiseen kieleen tutustuttaminen ei pedagogisena tehtävänä voi riippua kielitaidon koetusta tarpeellisuudesta tai oletetuista tulevaisuuden tarpeista. Kaikille lapsille on tarjottava varhainen alku kielipolun jatkumolle. Koska kaikki opiskelevat toista kotimaista kieltä perusopetuksessa, kaikkien lasten on tarpeellista tutustua toiseen kotimaiseen kieleen jo varhaisessa iässä.

Kunnan kielijakaumalla ei myöskään tule perustella varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määriteltujen asioiden sivuuttamista. Suunnitelma on velvoittava ja normatiivinen asiakirja ja siten osa kansallista ohjausta, jota ei voi varhaiskasvatuksessa jättää huomiotta. Kansalliskielet ovat osa kielitietoista toimintaa, joka kuuluu luontevasti muun muassa oppimisen alueiden *Kielten rikas maailma-* ja *Minä ja meidän yhteisömme* -kokonaisuuksiin. Suomen kaksi kansalliskieltä ovat lisäksi olennainen osa varhaiskasvatuksen kautta välitettävää kulttuuriperintöä (kulttuuriperinnöstä katso opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022b).

Osa vastaajista kertoi panostaneensa toisen kotimaisen kielen sijasta englantiin. Sekä toinen kotimainen kieli että englanti ovat lasten tulevaisuuden kannalta tärkeitä kieliä, eikä niiden tulisi sulkea toisiaan pois varhaiskasvatuksessa. Useisiin eri kieliin tutustuminen kehittää lasten kielitietoisuutta, jota peräänkuulutetaan myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Englanti ja ruotsi ovat myös läheisiä sukukieliä, ja niitä voidaan verrata toisiinsa lasten kielitietoisuuden lisäämiseksi.

Varhaisen toiseen kotimaiseen kieleen tutustumisen edut

Selvityksen lähtökohtana ja tässä raportissa esitettyjen toimenpiteiden tavoitteena on edistää kaikkien lasten henkilökohtaisia ja myönteisiä kokemuksia toisesta kotimaisesta kielestä.

Selvitys osoittaa, että osa henkilöstöstä on tietoisia niistä positiivisista asioista, joita toinen kotimainen kieli voi lapselle antaa. Tutustuminen toiseen kotimaiseen kieleen jo varhain auttaa luomaan myönteisiä kokemuksia, joita lapsi voi parhaimmillaan kantaa mukanaan läpi elämän. Tämä mahdollistaa lisäksi varhaisen kielenoppimisen herkkyyksikauden optimaalisen hyödyntämisen. Myös lasten yleisestä uteliaisuudesta ja halusta tutustua uusiin kieliin on hyötyä. Varhaiskasvatuksessa kieliä voidaan tarjota konkreettisissa arjen tilanteissa, joihin ei välttämättä lasten näkökulmasta liity merkittävää kognitiivista kuormitusta. Lapsella on vahva luottamus omaan kykyynsä oppia uutta, ja toiseen kotimaiseen kieleen tutustuminen antaa lapselle mahdollisuuden harjoitella yleisiä valmiuksia tai sellaisia kielen oppimiseen liittyviä taitoja, jotka edistävät kaikkien kielten oppimista.

Kyselyn vastauksissa näkyvät myös kielellinen moninaisuus ja äidinkieleltään muun kuin suomen-, ruotsin- tai saamenkielisten lasten määrän lisääntyminen varhaiskasvatuksessa. Selvityksessä nousi esiin vaihtelevia näkemyksiä toimintakielen, toisen kotimaisen kielen ja lasten oman äidinkielen välisestä vuorovaikutuksesta. Selvityksen mukaan varhaisen toiseen kotimaiseen kieleen tutustumisen positiivisia vaikutuksia ei pidetä yhtä yksiselitteisinä muiden kuin suomen- tai ruotsinkielisten lasten kohdalla. Negatiiviset vaikutukset, kuten lapsen hämmentyminen tai lisääntyneet vaikeudet oppia toimintakieltä, nostettiin esiin sekä yleisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevien että kotimaisten kielten kielikylpytoiminnassa työskentelevien vastaajien taholta. Lapsen hyvinvointi ja etu tulee huomioida erityisesti tilanteissa, joissa toimintaan osallistuu kielellisesti haavoittuvassa asemassa olevia lapsia (Bruce ym., 2016). Toisaalta aiemmat kokemukset ovat osoittaneet monikielisten lasten tottuneen siihen, etteivät he aina ymmärrä kaikkea sanottua, jolloin monikieliset aktiviteetit voivat tuntua heistä luonnollisilta (Hansell ym., 2020, 2022; Bergroth & Alisaari, 2023). Esimerkiksi toisella kotimaisella kielellä kielirikastetun varhaiskasvatuksen on koettu edesauttavan monikielisyyden ja kielenoppimisen arkipäiväistämistä monikielisten lasten ryhmissä ja siten myös tukevan monikielisten lasten omia kielellisiä identiteettejä (Hansell ym., 2020; Palojärvi ym., 2023).

Jatkokehitystyössä onkin ensiarvoisen tärkeää kiinnittää huomiota siihen, ettei molempiin Suomen kansalliskieliin tutustumisen estämistä perustella kielellisellä moninaisuudella. Vastaavaan epäsuhtaan on tartuttu esimerkiksi Luxemburgissa, jossa on kolme virallista kieltä. Vuonna 2017 siellä tehtiin päätös, että kaikki lapset tutustuvat varhaiskasvatuksessa maan kahteen viralliseen kieleen (luxemburg ja ranska) ja lisäksi maahanmuuttotastaisten lasten kotikieliä tuodaan mukaan jo varhaiskasvatukseen (Kirsch & Seele, 2020). Näiden lisäksi myös maan kolmas virallinen kieli (saksa) sisältyy kaikkien opetusohjelmaan koulussa. Varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestettiin tässä yhteydessä monikielisyyspedagogiikan koulutusta, millä oli ratkaiseva vaikutus henkilöstön asenteisiin ja monikielisten käytänteiden kehittämiseen (Kirsch ym., 2020).

Toisella kotimaisella kielellä tapahtuvan toiminnan laajuus

Selvityksen perusteella vastaajille ei ollut selvää, millaista pedagogista toimintaa tarkoitetaan, kun puhutaan toisen kotimaisen kielen tuomisesta varhaiskasvatukseen. Vastaajat nimittäin kuvasivat usein tilanteita, joissa toista kotimaista kieltä odotettiin käytettävän jatkuvasti ja toimintakielen rinnalla, eli käytännössä laajamittaista kaksikielistä varhaiskasvatusta muistuttavaa toimintaa, kuten kielikylpyä. Monet kokivat toisen kotimaisen kielen tuomisen osaksi muutoin suomenkielistä/ruotsinkielistä toimintaa tässä laajuudessa epärealistiseksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstön ja johtajien tietoisuutta siitä, että kielikylpy tai muu laajamittainen kaksikielinen varhaiskasvatus on vain *yksi* mahdollinen toiseen kotimaiseen kieleen tutustumisen toimintamuoto, on siis syytä lisätä. Toisen kotimaisen kielen ottaminen mukaan toimintaan myös pienemmässä mittakaavassa kielitietoisten työtapojen kautta on paitsi mahdollista, myös toivottavaa.

Toiminnan laajuuteen liittyvää hämmennystä voi osaltaan selittää se, että siinä missä laajamittaiseen kaksikieliseen varhaiskasvatukseen (esimerkiksi kielikylpyyn) liittyvät käsitteet olivat selvityksen mukaan suhteellisen tunnettuja ja vakiintuneita, vakiintunutta käsitettä työtavalle, jossa kielikasvatukseen tuodaan toista kotimaista kieltä pienimuotoisemmin, ei suomalaisesta koulutustermistöstä löydy. Suomen kansalliskielten erityisasema huomioiden tällaisen käsitteen tulisi koskea yksiselitteisesti toista kotimaista kieltä. Lisäksi käsitteessä tulisi huomioida pedagogisesti ja didaktisesti tavoitteellinen kielikasvatuksellinen työskentely. Sen lisäksi, että ohjausdokumenteissa tarkennetaan, millaista toiminnan toisella kotimaisella kielellä tulisi olla varhaiskasvatuksessa, on myös tärkeää kehittää malleja, joissa korostuu pienimuotoinen tutustuminen toiseen kotimaiseen kieleen. Tämä hälventäisi vastauksissa ilmenneitä pelkoja, että toisen kotimaisen kielen sisällyttämisen varhaiskasvatukseen tulisi olla kielikylvynomaista, laajamittaista ja vaativaa.

Leikkisästi toisella kotimaisella kielellä

Selvityksen vastauksissa mainittiin runsaasti hyväksi havaittuja käytänteitä toisen kotimaisen kielen pienimuotoiseen tuomiseen varhaiskasvatukseen. Näistä käytänteistä voisi käyttää nimitystä *leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä*. Leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toiminta on tarkoitettu kaikille varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille. Tavoitteena on, että lapset pääsevät tutustumaan toiseen kotimaiseen kieleen turvallisesti ja leikinomaisesti. Samalla kun tutustutaan toiseen kotimaiseen kieleen, henkilöstö välittää maan kaksikielisyyttä osana suomalaista kulttuuriperintöä. Toiminta myös valmistaa lapsia koulun kielenopetukseen, mutta ei sisällä lapsille määritettyjä osaamistavoitteita. Toinen kotimainen kieli punotaan osaksi monipuolista ja kokonaisvaltaista pedagogista toimintaa.

Lasten ei tarvitse etukäteen tietää kielestä mitään voidakseen osallistua leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toimintaan. Leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toiminnassa voidaan esimerkiksi ottaa toisen kotimaisen kielen sanoja ja ilmaisuja mukaan keskusteluihin kokoontumishetkissä, arjen rutiineissa tai leikeissä, tai sanoihin voidaan tutustua ruotsin- tai suomenkielisten laulujen, lyhyiden ohjelmien tai kirjallisuuden kautta. Tällainen toiminta ei siten edellytä henkilöstöltä kaksikielisyyttä, toisin kuin kielikylpy tai muu laajamittainen kaksikielinen varhaiskasvatus. Leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toiminnan toteutuksessa voidaan lauluissa, satujen lukemisessa jne. hyödyntää digitaalisia aineistoja niin, ettei henkilökunnan tarvitse toimia lasten ainoina toisen kotimaisen kielen kielellisinä malleina. Erityisesti kaksikielisillä alueilla voidaan tehdä myös monikielistä yhteistyötä esimerkiksi kielisuihkutandemin muodossa, jolloin henkilöstö käyttää pääasiassa omaa työkieltään (suomea tai ruotsia) mutta lapset pääsevät tutustumaan toiseen kotimaiseen kieleen ja kulttuuriin vuorovaikutuksessa toisen kieliryhmän

lasten ja aikuisten kanssa (tarkemmin kielisuihikutandemista Hansell ym., 2020). Tutustumalla toisen kieliryhmän jäseniin voidaan lisätä tietoisuutta toisesta kotimaisesta kielestä paikallisessa ja kansallisessa kontekstissa, mikä voi lisätä kiinnostusta myös kieltä kohtaan. Henkilökohtaiset kontaktit lasten (ja aikuisten) välillä voivat myös vähentää kieliryhmien välisiä ennakkoluuloja. Myös yksikielisemmillä alueilla ne henkilöstön edustajat, joista tuntuu luontevalta käyttää toista kotimaista kieltä pienimuotoista leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toimintaa laajemmin, voivat niin tehdä antaakseen lapsille runsaasti mahdollisuuksia toisen kotimaisen kielen kohtaamiseen (katso esim. Palojärvi ym., 2016).

Toisen kotimaisen kielen ammatillinen kielitaito

Kielitietoisien lähestymistavan lisäksi myös henkilöstön kielitaitoon on tärkeää kiinnittää huomiota. Selvitys osoittaa, että jatkokehitystyön kannalta merkittävimpiä haasteita toisen kotimaisen kielen varhaiskasvatukseen tuomiselle ovat henkilöstön kokemus puutteellisista toisen kotimaisen kielen taidoistaan sekä johtajien käsitys, ettei henkilöstö ole erityisen kiinnostunut osallistumaan toiseen kotimaiseen kieleen keskittyvään täydennyskoulutukseen. Jossain määrin epävarmuus omasta kielitaidosta saattaa käydä käsi kädessä tulkinnan kanssa, jonka mukaan toisella kotimaisella kielellä tapahtuvan toiminnan tulee olla säännöllistä, systemaattista ja laajamittaista niin, että koko lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon tulee toteutua osittain toisella kotimaisella kielellä. Tämä voi selittää esimerkiksi sitä, miksi henkilöstö kokee kielelliset vaatimukset liian korkeiksi. Esimerkiksi leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toiminta, jossa suhteellisen yksinkertaisilla ja kontekstiin sidotuilla sanoilla ja lauseilla rikastutetaan varhaiskasvatuksen kieliympäristöä toisella kotimaisella kielellä, voidaan aloittaa perustason kielitaidolla.

Selvityksen mukaan haasteita tuottaa myös henkilöstön kokemus siitä, ettei heidän toisen kotimaisen kielen taitonsa sovellu optimaalisesti juuri varhaiskasvatukseen. Sanavaraston ja kulttuuritiedon pitäisi kattaa tarkemmin lasten elämään ja lastenkulttuuriin liittyviä asioita, mutta aiemmissa kieliopinnoissa on keskitytty suulliseen ja kirjalliseen viestintään etupäässä muiden oman alan aikuisten kanssa. Tällä hetkellä ei ilmeisesti ole tarjolla kielipainotteista täydennyskoulutusta, jossa keskityttäisiin lastenkulttuuriin ja lasten kiinnostuksen kohteisiin liittyvän sanavaraston kartuttamiseen toisella kotimaisella kielellä. Tähän on tarpeen puuttua, ja henkilöstön todellista kiinnostusta osallistua tällaiseen täydennyskoulutukseen tulee selvittää.

Kyselyn vastauksissa esitetään myös muita hyviä ehdotuksia koetun kielitaidon puutteen korjaamiseksi. Vastauksissa ehdotetaan esimerkiksi, että henkilökunta tutustuisi yhdessä lasten kanssa toiseen kotimaiseen kieleen tai hyödyntäisi sopivia materiaaleja, kuten lauluja, liikuntaleikkejä, lastenkirjallisuutta jne. Suomen kaltaisessa kaksikielisessä maassa tällaista materiaalia on hyvin saatavilla. Osa vastaajista peräänkuulutti ikätasoista kaksikielistä oppimateriaalia, jonka avulla toista kotimaista kieltä voitaisiin ottaa mukaan toimintaan. Toiset puolestaan huomauttivat, että toisella kotimaisella kielellä on jo saatavilla digitaalisia resursseja.

Täydennyskoulutusta koko työyhteisölle

Selvityksestä käy ilmi, että kokonaisvaltainen varhaiskasvatus, jossa toinen kotimainen kieli on osa pedagogista toimintaa, edellyttää kielitietoista toimintakulttuuria. Tämä edellyttää sitä, että koko henkilöstö tuntee ja osaa käyttää kielitietoisia työtapoja. Vaikka kaikki henkilöstöön kuuluvat eivät käyttäisi (toista kotimaista) kieltä samalla tavalla tai samassa laajuudessa, vaikuttavat he kaikki kielitietoisien toimintakulttuurin muotoutumiseen. Siksi on tärkeää, että työyhteisöllä on jaettu käsitys toisen kotimaisen kielen tärkeydestä ja siitä, miten sitä voi yhteisönä tukea. Erityisesti ne vastaukset, joissa vastaaja nosti esiin henkilöstön asenne- ja motivaatio-ongelmat toista

kotimaista kieltä kohtaan, osoittavat, että kaikissa yksiköissä ei jaettua käsitystä ole. Siksi ei ollut yllättävää, että selvityksessä toivottiin koko henkilöstön osallistuvan keskusteluihin kielitietoisien toimintakulttuurin käytännön toteutumisesta. Toiveet vahvistavat myös aiempia tutkimustuloksia koko työyhteisön täydennyskoulutukseen osallistumisen tärkeydestä (Bergroth ym., 2024; Bergroth & Hansell, 2020). Vertaiskeskustelujen tukena voidaan käyttää erilaisia aineistoja, kuten KieliPeda-työkalua (Harju-Luukkainen ym., 2020) tai Opetushallituksen kielellistä kehitystä tukevan toimintasuunnitelman mallia (Opetushallitus, 2018).

Sekä henkilöstön että johtajien kyselyvastauksissa korostettiin täydennyskoulutuksen merkitystä. Vastaukset viittaavat siihen, että työyhteisön kielitietoisuuden täydennyskoulutuksessa on vielä toivomisen varaa. Paikallisten ohjausasiakirjojen selkeisiin linjauksiin yhdistettynä koko henkilöstön kielitietoisuuteen liittyvä täydennyskoulutus edistäisi sellaista kielitietoista toimintaympäristöä, joka on edellytys myös toisen kotimaisen kielen mukaan ottamiselle. Henkilöstövastauksissa kaivattiin täydennyskoulutusta toiseen kotimaiseen kieleen liittyvien käytänteiden edistämiseksi. Laajemman ja pitkäjänteisemmän muutoksen aikaansaamisen kannalta olisi vastaajien mukaan mielekästä, että koko työyhteisö tai vähintään useampi kuin yksi saman yksikön työntekijä osallistuisi yhdessä täydennyskoulutukseen. Osallistujat voisivat tällöin tukea toisiaan oppimisprosessissa, reflektoida yksikön omaan toimintakulttuuriin ja työtapoihin sekä niiden kehittämiseen liittyviä kysymyksiä sekä tukea toisiaan kielitietoisien työtapojen soveltamisessa. Koska kaikki henkilöstön jäsenet vaikuttavat osaltaan toimintakulttuuriin, olisi hyvä, että kaikilla ammattiryhmillä olisi mahdollisuus osallistua täydennyskoulutuksiin yhdessä (Bergroth ym., 2024; Bergroth & Hansell, 2020).

Kansallinen ja paikallinen ohjaus

Selvityksessä esitettiin sekä suoria että välillisiä kansalliseen ja paikalliseen ohjaukseen liittyviä kysymyksiä sen kartoittamiseksi, millainen rooli ohjauksella on tai pitäisi olla toisen kotimaisen kielen aseman parantamiseksi varhaiskasvatuksessa. Yleisellä tasolla voidaan todeta, että säädösten ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sanasto ja kieleen liittyvät käsitteet eivät ole yksiselitteisiä. Vastauksissa on havaittavissa käsitteiden sekaantumista sekä henkilökunnan että johtajien keskuudessa. Vastausten välillä on suhteellisen suuria eroja siinä, miten esimerkiksi kielitietoinen varhaiskasvatus, kaksikielinen varhaiskasvatus, kielirikasteinen varhaiskasvatus tai kielikylpä ymmärretään. Epäselvyyksiä on myös siinä, mitkä asiat ovat pakollisia kaikessa varhaiskasvatuksessa ja mitkä kunta voi valita järjestää (tai olla järjestämättä) toisen kotimaisen kielen osalta.

Selvityksessä ilmeni vaihtelevia näkemyksiä eri ohjausasiakirjojen rooleista. Henkilöstö korosti etupäässä paikallisten ohjausasiakirjojen tärkeyttä, kun taas johtajat pitivät sekä paikallisia että kansallisia varhaiskasvatussuunnitelmia tärkeinä. Paikalliseen työhön voi kuulua paikallisen suunnitelman lisäksi kielistrategioita ja muita panostuksia kielitietoiseen toimintakulttuuriin. Henkilöstö ilmaisi tarpeen saada lisää tukea esihenkilöiltä ja kunnallista ohjausta toisen kotimaisen kielen ottamiseksi mukaan toimintaan. Paikallinen ohjaus on yleensä hyvin jäsenneltyä niissä (usein kaksikielisissä) kunnissa, joilla on selkeä kielistrategia, jossa molemmat kotimaiset kielet on mainittu. Selvityksen perusteella toisen kotimaisen kielen eksplisiittinen näkyväksi tekeminen erilaisissa ohjausasiakirjoissa on hyödyllistä, kun halutaan edistää leikkisästi ruotsin kielellä/ suomen kielellä -nimellä kutsumaamme toimintaa tai suppeamman tai laajamittaisen kaksikielisen varhaiskasvatuksen varhaista aloittamista.

Kunnan paikallisen ohjauksen ja kieliohjelman tavoitteena on edistää kielivalintojen jatkumoa koko oppimisen polun matkalta. Selvityksen vastaukset osoittavat kuitenkin, että puutteet eri koulutusasteiden välisessä viestinnässä vaikuttavat kielitietoisien työn toteutumiseen toisen

kotimaisen kielen osalta. Esimerkiksi toista kotimaista kieltä saatetaan joissain tapauksissa tuoda mukaan varhaiskasvatukseen ja opettaa alkuopetuksessa, mutta ei esiopetuksessa, mikä katkaisee jatkumon. Suomea toisena kotimaisena kielenä tarjotaan pääsääntöisesti jo A1-kielenä toisin kuin ruotsia, jota tarjotaan pääsääntöisesti B1-kielenä. Tällöin toista kotimaista kieltä koskeva viestintä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välillä saattaa jäädä puutteelliseksi. Koulutusasteiden välistä yhteistyötä on tarpeen tarkastella kielikasvatuksen jatkumon turvaamiseksi yli koulutusasterajojen.

Kielitietoinen johtajuus

Selvityksestä kävi ilmi, että erityisesti suomenkielisen varhaiskasvatuksen henkilöstöllä oli usein se käsitys, ettei oman päiväkodin johtaminen ole kielitietoista eikä kielitietoista varhaiskasvatusta tueta omassa työkunnassa. Sekä kunta- että päiväkotitason johtajilla on ratkaiseva rooli kielitietoisessa työskentelyssä sekä yksittäisissä toimipaikoissa että laajemmin kunnan eri toimijoiden verkostossa. Kielitietoisuuden, myös toisen kotimaisen kielen mukaan ottavan toimintakulttuurin luominen varhaiskasvatuksessa vaatii johdon tukea, sillä johdon vaikutus yksikön tai kunnan toimintakulttuuriin on merkittävä. Johtajilla on velvollisuus toimia kansallisten ohjausasiakirjojen linjausten mukaisella tavalla, eivätkä he voi valita sivuuttaa näitä linjauksia, vaikka heillä itsellään olisikin erilainen näkemys tai käsitys. Joidenkin johtajien vastauksia esimerkiksi värityivät kielitteiset asenteet ruotsin kieltä kohtaan. Nämä johtajat kyseenalaistivat ruotsin kielen tarpeellisuuden Suomessa tai omassa työpaikan sijaintikunnassaan ja olettivat, että henkilöstöllä ei ole motivaatiota ottaa ruotsin kieltä mukaan toimintaan. Ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa puolestaan osa johtajista ilmaisi huolensa suomen kielen vahvasta läsnäolosta ympäröivässä yhteiskunnassa. He kokivat, että ruotsin kieltä on suojeltava, mikä johti torjuvaan suhtautumiseen mahdollisuuksiin tarjota kaikille lapsille kokemuksia suomen kielestä. Näissä tapauksissa henkilöstö ei saa sitä tukea, jonka se tarvitsee ohjausasiakirjojen linjausten toteuttamiseksi tuomalla toimintaan toista kotimaista kieltä.

Kielitietoinen johtajuus tarkoittaa muun muassa aktiivista työtä monipuolisten kielivalintojen edistämiseksi. Varhaiskasvatuksessa tämä voi tarkoittaa sitä, että lapsille ja huoltajille tarjotaan mahdollisuuksia tutustua eri kielisiin jo ennen kuin kielivalinnat tulevat ajankohtaisiksi esiopetuksen aikana tai perusopetuksen ensimmäisellä vuosiluokalla. Näin lapset ja huoltajat voivat tehdä harkittuja päätöksiä. Tätä varten varhaiskasvatuksen johtajien ja henkilöstön on tunnettava kunnan kouluissa tarjottavat kielet ja myös huomioitava se, että lapset aloittavat toisen kotimaisen kielen opinnot viimeistään kuudennella vuosiluokalla. Toinen kotimainen kieli on osa jokaisen lapsen oppimisen polkua, vaikka kunnassa ei tarjottaisi A1-kielenä muuta kuin englantia ja, vaikka lapset eivät varhaiskasvatusvuosinaan kuulisi ruotsia välittömässä lähiympäristössään.

Kotimaisten kielten kielikylpy

Kotimaisten kielten kielikylpyä on kartoitettu useaan kertaan ja viimeksi melko hiljattain vuonna 2017 (Sjöberg ym., 2018). Sjöbergin ja kollegoiden (2018) raportin arvio kielikylvyn laajentumisesta uusiin, myös yksikielisiin suomenkielisiin kuntiin ei näytä tämän selvityksen mukaan toteutuneen. Kotimaisten kielten kielikylvyn laajentumista ja tarjontaa tulisikin myös jatkossa tukea aktiivisesti. Selvityksessä annettujen vastausten mukaan kielikylvyn järjestäminen varhaiskasvatuksessa kaipaa ajankohtaiseen tutkimukseen perustuvaa täydennyskoulutusta, mikä puolestaan edellyttää nykyistä laajempaa tutkimustoimintaa. Selvitysvastauksissa kaivattiin myös kielikylvyn sopivaa opetusmateriaalia. Tällaisen opetusmateriaalin olisi tärkeä olla luonteeltaan kokonaisvaltaisempaa ja kielitaitoa laajemmin kehittävää kuin opetusmateriaali, joka soveltuu yllä kuvattuun leikkisästi ruotsin kielellä/suomen kielellä -toimintaan.

Selvityksessä ilmenee myös kielikylvyn opettajankoulutukseen liittyviä tarpeita.

Varhaiskasvatuksen kielikylpyopettajien peruskoulutukseen tulisi aiempaa laajemmin sisällyttää varhaiskasvatuksessa käytettävää kielikylpykieltä ja kielikylvyn opetusmenetelmiä avaavia kursseja ja opintokokonaisuuksia. Näitä opintoja tulisi mahdollisuuksien mukaan aikaisempaa laajemmin tarjota myös etäopetuksena ja avoimen yliopiston opetustarjonnan kautta, jolloin koulutukseen osallistuminen olisi mahdollista useamman yliopiston opiskelijalle ja myös muille aiheesta kiinnostuneelle.

Kielikylpykieleen ja äidinkielenomaisen ruotsin oppimäärän mahdollisia yhteistyömuotoja voitaisiin kehittää niin, että jo varhaiskasvatuksessa voitaisiin huomioida molempien lapsiryhmien erityiset kielelliset tarpeet ja yhdessä kehittää pidemmän aikavälin jatkumoa koulupolulla kielikylpyruotsin ja äidinkielenomaisen ruotsin kehittämiseksi. Samoin myös kielikylpypedagogiikan, äidinkielenomaisen ruotsin ja maahanmuuttotataustaiselle suunnatun ruotsi toisena kielenä -opetuksen yhteisiä hyviä käytänteitä voitaisiin tukea aikaisempaa määrätietoisemmin yhteistyössä eri tahojen kesken.

Toimenpide-ehdotukset

Selvitys osoittaa tarpeen vahvistaa ja tehdä näkyväksi toista kotimaista kieltä varhaiskasvatuksessa sekä tarpeen kehittää toimenpide-ehdotuksia jatkokehitystyötä varten niin kansallisella kuin paikallisellakin tasolla. Sen varmistamiseksi, että toista kotimaista kieltä tuetaan suunnitelmallisesti jo varhaiskasvatuksessa ja, että jokaisen lapsen oikeus toiseen kotimaiseen kieleen toteutuu asuinpaikasta ja kielitaustasta riippumatta, annetaan seuraavat toimenpide-ehdotukset:

1. Toinen kotimainen kieli mainitaan ja siihen liittyviä sisältöjä kuvataan kansallisissa ja paikallisissa ohjausasiakirjoissa (esimerkiksi oppimisen alueen *Minä ja meidän yhteisömmme* yhteydessä).
2. Selkeytetään ohjausasiakirjojen kieliin liittyviä käsitteitä ja lisätään niihin käsite *leikkisästi toisella kotimaisella kielellä*.
3. Lisätään kieliin liittyvää tutkimusta varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen alalla tässä selvityksessä nousseiden kysymysten pohjalta.
4. Kootaan ja jaetaan kuntatason kielistrategiamalleja ja kehitetään valtakunnallinen strategiamalli, jossa huomioidaan kotimaiset kielet.
5. Laajennetaan ja vahvistetaan toisen kotimaisen kielen kielipolun jatkumoa varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen paikallisella tasolla yhteistyössä muiden koulutusasteiden kanssa.
6. Mahdollistetaan kielitietoisuuden johtajuuden kehittäminen sekä yksikkö- että kuntatasolla.
7. Tarjotaan täydennyskoulutusta, joka vahvistaa ammatillista toisen kotimaisen kielen taitoa ja kielipedagogisia työtapoja, mahdollisuuksien mukaan yhteisesti molemmille kieliryhmille.
8. Luodaan helposti saavutettava kielikylpypedagogiikan perusteiden verkkokoulutusmoduuli ja lisätään kielikylvyn täydennyskoulutusta, joka perustuu ajankohtaiseen varhaiskasvatuksen tutkimukseen. Päivitetään ja kehitetään pedagogista tukimateriaalia kotimaisten kielten kielikylpyyn.
9. Kartoitetaan ja tehdään kehittämissuhteita siitä, millaisilla kursseilla, miten ja milloin kielitietoisuus ja *leikkisästi toisella kotimaisella*-toiminta voidaan sisällyttää opettajien, johtajien ja muiden varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ammattilaisten peruskoulutukseen.
10. Kootaan ja jaetaan olemassa olevia hyviä käytänteitä sekä kehitetään uusia malleja ja pedagogista tukimateriaalia ja niihin liittyvää koulutusta *leikkisästi toisella kotimaisella kielellä* -toiminnan tarjoamiseksi kaikille varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa oleville lapsille.

LÄHTEET

Bergroth, M. (2015). Kotimaisten kielten kielikylpy. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 202. Vaasa. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-617-3>

Bergroth, M. & Alisaari, J. (2023). Barnets eget modersmål i pedagogernas beskrivningar av goda praktiker för att utveckla språk i finländsk småbarnspedagogik. *Nordand – Nordens språk som andraspråk* 18(1). <https://doi.org/10.18261/nordand.18.1.4>

Bergroth, M. & Hansell, K. (2020). Language-aware operational culture – Developing in-service training for Early childhood education and care. *Apples*. <https://apples.journal.fi/article/view/98004>

Bergroth, M., Harju-Autti, R. & Alisaari, J. (2024). Self-assessment of ECEC practices in meeting language diversity in Finland. Special issue: Nordic perspectives on linguistic diversity and multilingualism in early childhood education. *Journal of Early Childhood Education Research (JECER)*, 13(1), 42-67. <https://doi.org/10.58955/jecer.13003>. Guest Editors: G.T. Alstad, M. Bergroth & K. Hansell.

Bergroth, M. & Palviainen, Å. (2017). Bilingual children as policy agents: Language policy and education policy in minority language medium Early childhood education and care. *Multilingua*, 36(4), 375-399. <https://doi.org/10.1515/multi-2016-0026>

Bergroth, M. & Palviainen, Å. (2016). Språkpolicy vid svenskspråkiga daghem i Finland: Tvåspråkiga barns handlingar och agens. *Folkmålstudier*, 54, 9-35.

Björklund, S., Hansell, K. & Tötterman-Engström, T. (2018). "Absolut ingen rädsla utan nyfikenhet" Tidigareläggning av finska – Case Nykarleby. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(4). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-kesakuu-2018/absolut-ingen-radsla-utan-nyfikenhet-tidigarelaggning-av-finska-case-nykarleby>

Bruce, B., Sventelius, E., Ivarsson, U. & Svensson, A-K. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola*. Studentlitteratur.

Hansell, K. & Björklund, S. (2022). Developing bilingual pedagogy in early childhood education and care: Analysis of teacher interaction. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 179-203. <https://journal.fi/jecer/article/view/114013/67209>

Hansell, K., & Björklund, S. (2021). Koulutusasteiden välinen siirtymät kaksikielisessä opetuksessa. Teoksessa T. Kangasvieri, L. Lempel, A. Palojarvi, & J. Moate (Toim.), *Innovatiivisen kielikasvatuksen kartta & kompassi: Askeleita kehittämistyöhön* (s. 34-35). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8644-5>

Hansell, K., Palojarvi, A., Björklund, S. & Pärkkä, M. (2020). Kielirikasteinen varhaiskasvatus ja toinen kotimainen kieli avaimina kielitietoisuuteen ja monikielisyteen. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2020/kielirikasteinen-varhaiskasvatus-ja-toinen-kotimainen-kieli-avaimina-kielitietoisuuteen-ja-monikielisyteen>

Hansell, K., Still, J., Forsberg, J., Jacobson, J., Kallio, T., Purtola, S., Ruokoja, R., Skog, H. & Bäck, S. (2022). *Språkdusch tandem inom småbarnspedagogiken - Guide för lärarna. Kielisuihkutandem varhaiskasvatuksessa – Opettajan opas*. Åbo Akademi. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4116-1>

Harju-Luukkainen, H., Gyekye, M., Thurin, N., Kekki N. & Tyrer, M. (2020). Att utveckla språkmedveten pedagogik i småbarnspedagogiken. Språkpeda-verktyget. https://www.utu.fi/sites/default/files/media/Språkpeda_verktyget.pdf

Heittola, S. E. & Henricson, S. (2022). Äidinkielenomaisen ruotsin oppimäärän kartoitustutkimus. Teoksessa H. Katajamäki, M. Enell-Nilsson, H. Kauppinen-Räsänen, & H. Limatius (Toim.), *Responsible Communication* (s. 11-26). (VAKKI Publications; Nr. 14). Vakki. <https://vakki.net/index.php/2022/12/15/responsible-communication/>

Henricson, S., Björklund, S., Heittola, S., Hilden, R. & Lehti-Eklund, H. (2024). *Äidinkielenomainen ruotsi suomenkielisessä perusopetuksessa. Hyödyntämätön mahdollisuus edistää kaksikielisyyttä*. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2023:8. Opetushallitus.

Herberts, K. (2023). *Som om rulltrappan stannat. Mindre motstånd, mindre support, men mera likgiltighet och nonchalans*. Tankesmedjan Agenda.

Härmälä, M. & Marjanen, J. (2023a). *B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Julkaisut 10:2023. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Härmälä, M. & Marjanen, J. (2023b). *A-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Julkaisut 24:2023. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Juurakko-Paavola, T. & Åberg, A.-M. (2018). Ruotsin kielen osaamisvaatimuksista vapauttaminen korkeakouluissa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(1). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2018/ruotsin-kielen-osaamisvaatimuksista-vapauttaminen-korkeakouluissa>

- Kansalliskielistrategia. (2021). Valtioneuvoston julkaisu, 2021:87. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163650/VN_2021_87.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kielilaki. (2003/423). Finlex. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423>
- Kirsch, C., Aleksić, G., Mortini, S. & Andersen, K. (2020). Developing multilingual practices in early childhood education through professional development in Luxembourg. *International multilingual research journal* 14(4), 319–337. DOI:10.1080/19313152.2020.1730023
- Kirsch, C. & Seele, C. (2020). Early language education in Luxembourg. Teoksessa M. Schwarz (toim.), *Handbook of Early Language Education* (s. 789–812). Springer International Handbooks of Education. Springer Nature Switzerland, DOI:10.1007/978-3-030-47073-9_
- Lindell, M. (2021). *Språkbarometern 2020*. Justitieministeriet. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162838>
- Löf, Å., Koskinen, H., Pörn, M., Hansell, K., Korhonen, A. & Engberg, C. (2016). *Klasstandem – En resa över språkgränsen. Luokkatandem – Matka yli kielirajan*. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier, Vasa. Saatavilla: <https://web.abo.fi/e-mag/klasstandem/pdf.pdf>
- Mikander, A., Vesalainen, M. (2023). Hankkeista kansalliseen kielistrategiaan? – Ratkaisuja kieltenopiskelun monipuolistamiseksi. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 14(5). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2023/hankkeista-kansalliseen-kielistrategiaan-ratkaisuja-kieltenopiskelun-monipuolistamiseksi>
- Mård-Miettinen, K., Hansell, K., & Kvist, M. (2023). Kaksikielinen varhaiskasvatus toisen kielen oppimisen ympäristönä. *AfinLA-teema*, 16, 141–162. <https://doi.org/10.30660/afinla.126171> <https://doi.org/10.30660/afinla.126171>
- Nordblad, A. (2023). Språkdushtandem som språköverskridande arbetssätt i småbarnspedagogiken: Pedagogers och barns upplevelser. [Julkaisematon maisterintutkielma, Åbo Akademi]. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2023062658196>
- Nummela, Y. & Westerholm, A. (2020). *”Det är bra att börja i tid” – undervisningen i finska i de svenskspråkiga skolorna*. Utbildningsstyrelsens rapporter och utredningar 2020:5. Utbildningsstyrelsen.
- Oker-Blom, G. (2021). *Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder*. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:9. Undervisnings- och kulturministeriet. Helsingfors.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2018). Modell för språkstödande handlingsplan. <https://www.oph.fi/sv/utveckling/lyft-spraken-en-sprakmedveten-smabarnspedagogik#anchor-modell-for-sprakstodjande-handlingsplan>
- Opetushallitus. (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2023). *B1-kielen opetussuunnitelman perusteiden päivitys 2023–2024*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/b1-kielen-opetussuunnitelman-perusteiden-paivitys-2023-2024>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022a). *Toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelma*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. https://okm.fi/documents/1410845/4240776/Toisen+kotimaisen+kielen+kehitt%C3%A4misohjelma_FI_minry_FINAL.pdf/5b4f278f-f223-4dc5-7894-15a60754e4db?t=1655883747270
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022b). Kulttuuriperintö voimavarana kestäväälle tulevaisuudelle ja hyvälle elämälle: Ehdotus kulttuuriperintöstrategiaksi 2022–2030. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164109>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki.
- Owal Group Oy. (2022). Suomi/ruotsi toisena kielenä -opetuksen nykytilan arviointi. https://owalgroup.com/wp-content/uploads/2022/03/S2-opetuksen_arviointi_170322.pdf
- Palojärvi, A., Mård-Miettinen, K., Koivula, M., & Rutanen, N. (2021). Eksperttiopettajan käyttäteoria monikielisten lasten kielellisessä huomioimisessa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research* 10(3), 121–146. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2021/09/Palojarvi-MardMiettinen-Koivula-Rutanen-Issue10-3.pdf>
- Palojärvi, A., Palviainen, Å. & Mård-Miettinen, K. (Toim.) (2016). *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6625-6>
- Palviainen, Å., & Mård-Miettinen, K. (2015). Creating a bilingual pre-school classroom: the multilayered discourses of a bilingual teacher, *Language and Education* 29(5), 381–399. DOI: 10.1080/09500782.2015.1009092

- Peltoniemi, A. & Hansell, K. (2021). *A1-finska I den svenskspråkiga grundläggande utbildningen i årskurserna 1–2. Elevernas, lärarnas och vårdnadshavarnas perspektiv*. Utbildningsstyrelsens rapporter och utredningar 2021:14. Utbildningsstyrelsen
- Peltoniemi, A., Skinnari, K., Mård-Miettinen, K. & Sjöberg, S. (2018). *Monella kielellä Suomen kunnissa 2017. Selvitys muun laajamittaisen ja suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tilanteesta*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Pyykkö, R. (2017). *Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarojen tilasta ja tasosta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161823>
- Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Vahva ja välittävä Suomi. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/165042>
- Pörn, M., Forsman, L., Hansell, K., Lassus, A., Löf, Å.-J., Maunu, N., & Östman, T. (2021). *Mofi-stigen: En handbok för mofi-lärare i 1–9*. Åbo Akademi University. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4103-1> <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4103-1>
- Sjöberg, S., Mård-Miettinen, K., Peltoniemi, A. & Skinnari, K. (2018). Språkbud i Finlands kommuner 2017. *Utredning om språkbud i de inhemska språken i småbarnspedagogik, förskoleundervisning och grundläggande utbildning*. Jyväskylän universitet.
- Skinnari, K., & Halvari, A. (2018). Varhennettua kieltenopetusta vai kaksikielistä toimintaa?: varhaisen kieltenopetuksen puurot ja vellit. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(4). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-kesakuu-2018/varhennettua-kieltenopetusta-vai-kaksikielista-toimintaa-varhaisen-kieltenopetuksen-puurot-ja-vellit>
- Skinnari, K. & Sjöberg, S. (2018). *Varhaista kieltenopetusta kaikille. Selvitys varhaisen ja vapaaehtoisen kieltenopetuksen tilasta sekä toteuttamisen edellytyksistä kunnissa*. Soveltavan kielitutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- Sopanen, P. (2022). *Språköverskridande policy och verksamhet på ett samlokaliserat daghem*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Suomen Perustuslaki (731/1999). Finlex. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. (2023). https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Vaarala, H., Riuttanen, S., Kyckling, E. & Karppinen, S. (Toim.). (2021). *Kielivaro. Nyt! Monikielisyys vahvuudeksi -selvityksen (2017) seuranta*. Soveltavan kielitutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8495-3>
- Varhaiskasvatuslaki. (2018/540). Finlex. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Vipunen. (2023). Esi- ja perusopetuksen ainevalinnat lukuvuonna 2022–2023. <https://vipunen.fi/fi-fi/perus/Sivut/Kieli--ja-muut-ainevalinnat.aspx>
- Åkerlund, C., Marjanen, J. & Peltola, E. (2022). *A-finska kunskapsutveckling från åk 6 till åk 9*. Nationella centret för utbildningsutvärdering, Publikationer 24:2022. Nationella centret för utbildningsutvärdering.

Verkkajulkaisu
ISBN 978-952-13-6940-7
ISSN 1798-8926