



TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

”HÄN NIINKU KOTONAKI OIKEE NAUTTII, KU MÄ PUHUN HÄNELLE SITÄ ENGLANTIA”

Vanhempien kokemuksia englanninkielisestä kieli-
suhkuttelusta

Saara Metsämäki

Emma Padinki

Opinnäytetyö
Maaliskuu 2017
Sosiaalialan koulutus



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutus

METSÄMÄKI, SAARA & PADINKI, EMMA:

”Hän niinku kotonaki oikee nauttii, ku mä puhun hänelle sitä englantia”

Vanhempien kokemuksia englanninkielisestä kielisuihkutuksesta

Opinnäytetyö 54 sivua, joista liitteitä 6 sivua

Maaliskuu 2017

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää suomen kieltä äidinkielenään tai toisena kiele-
nään puhuvien lasten vanhempien kokemuksia, näkemyksiä ja odotuksia englanninkieli-
sestä varhaiskasvatuksesta. Tavoitteena oli saada selville vanhempien perusteluja englan-
ninkielisen varhaiskasvatuksen valitsemiseksi lapselleen, kuinka englannin kielen oppi-
minen näkyy lapsessa, tuetaanko kielen oppimista kotiloissa ja millaista on päiväkodin
ja vanhempien välinen yhteistyö. Yhteistyöpäiväkotien tulevan toiminnan kehittämiseksi
kartoitettiin myös vanhempien kehitysehdotuksia ja palautteita päiväkotien kielenopetus-
käytänteistä ja toiminnasta. Aihe on ajankohtainen, sillä englannin kielen osaamisen mer-
kitys kasvaa jatkuvasti globalisoituvassa maailmassa ja kielikylpyopetuksen kysyntä on
nousussa.

Tutkimuksemme kohteena olivat suomen kieltä äidinkielenään tai toisena kiele-
nään puhuvien 3–5-vuotiaiden lasten vanhemmat. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuk-
sena, jonka aineisto kerättiin sekä puolistrukturoidulla yksilöhaastattelulla että sähköi-
sellä kyselylomakkeella. Aineisto koostui neljän vanhemman näkemyksistä. Vanhemmat
olivat kahden eri päiväkotiryhmän asiakkaita. Aineiston analyysissä käytettiin aineisto-
lähtöistä sisällönanalyysiä, joka pohjautui vahvasti tutkimuskysymyksiin.

Tutkimustulokset osoittivat, että vanhempien valintaperusteet englanninkieliselle kieli-
suihkutukselle olivat pääasiallisesti lähtöisin perheen elämäntilanteesta ja vanhempien
omasta kiinnostuksesta kieliin. Kaikki tutkimukseen osallistuneet vanhemmat kertoivat
tukevansa lapsensa englannin kielen oppimista kotiloissa, esimerkiksi toistelemalla päi-
väkodissa opittuja sanoja ja fraaseja. Tutkimustulosten mukaan kielen oppiminen näkyi
lapsissa muun muassa kieltä kohtaan lisääntyneenä kiinnostuksena sekä englanninkielis-
ten sanojen ja laulujen oma-aloitteisena toisteluna. Vanhempien palautteet päiväkotien
toiminnasta vaihtelivat päiväkotikohtaisesti. Kehitettävää vastaajien mielestä oli muun
muassa vanhempien toiveiden huomioimisessa ja englanninkielisen opetuksen määrässä.

Tutkimus antaa tietoa englanninkielisestä varhaiskasvatuksesta muun muassa vanhem-
mille, jotka miettivät kyseistä varhaiskasvatusmuotoa lapsilleen. Lisäksi tutkimuksen tu-
loksista on hyötyä englanninkielisten päiväkotiryhmien tulevaisuuden toimintaa kehitet-
täessä. Tutkimus antaa pohjaa mahdollisille jatkotutkimuksille, esimerkiksi englannin-
kielisen esiopetuksen tai peruskoulun kentällä.

Asiasanat: varhaiskasvatus, vieras kieli, oppiminen, vanhemmat

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

METSÄMÄKI, SAARA & PADINKI, EMMA:
“She really enjoys, when I speak English to her at home”
Parents’ Experiences of English Immersion in Early Childhood Education

Bachelor's thesis 54 pages, appendices 6 pages
March 2017

The purpose of this thesis was to find out parents’ experiences of the English immersion in early childhood education. The aim was to find out the parents’ justifications for choosing the English immersion in early childhood education for their child, what kind of signs of improvement were shown in their child, and if the parents supported the learning process at home. The goal was also to collect feedback on pedagogy and activities of the kindergartens.

The study was qualitative and the data were collected through a semi-structured individual interview and through an electronic questionnaire. The data were analyzed through content analysis.

The results of this study indicated that the parents’ main reason for choosing the English immersion in early childhood education was the current situation in life. All the parents told that they supported the learning process at home and the progress of the children’s English skills was shown in concrete ways. The given feedback differed between the two cooperation kindergartens.

As a conclusion, it was found that the satisfaction of the parents differed between the two kindergartens. Further studies could take a look into the subject by interviewing the staff of the kindergarten or the children themselves.

Key words: early childhood education, foreign language, learning, parents

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTUS.....	7
2.1	Tavoite ja tutkimuskysymykset	7
2.2	Yhteistyötahot	8
2.3	Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu	9
2.4	Aineiston käsittely ja analyysi	13
3	KIELEN KEHITYS JA VIERAAN KIELEN OPPIMINEN LAPSUUDESSA.....	18
3.1	Vierasta kieltä sisältävä varhaiskasvatus	18
3.2	Kielen kehitys	20
3.3	Kaksikielisyys	22
3.4	Vieraan kielen oppiminen	23
4	VANHEMPIEN KOKEMUKSIA ENGLANNINKIELISESTÄ KIELISUIHKUTTELUSTA	26
4.1	Vanhempien perustelut englanninkielisen päiväkotiryhmän valitsemiseksi.....	26
4.2	Lapsen englannin kielen oppimisen tukeminen päiväkodin ulkopuolella ja päiväkodin ja vanhempien välisen yhteistyön merkitys	28
4.3	Kielen oppimisen näkyminen lapsessa	32
4.4	Vanhempien kehitysehdotuksia englannin kieltä sisältävän varhaiskasvatuksen toiminnan laadun parantamiseksi	33
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	37
6	POHDINTA.....	42
6.1	Eettisyys ja luotettavuus	42
6.2	Opinnäytetyöprosessi	44
6.3	Tutkimuksen jatkumo	45
	LÄHTEET.....	47
	LIITTEET	49
	Liite 1. Vanhempien haastattelurunko.....	49
	Liite 2. Vanhempien sähköinen kyselylomake.....	51
	Liite 3. Saatekirje vanhemmille.....	54

1 JOHDANTO

Nykypäivänä maailman globalisoituessa kaksi- ja monikielisyys voidaan nähdä yhteisöllisenä voimavarana. Monikielisyys on sosiaalista pääomaa, jonka tarve ja kysyntä kasvavat jatkuvasti etenkin työmarkkinoilla. Nykyään eurooppalainen kielikoulutuspolitiikka painottaa sekä yksilöllisen että yhteisöllisen monikielisyuden tärkeyttä, mutta aikaisemmin sen ajateltiin haittaavan lapsen kielellisiä taitoja. Aiemmin monikielisyuden ajateltiin vaikuttavan lapsen kasvamiseen puolikieliseksi. (Dufva & Pietikäinen 2009, 1-2.)

Moni-ilmeisen monikielisyuden vaikutukset voi huomata ympäristössä. Mediassa, kouluissa, oppilaitoksissa sekä työpaikoilla liikkuvuus on lisääntynyt koulutuksen, työn tai vapaa-ajan puitteissa tehtävän matkailun myötä. (Dufva & Pietikäinen 2009, 2.) Ympäri maailmaa tapahtuva kommunikointi internetin avulla on arkipäiväistä. Vieraiden kielten osaaminen nykyaikana on yleistä ja etenkin englannin kieltä pidetään olennaisena osana kansainvälistä vuorovaikutusta. Pietilä ja Lintunen (2014, 11) tuovatkin esiin, että englanninkielen taitoa pidetään jopa yhtä itsestään selvänä kansalaistaitona, kuin esimerkiksi matemaattisia ja tietoteknisiä taitoja.

Suurin osa maailman lapsista kasvaa joko kaksi- tai monikielisessä ympäristössä. Suomessa kuitenkin on tavanomaista kehittyä kasvuympäristössään yhden kielen puhujaksi huolimatta siitä, että täällä on jo pidemmän aikaa ollut kaksikielisyuden perinne; suomi ja ruotsi, jotka ovat maamme kaksi kansalliskieltä. Kuitenkin nykyään Suomessakin on yhä yleisempää toimia monikielisissä ympäristöissä. (Pietilä & Lintunen 2014, 11.)

Suomessa voi kuulla nykyään jopa yli 150 eri kieltä. Myös eri kouluasteiden kielenopetuksen tarjonta on kasvanut - Suomessa opetetaan noin 50 eri kieltä. (Nissilä, Vaarala, Pitkänen & Dufva 2009, 36.) Suomalaisessa koulujärjestelmässä jokaisella lapsella on peruskoulunsa aikana mahdollisuus ja oikeus vähintään kahden ylimääräisen kielen opiskeluun oman äidinkiellensä lisäksi. Toinen opiskeltu kieli on useimmiten maamme toinen kansalliskieli eli ruotsi, mutta heti tämän jälkeen yleisin valinta on englannin kieli. (Södergård 2008, 153.)

Vuonna 2012 tehdyssä tutkimuksessa vieraskielistä opetusta tarjoavat kunnat ympäri Suomea ovat arvelleet vieraskielisen opetuksen kysynnän joko kasvavan tai pysyvän vähintäänkin samana. Myös osa niistä kunnista, jotka eivät ole tuolloin lainkaan tarjonneet

vieraskielistä opetusta, ovat arvelleet kysynnän kasvavan tulevaisuudessa. Vieraskielisen opetuksen kysynnän katsotaan siis olevan jatkuvassa nousussa. Suomessa miltei jokaisesta vieraskielistä opetusta tarjoavasta kunnasta löytyy mahdollisuus englannin kielellä tapahtuvaan opetukseen. (Kangasvieri yms. 2012, 10, 55, 59.)

Idea tähän opinnäytetyön aiheeseen lähti yhteisestä, henkilökohtaisesta kiinnostuksestamme vieraisiin kieliin ja kulttuureihin. Lisäksi toinen meistä on saanut englanninkielisen kielikylpyopetuksen, mikä lisää kiinnostusta vieraan kielen opetusta kohtaan osana varhaiskasvatusta. Aiheesta ei löytynyt montaa aiempaa tutkimusta, eikä aihe ole ollut kovin paljoa esillä, joten päätimme tarttua siihen. Koemme, että aihe on ajankohtainen, sillä kielten osaamisen tärkeys korostuu koko ajan maailman kansainvälistyessä, minkä seurauksena kielikylpyopetuksen kysyntä onkin nousussa.

Vierasta kieltä sisältävässä varhaiskasvatuksessa meitä kiinnostaa erityisesti lasten vanhempien näkökulma tähän. Opinnäytetyössämme haluamme selvittää lasten vanhempien näkemyksiä, kokemuksia sekä odotuksia vierasta kieltä sisältävästä varhaiskasvatuksesta. Vieraan kielen opettamista osana varhaiskasvatusta on tutkittu Suomessa yleisesti ottaen vähän ja tehdyt tutkimukset painottuvat pääosin päiväkodin ja työntekijöiden näkökulmaan. Vanhempien näkökulman tutkiminen on ollut vähäisempää.

Teoriaosuudessa kerromme aluksi eri varhaiskasvatusmuodoista, jotka sisältävät vieraan kielen opetusta. Tämän jälkeen avaamme tiiviisti lapsen kielen kehitystä ja painotamme tässä nimenomaan äidinkielen eli ensimmäisenä opitun kielen kehitystä. Keskitymme ainoastaan tutkimuskohteemme, eli 3-5-vuotiaiden lasten kielen kehitykseen, ja erityisesti kielen kehitykseen osana varhaiskasvatusta. Kielen kehityksen lisäksi kerromme tiiviisti kaksikielisyydestä lapsuudessa. Tämän jälkeen siirrymme vieraan kielen oppimiseen. Tässä haluamme tuoda esiin vieraan kielen oppimisen prosessia peilaten sitä lapsen äidinkielen kehitykseen.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTUS

2.1 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tarkoituksena on saada selville, millaisia kokemuksia, näkemyksiä ja odotuksia vanhemmilla on lapsen vieraan kielen oppimisesta ja englanninkielisen päiväkotiryhmän kielenopetuskäytänteistä. Tavoitteenamme on haastattelun ja kyselylomakkeen avulla selvittää suomen kieltä äidinkielenään tai toisena äidinkielenään puhuvien lasten vanhemmilta, mitä perusteluja he antavat sille, että ovat valinneet lapselleen vierasta kieltä, ja tässä tapauksessa nimenomaan englannin kieltä, sisältävän varhaiskasvatuksen. Haluamme lisäksi tietää, millaisin keinoin vanhemmat tukevat lasta englannin kielen oppimisessa päiväkodin ulkopuolisessa arjessa ja, näkyykö kielen oppiminen jollain konkreettisella tavalla lapsessa. Haluamme kuulla vanhemmilta myös mahdollisia kehitysehdotuksia, joita yhteistyöpäiväkotimme voivat tulevaisuudessa käyttää toimintansa laadun parantamiseen. Haluamme kehittää vierasta kieltä sisältävän varhaiskasvatuksen kenttää ja sen tarjoamia palveluita keräämämme aineiston pohjalta. Tavoitteenamme on haastatella neljää tai viittä 3-5 -vuotiaan lapsen vanhempaa heidän kokemuksistaan ja ajatuksistaan lapsensa englanninkielisestä päiväkotiryhmästä.

Toisen yhteistyöpäiväkotimme varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan, että yksi päiväkodin yhteisistä arvoista on eri toimijoiden verkostoituminen. Verkostoitumisen yksi osa on yhteistyö perheiden kanssa. Päivähoidon tekemät asiakastyytyväisyys- ja palvelupalautekyselyt sekä suoraan perheiltä tulleet palautteet käydään läpi päiväkodin viikko- tai osastopalavereissa. (Ryhmä A:n varhaiskasvatussuunnitelma, 2013.) Tavoitteenamme on, että opinnäytetyötä varten tehdyt vanhempien haastattelut antaisivat yhteistyöpäiväkodeillemme kehitysehdotuksia ja palautetta tulevaisuuden toiminnan kehittämiseksi.

Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

1. Mitä perusteluja suomen kieltä äidinkielenään tai toisena kielenään puhuvan lapsen vanhemmat antavat sille, että ovat valinneet lapselleen englanninkielisen päiväkotiryhmän?
2. Kuinka lapsen englannin kielen oppimista tuetaan perheessä päiväkodin ohella?
3. Kuinka englannin kielen oppiminen näkyy lapsessa?

4. Millaisia kehitysehdotuksia vanhemmilla on englanninkielisen päiväkotiryhmän toiminnan laadun parantamiseksi?

2.2 Yhteistyötahot

Otimme yhteyttä Pirkanmaan alueella sijaitseviin kaupunkien alaisiin sekä yksityisiin englanninkielisiin päiväkoteihin ja päiväkotiryhmiin. Saimme yhteistyötahoiksemme kaksi eri päiväkotiryhmää; ryhmä A:n ja ryhmä B:n. Opinnäytetyössämme keskityimme ryhmien 3-5 -vuotiaisiin lapsiin ja heidän vanhempiansa näkökulmiin.

Nimitämme tässä opinnäytetyössämme yhteistyökumppaneina toimineita, Pirkanmaan alueella sijaitsevia, englanninkielisiä päiväkotiryhmiä nimillä ryhmä A ja ryhmä B, jotta vastaajien anonymiteetti säilyy. Viittaamme opinnäytetyössämme myös päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmiin, mutta suorien lähdeviittausten sijaista käytämme termejä ”Ryhmä A:n varhaiskasvatussuunnitelma” ja ”Ryhmä B:n varhaiskasvatussuunnitelma”, samoin teimme kaikkien päiväkotien sisäisten esitteiden tai nettisivujen viittausten kanssa. Lähdeluettelossa kyseiset lähteet ovat merkattuna samoilla termeillä anonymiteetin säilyttämiseksi.

Ryhmä A:n toiminta-ajatuksena on tarjota lapsille turvallinen ja virikkeellinen oppimis-, toiminta- ja kasvuympäristö. Monikulttuurisen päiväkodin yhteisiin tavoitteisiin kuuluu lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen, kunnioittaen ja huomioiden jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. Tarkoituksena on tarjota lapsille turvallisia rajoja, kiireetön ilmapiiri ja toimiva vuorovaikutussuhde aikuisiin ja toisiin lapsiin. Päiväkodissa keskitytään voimavaralähtöiseen ajatteluun ja rohkaistaan lapsiakin uskomaan omiin kykyihinsä ja taitojen kehittymiseen. Toiminnan lähtökohtana on avoin vuorovaikutus vanhempien kanssa sekä lapsilähtöisyys - lapsia kuunnellaan ja heidän tarpeensa huomioidaan jokapäiväisessä toiminnassa. (Ryhmä A:n esite, 2014.)

Ryhmä A:n arvot ovat kirjattuna päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Yksi yhteisistä arvoista on toimintaympäristön turvallisuus, josta koko henkilökunta on vastuussa. Toinen päiväkodin toimintaa ohjaava arvo on kestävä kehitys. Tämä näkyy päiväkodin jokapäiväisessä arjessa esimerkiksi jätteiden lajitteluna, valojen turhan käyttämisen vält-

tämisenä sekä välttelemällä käsienvesutilanteissa turhaa veden laskemista. Päiväkodin arvoihin kuuluu edellä mainittujen lisäksi vielä eri toimijoiden verkostoituminen eli moniammatillinen yhteistyö, yhteisöllisyys, asiakas- ja lapsilähtöisyys, kumppanuus ja henkilöstön arvostaminen. (Ryhmä A:n varhaiskasvatussuunnitelma, 2013.)

Ryhmä A:n luokkahuoneen seinälle on kirjattuna myös ryhmäkohtaisia arvoja ja tavoitteita, jotka kirjoitimme ylös vieraillessamme päiväkodissa 26.5.2016. Ryhmässä pyritään kunnioittamaan toisia ja itseään, liikkumaan päivittäin ulkona säällä kuin säällä, käymään viikoittain metsäretkellä, olemaan kohteliaita, rohkaisemaan ja näyttämään esimerkkiä toisille. Ryhmässä ei saa satuttaa toisia ja omaa vuoroa odotellaan maltillisesti. Ryhmä A:n toiminnan perustana on myös päivittäinen englanninkielen käyttäminen. Englannin kieltä yritetään käyttää mahdollisimman paljon käytännötilanteissa, esimerkiksi siirtymätilanteissa ja ruokailuissa. Erilaiset vastoinkäymiset käydään kuitenkin läpi lapsen parhaiten ymmärtämällä kielellä, jotta vältetään esimerkiksi lasten keskinäisiltä väkivaltatilanteilta.

Ryhmä B:n painotusalue on kieli- ja kulttuuritoiminta, joka näkyy muun muassa kirjallisuus- ja ilmaisukasvatuksen suurena roolina sekä lasten että aikuisten arjessa. Toiminnan lähtökohdina ryhmässä on oma äidinkieli, tunteen kieli - puhuttu, kuultu ja luettu - sekä vertaisryhmän keskinäinen vuorovaikutus. Sadut ovat jokapäiväinen osa ryhmän toimintaa; niitä kerrotaan ja sitten kehitetään leikin ja luovien menetelmien avulla. (Ryhmä B:n kotisivut.)

Ryhmä B:n kielipainotus näkyy myös englannin kielen suihkutteluna. Kielisuihkuttelua harjoitetaan leikkien, laulujen, lorujen ja sanontojen kautta - sen tarkoituksena on herättää lasten kiinnostusta englannin kieltä kohtaan. Ryhmän arvoihin kuuluvat myös suvaitsevaisuus ja eri kulttuurien kunnioitus. Myös Ryhmä B:n toimintaa ohjaa lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus. (Ryhmä B:n kotisivut.)

2.3 Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli sen tarkoituksena on tuottaa laadullista ja yksityiskohtaista tutkimustietoa yksittäisestä tapauksesta sekä pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Kvalitatiivisen tutkimusotteen ominaispiirteisiin kuuluu tulkinta ja toimijan näkökulman ymmärtäminen. Lisäksi tieto, jota laadullinen tutkimus tuottaa,

on subjektiivista. (Kananen 2008, 27.) Mielestämme tämän tutkimusotteen valitseminen tukee sitä, että halusimme huomioida tutkimusjoukon eli vanhempien subjektiivisen roolin ilmiön ymmärtämisessä ja tulkinnassa. Halusimme siis tehdä näkyväksi nimenomaan yksilön kokemuksia ja näkemyksiä ilmiöstä sekä siihen liittyviä merkityksiä ja näin ymmärtää ilmiötä.

Laadullisen tutkimuksen piirteenä voidaan pitää sitä, että tutkijalla ei mahdollisesti ole ennalta tietoa ilmiöstä, vaan hän olettaa sen olevan tutkimuskohteella. Tämän vuoksi tutkijalla ei saisi olla mitään ennako-oletuksia, toisin kuin kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa, jossa tutkija tietonsa pohjalta laatii testattavat hypoteesit. (Kananen 2008, 28.) Laadullisen tutkimuksen perustan muodostaa teoria, joka käytännössä tarkoittaa tutkimuksen viitekehystä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18). Tämän opinnäytetyön ja tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat on tuotu esille tarkemmin luvussa 3.

Laadullinen tutkimus mielletään usein kokonaisuudeksi, joka koostuu aineiston keräämisestä ja analysoinnista niin, että niitä ei eroteta toisistaan kahdeksi eri kokonaisuudeksi. Aineiston keräämisen ja analysoinnin kehitykset katsotaan olevan erillisiä. Nykyään laadullinen tutkimusote määritelläänkin ensisijaisesti aineiston analyysin, eikä niinkään aineistonkeruun kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 68.)

Aineistonkeruusta muodostui opinnäytetyömme kulmakivi. Tarkoituksena oli alun perin kerätä aineisto ainoastaan haastattelemalla lasten vanhempia heidän valitsemassaan ympäristössä, puolistrukturoitujen yksilöhaastattelujen avulla. Puolistrukturoidussa haastattelussa eli teemahaastattelussa keskeiset teemat on valittu etukäteen ja haastattelussa edetään niiden mukaan ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten johdolla. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75). Haastattelijat ovat laatineet haastattelukysymykset ja haastattelun rungon tutkimuskysymysten pohjalta, mutta haastateltavalle jätetään tilaa vastata kysymyksiin omin sanoin. Yksilöhaastattelutilanteessa paikalla ovat ainoastaan yksi haastateltava sekä haastattelijat - tämä metodi sopii erityisesti haastateltavien omien kokemusten pohjalta tehtyihin tutkimuksiin. (Vilkkä 2015, 123-124.)

Laadullisessa tutkimuksessa ja haastattelussa aineistonkeruumenetelmänä on tarkoituksena saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. Haastattelumenetelmä on joustava ja sen etuja ovat lisäksi se, että kysymys on mahdollista toistaa tarvittaessa, väärinkäsityksiä voidaan oikaista ja ilmausten sanamuotoja on mahdollista tarkentaa. (Tuomi

& Sarajärvi 2013, 73-74.) Valitsimme teemahaastattelun eli puolistrukturoidun yksilöhaastattelun aineistonkeruumenetelmäksemme, sillä halusimme jäsentää ilmiön tutkimusongelmamme avulla tiettyihin teemoihin. Lisäksi koemme, että yksilöhaastattelut toimivat paremmin jokaisen haastateltavan äänen kuuluviin saamiseksi kuin esimerkiksi ryhmähaastattelut. Testasimme haastattelurunkomme toimivuutta ennen aineistonkeruuta, minkä pohjalta tarkensimme teema-alueiden kysymyksiä ja teimme apukysymyksiä. Haastattelurunkomme on opinnäytetyömme liitteenä. (Liite 1) Haastatteluaineistonkeruumenetelmällä onnistuimme saamaan tutkimukseemme mukaan ainoastaan yhden vanhemman, joten meidän oli laajennettava aineistonkeruuta muihinkin menetelmiin saadaksemme monipuolisemman aineiston.

Toisena tutkimuksemme aineistonkeruumenetelmänä käytimme sähköistä kyselylomaketta. Tuomin ja Sarajärven (2013) mukaan kyselyn ja haastattelun jyrkkä erottelu ei ole aina järjellistä, vaikka ne eivät olekaan käsitteinä täysin synonyymisia. Kyselyn ja haastattelun erona voidaan pitää muun muassa sitä, kuinka tiedonantaja toimii tiedonkeruuvaiheessa. Kyselylomakkeen lähettäjä arvioi, että vastaaja kykenee, osaa ja hänellä on tahtoa ilmaista itseään tarkoittamallaan tavallaan kirjallisessa muodossa. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 72-73.)

Laadimme lomakkeen kysymykset haastattelurungon pohjalta siten, että ne jäivät mahdollisimman avoimiksi, jotta saisimme tutkimuskysymystemme kannalta mahdollisimman kattavia vastauksia. Laadullisen tutkimusmenetelmän ja tutkimuksen aineistonkeruun tavoite on pääasiassa aineiston sisällöllinen laajuus, eikä niinkään aineiston kappalemäärä. Tämän vuoksi haastatteluiden ja kyselylomakkeiden kysymykset on mietittävä tarkoin. (Vilkkä 2015, 129.)

Kyselylomakkeen ongelmana saattaa olla vastaamattomuus, vaikka toisaalta taas laadullisessa tutkimuksessa tämän ei pitäisi olla ongelma yleistettävyyden kannalta, sillä laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole yleistää. Aineiston niukkuus saattaa taas muodostua pulmaksi, mikäli saatu aineisto ei kerrokaan mitään varsinaisesta tutkittavasta ilmiöstä. Niukkuus aineistossa voi johtua esimerkiksi siitä, että vastaaja ei ole osannut ilmaista itseään kirjallisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 73-74.) Testasimme itse kyselylomakkeemme toimivuutta ennen aineistonkeruuta, minkä pohjalta tarkensimme joitakin kysymyksiä ja teimme apukysymyksiä. Kyselylomakkeemme on opinnäytetyömme liit-

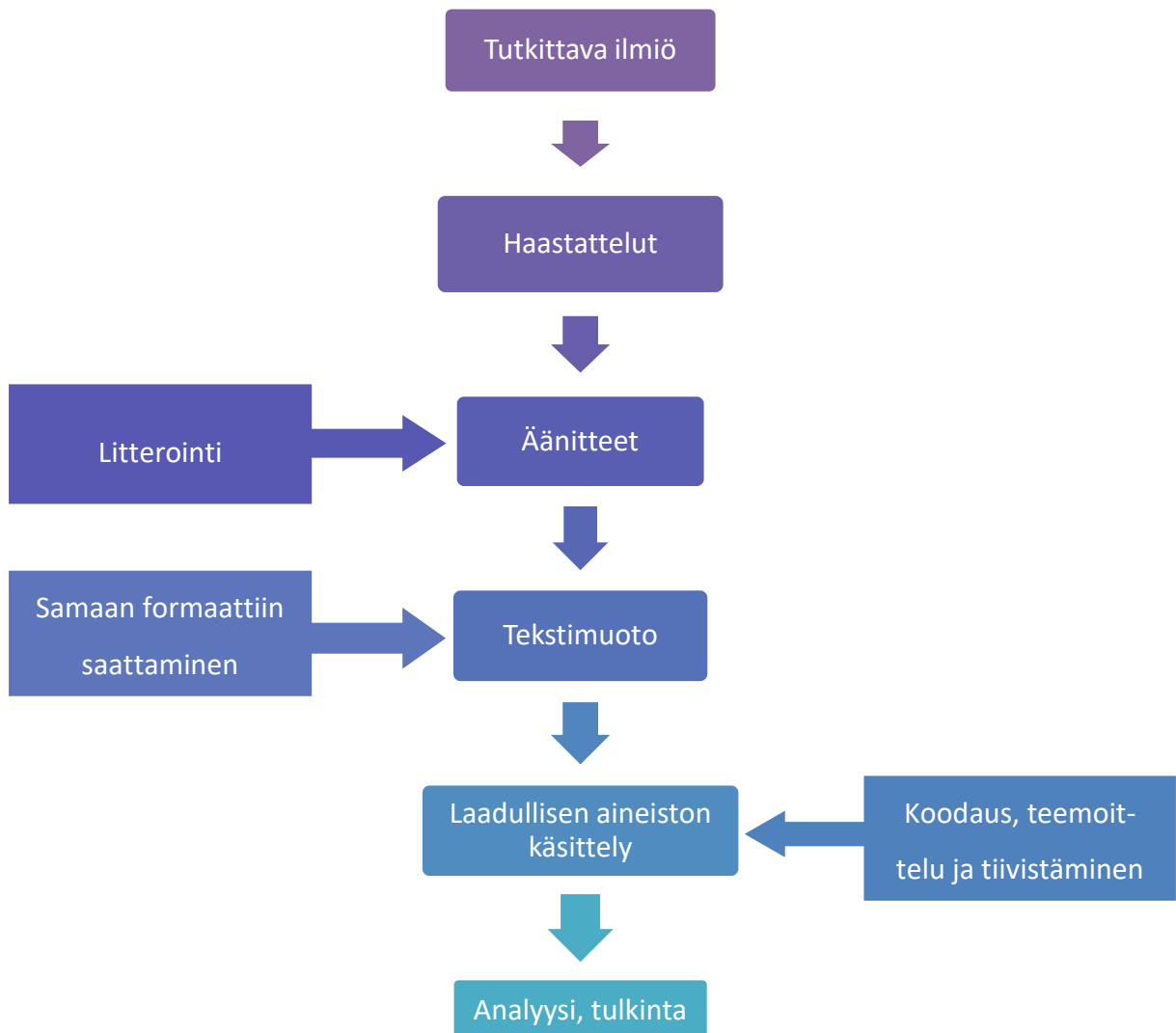
teenä. (Liite 2) Kyselylomakkeella saimme mukaan kolme vanhempaa lisää. Opinnäytetyömme aineisto koostuu siis yhdestä puolistrukturoidusta yksilöhaastattelusta ja kolmesta sähköisellä kyselylomakkeella saadusta vastauksesta.

Aloitimme aineistonkeruun toukokuussa 2016 yhteistyökumppanin etsimisellä. Löysimme yhteistyökumppanin A ja lupasimme palata asiaan syksyllä uuden päivähoitokauden alussa. Lokakuun 2016 alussa, tutkimusluvan saatuamme, lähetimme yhteistyöryhmän lastentarhanopettajalle saatekirjeen (Liite 3), jonka pyysimme välittämään lasten vanhemmille. Aluksi kohdejoukkonamme olivat ainoastaan suomen kieltä äidinkielenään puhuvat perheet. Ryhmä A:n vanhemmista tavoitimme haastattelukutsullamme näin kuusi perhettä, joista yksi ilmoitti halukkuutensa osallistua tutkimukseemme. Päätimme laajentaa tutkimuskohdettamme myös niihin perheisiin, joissa vain toinen vanhemmista on suomenkielinen. Laadimme sähköisen kyselylomakkeen, jolla tavoitimme ryhmä A:sta aiemmat viisi jäljelle jäänyttä suomenkielistä perhettä sekä yhden perheen, jossa toinen vanhemmista on suomenkielinen. Kyselylomakkeella saimme tutkimukseemme ryhmästä A yhden perheen lisää. Totesimme, että kahdella vastaajalla emme vielä saa tarpeeksi luotettavaa tutkimusta aikaiseksi.

Otimme yhteyttä muihin Pirkanmaan alueen englanninkielisiin päiväkodeihin ja päiväkotiryhmiin. Neljästä yhteydenotosta kaksi vastasivat. Toinen päiväkodeista pyysi lisätietoja tutkimuksestamme. Lisätiedot lähetettyämme lupasivat palata asiaan, mutta eivät kuitenkaan koskaan palanneet. Toinen vastanneista päiväkotiryhmistä (ryhmä B) lupautui yhteistyöhön. Haimme toisen tutkimusluvan, jonka jälkeen lähetimme saatekirjeen päiväkodin johtajalle, joka lupasi välittää sen edelleen suomen kieltä äidinkielenään tai toisena kielenään puhuvien lasten vanhemmille. Saamamme tiedon mukaan saatekirjeemme tavoitti ryhmä B:stä noin 40 perhettä. Joulukuun 2016 alkuun mennessä Ryhmä B:n lasten vanhemmista kyselylomakkeeseemme oli vastannut kaksi vanhempaa. Tämän jälkeen päätimme yhdessä opinnäytetyömme ohjaajan kanssa, että lähdemme tekemään tutkimustamme neljän vanhemman näkemyksistä, kokemuksista ja odotuksista kerätyn aineiston perusteella, sillä aineistonkeruuseen oli jo tähän mennessä kulunut aikaa lähes puoli vuotta.

2.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa kerätty aineisto on moninaista. Sen käsittely edellyttää tutkijalta erilaisten aineistojen litterointia ja samaan formaattiin saattamista eli yhteismitallistamista. Yhteisen muodon tulee olla tekstimuoto, joka mahdollistaa aineistojen yhdistämisen ja samanaikaisen analyysin. (Kananen 2015, 159.) Suppeiden aineistojen kohdalla yhteismitallistaminen ei ole välttämätöntä, sillä aineisto on hallittavissa lukemalla (Kananen 2015, 162.) Ohessa oleva Kuvio 1 on koottu Kananen (2015, 159), Eskolan ja Suorannan (2005, 154-157) sekä Tuomin ja Sarajärven (2013, 91-93) tekstien pohjalta hahmottamaan aineiston käsittely- ja analysointiprosessia kokonaisuutena.



Kuvio 1. Aineiston käsittely- ja analysointiprosessin kokonaisuus (Kananen 2015, 159; Eskola & Suoranta 2005, 154-157; Tuomi & Sarajärvi 2013, 91-93 pohjalta).

Ensimmäinen vaihe aineiston käsittelyssä on litterointi. Litterointi tarkoittaa tallenteiden, kuten äänitettyjen haastattelujen ja erilaisten dokumenttien muuttamista tekstimuotoon. Kun aineistot ovat tekstimuodossa, niitä pystytään käsittelemään manuaalisesti tai ohjelmallisesti eri analyysimenetelmillä. Litteroinnissa on kolme eri tasoa, jotka määrittävät tekstimuotoon kirjoitetun aineiston tarkkuuden. Tasot ovat sanatarkka litterointi, yleis-kielinen litterointi ja propositiotason litterointi. (Kananen 2015, 160-161.) Olemme opin- näytetyössämme käyttäneet aineistojamme litteroidessa sanatarkkaa litterointia. Sanatar- kassa litteroinnissa jokainen haastateltavan ja haastattelijan äännähdyskin on kirjattu ylös ja teksti on kirjoitettu juuri niin kuin äänitteellä on sanottu eli murteita ja puhekielen il- mauksia ei ole muutettu kirjakieliseen muotoon. (Kananen 2015, 161.)

Litteroinnin jälkeen aineistot tulevat yhteismitallistaa. Tämä vaihe ei kuitenkaan ole vält- tämätön, kun kyseessä on pieni aineisto. Suuret aineistot vaativat aineiston redusointia eli tiivistämistä, jotta aineiston pääkohdat ja rakenteet on helpompi hahmottaa. (Kananen 2015, 162.) Litteroituamme sekä haastattelun, että kyselylomakkeet yhtenevään teksti- muotoon, aloimme poimia tekstistä pääkohtia. Jaoimme tarkasteltavat pääkohdat neljään teemaan tutkimuskysymystemme pohjalta:

1. Valintaperusteet
2. Kielen tukeminen kotona sekä vanhempien ja päiväkodin yhteistyö
3. Kielen oppimisen näkyminen lapsessa
4. Kehitysehdotukset

Koodasimme aineiston tarkasteltavien pääkohtien eli tutkimuskysymysten avulla eri vä- rein siten, että jokaisella tutkimuskysymyksellä oli oma värinsä aineistoa läpikäydes- sämme. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että koodasimme aineistosta valintaperusteisiin linkittyvät kohdat vihreällä värillä, kielen tukemiseen kotona ja vanhempien ja päiväko- din väliseen yhteistyöhön linkittyvät kohdat sinisellä, lapsen kielen oppimisen näkymi- seen linkittyvät kohdat keltaisella sekä kehitysehdotukset pinkillä värillä. Aineiston koo- daamisen tarkoituksena on sen pilkkominen helpommin tulkittaviin osiin. Koodaamisen jälkeen aineistosta voidaan esimerkiksi etsiä haluttuja kohtia ja tarkastella niitä yksittäisiä kohtia, joissa puhutaan jostain tietyistä tutkittavasta aiheesta. (Eskola & Suoranta 2005, 154-155.)

Koodaamisella voidaan puhua tekstin sisään kirjoitetuista muistiinpanoista ja sen avulla nähdään, mitä tutkijan mielestä aineistossa käsitellään. Tutkijalla on jokin tietty ennakkoletus, joka ohjaa koodaamista, mutta koodiluettelo elää kuitenkin aineiston mukaan koko koodausprosessin ajan. Tyypillistä on, että tutkija usein laatii alustavan koodausrunгон, jonka mukaan lähtee koodaamaan aineistoa. Koodaamisen aikana runko kuitenkin muuttuu ja täydentyy ja usein ennalta mietitty koodausrunko ei ole se lopullinen. (Eskola & Suoranta 2005, 155-157.) Opinnäytetyömme koodausprosessissa olimme ennalta mietinneet rungon siten, että koodaaminen tapahtuu tutkimuskysymysten mukaan. Koodausprosessin aikana huomasimme, että ennalta mietitty jaottelu ei ollutkaan niin yksiselitteistä, sillä aineistosta nousi esiin useampi kohta, joka oli mahdollista koodata useampaan eri kategoriaan.

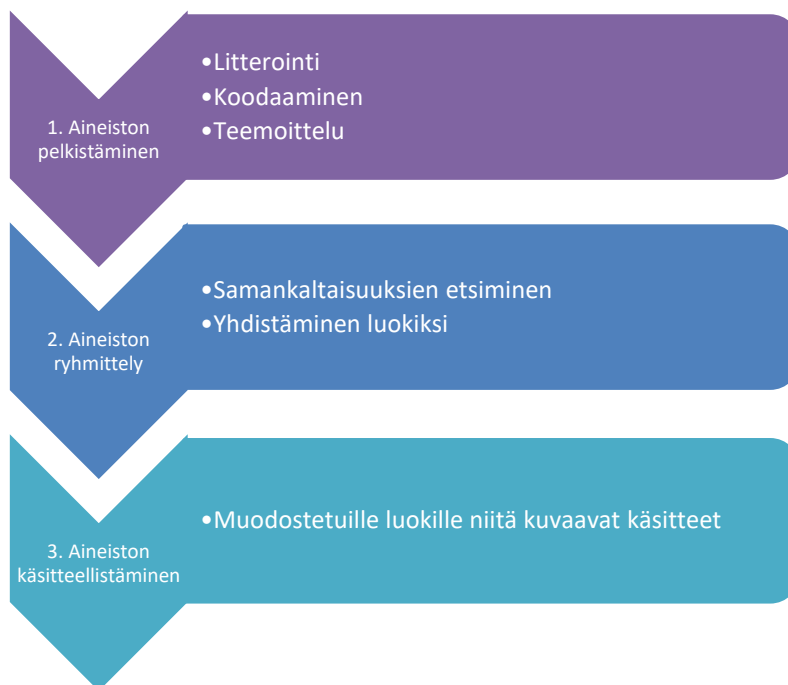
Aineiston koodaamisen ohessa teemoittelimme sen. Teemoittelussa on kyse aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan. Tämä mahdollistaa sen, että tutkijan on mahdollista verrata erilaisten teemojen esiintymistä aineistossa ja etsiä tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä eli painopisteessä on se, mitä kustakin teemasta on sanottu. Mikäli aineistonkeruu on tapahtunut teemahaastattelulla, haastattelun teemat jo itsessään muodostavat tietyn jäsenyyksen aineistolle. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 93.) Meidän haastatteluamme ja kyselylomakkeeseemme jäsenneetyt teemat eli aihepiirit tutkimuskysymyksittäin muodostavat jäsenyyksen aineistollemme. Aineiston teemoittelun jälkeen lähdimme hakemaan teemoitetusta aineistosta samankaltaisuuksia.

Haastatteluaineistojen haastavuus on löytää haastateltavan puheesta muodostetusta tekstimassasta oleellinen asia. Oleellisten asioiden etsinnässä voidaan käyttää esimerkiksi juuri tiivistämistä asiasisällöiksi eli segmenteiksi. Tiivistäminen tarkoittaa asiasisältöjen etsimistä ja niiden nimeämistä sisältöä kuvaavin termein. (Kananen, 2015, 163.) Yhtä ja samaa tekstiä voidaan tarkastella eri näkökulmista eli filttäreistä - tämä seikka muodostaa laadullisen tutkimuksen erityisyyden siinä, että samasta aineistosta voidaan tehdä monia tulkintoja (Kananen, 2015, 170). Meidän opinnäytetyömme näkökulma on suomen kieltä äidinkielenään tai toisena äidinkielenään puhuvien lasten vanhempien näkökulma.

Kerätyn aineiston analyysin tavoitteena on löytää ratkaisu tutkimusongelmaan. Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysitapoja on useita ja useimmiten eri analyysimenetelmät ovat linkittyneet jollain lailla toisiinsa. Laadullisen tutkimuksen etuna on pidetty sitä, että mikäli valitun analyysitavan käyttäminen ei syystä tai toisesta toimi tai johda mihinkään,

on tutkijan mahdollista soveltaa analyysiin jotain toista menetelmää. (Eskola & Suoranta 2005, 160-161.)

Sisällönanalyysia pidetään perusanalyysimenetelmänä laadullisessa tutkimuksessa. Kyseisen analyysimenetelmän avulla on mahdollista toteuttaa monenlaista tutkimusta, jos kirjoitetut, kuullut tai nähdyt sisältöjen analyysit toimivat väljänä teoreettisena kehyksenä tutkimukselle. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 91.) Analysoinnin apuna voidaan käyttää teorialähtöistä tai aineistolähtöistä analyysiä tai niiden yhdistelmää. Me olemme opinnäytetyössämme käyttäneet aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, joka pohjautuu vahvasti tutkimuskysymyksiimme.



Kuvio 2. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessi (Tuomi & Sarajärvi 2013, 109) pohjalta.

Aineiston analyysissä ryhmittelimme pelkistetyn aineiston samankaltaisuuksien mukaan. Ryhmittelyssä samaa tarkoittavat asiat yhdistetään luokiksi ja näille luokille nimetään niiden sisältöä kuvaavia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110). Ryhmittelyn jälkeen käsitteellistimme vielä luokat muodostamalla teoreettisia käsitteitä. Ryhmittelyn katsotaan olevan osa käsitteellistämisen prosessia. Käsitteellistämistä ja ryhmiteltyjen luokkien yhdistämistä voidaan jatkaa niin kauan, kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on

mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 111.) Meidän opinnäytetyömme aineiston sisällön niukkuuden vuoksi ryhmittelimme pelkistetyn aineiston samankaltaisuuksien mukaan, muodostimme niistä luokat, nimesimme nämä, teimme tarvittavia käsitteiden yhdistämistä ja lopulta muodostimme kokoavat käsitteet, jolla saimme vastauksemme tutkimustehtäviin. Aineistoa kuvaavat käsitteet, niistä muodostetut mallit ja niiden sisällöt on esitetty opinnäytetyömme luvussa 4.

3 KIELEN KEHITYS JA VIERAAN KIELEN OPPIMINEN LAPSUUDESSA

3.1 Vierasta kieltä sisältävä varhaiskasvatus

Suomeen kanadalaisen mallin mukaisen kielikylvyn toivat Christer ja Ulla Laurén Vaasan yliopistolta 1970-luvun loppupuolella. Joukko poliittisesti aktiivisia naisia laittoivat vireille kielikylvyn aloittamisen vuonna 1987 Vaasassa, minkä jälkeen se on levinnyt myös muualle Suomeen; useimmiten vanhempien aloitteesta ja aktiivisuudesta. (Vaasan yliopisto 2015.) Butzkamm ja Caldwell (2009, 26) kirjoittavat, että kielikylpy on luontevin ja paras tapa saavuttaa kielitaito vieraassa kielessä. Kielikylpyopettajien yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväksi alusta alkaen nousee se, kuinka rohkaista ja saada lapset innostumaan ja käyttämään vierasta kieltä, etenkin, kun lapsen vieraan kielen taito on vielä minimaalinen. (Södergård 2008, 152).

Kielikylpyopetuksessa on tavoitteena hyödyntää lapsen varhaisen kielenoppimisen herkkyyskautta. Lapselle tarjotaan monipuolista kielikasvatusta toiminnallisten ja leikinomaisten tapojen kautta. Tavoitteena on lapsen kielellisen uteliaisuuden ja kokeilunhalun herättäminen monikielisessä ympäristössä toimimisen avulla. Kielikylpyopetusta sisältävällä varhaiskasvatuksella halutaan luoda pohja elinikäiselle kielten opiskelulle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 49.)

Kielikylpyopetus ja vieraskielinen opetus pitää sisällään monia eri termejä kuvaamaan ja selittämään kyseistä opetuksen muotoa käsitteenä. Näitä eri nimityksiä ja termejä käytetään kuvaamaan suurilta osin samanlaisia, mutta painotukseltaan erilaisia opetuksen muotoja. Raja näiden toiminnanmuotojen välillä on usein häilyvä. Vieraan kielen käyttö varhaiskasvatuksessa voi tarkoittaa esimerkiksi vieraalla kielellä laulettuja lauluja aina kaikkea kyseisellä kielellä tapahtuvaan toimintaan saakka. Opetuksen tarjoaja saa itse päättää, millä nimellä toimintaansa kutsuu ja näin ollen erot voivat olla hyvinkin erilaisia tasosta ja paikkakunnasta riippuen koskien opetuksen muotoa, laajuutta sekä sisältöä. 2012 julkaistussa tutkimuksessa tuodaan esille kielikylpytoiminnan ja vieraskielisen opetuksen hajanainen ja kirjava tilanne, sillä samoilla nimikkeillä saatetaan tarjota hyvinkin erilaista toimintaa. (Kangasvieri, Miettinen, Palviainen, Saarinen & Ala-Vähälä 2012, 7, 18, 54.)

Muulla kuin lapsen äidinkielellä tapahtuvasta opetuksesta käytetään muun muassa nimityksiä varhainen täydellinen kielikylpy, varhainen osittainen kielikylpy, vieraskielinen

opetus, CLIL (Content and Language Integrated Learning), kielipesä sekä kielisuihku. Nämä käsitteet eroavat toisistaan esimerkiksi siinä, minkä verran ja mitä opetuksesta toteutetaan vieraalla kielellä ja mikä lapsen äidinkielellä. (Kangasvieri yms. 2012, 19.) Suomessa tarjottava kotimaisten kielten eli suomen-, ruotsin- ja saamenkielinen kielikylpy-opetus on varhaista täydellistä kielikylpyä. Varhainen täydellinen kielikylpyohjelma aloitetaan 3-6 vuoden iässä ja se jatkuu päiväkodista peruskoulun loppuun saakka. (Vaasan yliopisto 2015; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 49.) Opinnäytetyössämme puhuessamme vierasta kieltä tai englannin kieltä sisältävästä varhaiskasvatuksesta, tarkoitamme sillä kielisuihkulla tapahtuvaa englannin kielen opetusta, sillä yhteistyökumppaneidemme toiminta perustuu tähän vieraan kielen opetuksen muotoon. Haluamme kuitenkin avata myös muita yleisimpiä kielikylpymuotojen käsitteitä, sillä se auttaa hahmottamaan eroavaisuuksia eri opetuksen muotojen välillä.

Kielikylpy on ainoa vieraan kielen opetusmuodoista, jolla on selkeät ja yleisesti hyväksytyt periaatteet. Kielikylvyn ominaisuuksiin, painotuksiin ja erityispiirteisiin kuuluu, että lapsi oppii ensin kirjoittamaan ja lukemaan kielikylpykielellä. Varhaisessa täydellisessä kielikylpyopetuksessa lapselle pyritään luomaan valmiudet toimia sekä kaksi- että monikielisessä ympäristössä. Varhaisessa täydellisessä kielikylpyopetuksessa opetus alkaa jo varhaiskasvatuksessa ja tapahtuu ensin ainoastaan uudella, vieraalla kielellä. Kommunikaatiotilanteissa käytetään vain yhtä kieltä, jolloin kieli opitaan vuorovaikutuksessa. Lapsen äidinkieltä ja sen taitojen kehittymistä tuetaan yhdessä vanhempien kanssa. Lapsen äidinkieli tulee varsinaiseen opetukseen mukaan ja sen osuus kasvaa myöhemmin, kun vastaavasti kielikylpykielen määrä opetuksessa vähenee. Esimerkiksi yläasteella kielikylpykielellä on noin 40 % opetuksesta. (Kangasvieri yms. 2012, 19-20; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 49.)

Varhaisen täydellisen kielikylvyn tavoitteena on toiminnallinen monikielisyys. Lapsella tulee kuitenkin olla mahdollisuus tulla ymmärretyksi myös omalla äidinkielellään. Varhaisen osittaisen kielikylvyn ero varhaiseen täydelliseen kielikylpyyn on se, että opetuksessa on mukana alusta alkaen sekä kielikylpykieli että lapsen oma äidinkieli. Toisin kuin varhaisessa täydellisessä kielikylvyssä, varhaisessa osittaisessa kielikylvyssä lapsi oppii lukemaan aluksi omalla äidinkielellään. (Kangasvieri yms. 2012, 19-20; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 49.)

Kielisuihkua voisi ikään kuin kutsua kevyempänä versiona kielikylvystä. Vieraan kielen opettaminen ei niin sanotusti tapahdu yhtä kokonaisvaltaisesti kuin kielikylvyssä. Kielisuihkussa toteutetaan lyhyitä tuokioita vieraalla kielellä, mikä mahdollistaa kieleen tutustumisen eri keinojen avulla, esimerkiksi lauluilla, leikeillä ja loruilla. Kielisuihkuttelun aikana käytetään ainoastaan vierasta kieltä. Kielisuihkuttelussa pääpaino on puhumisessa eikä varsinaisia sisältötavoitteita ole asetettu. Kielisuihkun tarkoituksena on saada lapset kiinnostumaan kielestä sekä luoda heille myönteinen asenne vieraita kieliä kohtaan. Tavoitteena voi olla siirtyminen kaksikieliseen esi- tai perusopetukseen. (Kangasvieri yms. 2012, 20.)

Etenkin ruotsin kielellä tarjottavaa kielikylpyopetusta tutkittaessa on saatu selville kielikylpyopetuksen myönteisistä vaikutuksista kansalliskielen oppimiseen ja osaamiseen. Tästä huolimatta kielikylpyopetusta järjestetään Suomessa yhä melko rajoitetusti, mutta samanaikaisesti kielikylpyryhmiin on useilla paikkakunnilla enemmän hakijoita kuin niissä on paikkoja. Syksyllä 2009 Suomessa oli ruotsin kielisessä kielikylvyssä 958 lasta päiväkodeissa, 2184 oppilasta peruskoulun luokka-asteilla 1-6 ja 838 oppilasta peruskoulun luokilla 7-9. (Vaasan yliopisto 2015.)

3.2 Kielen kehitys

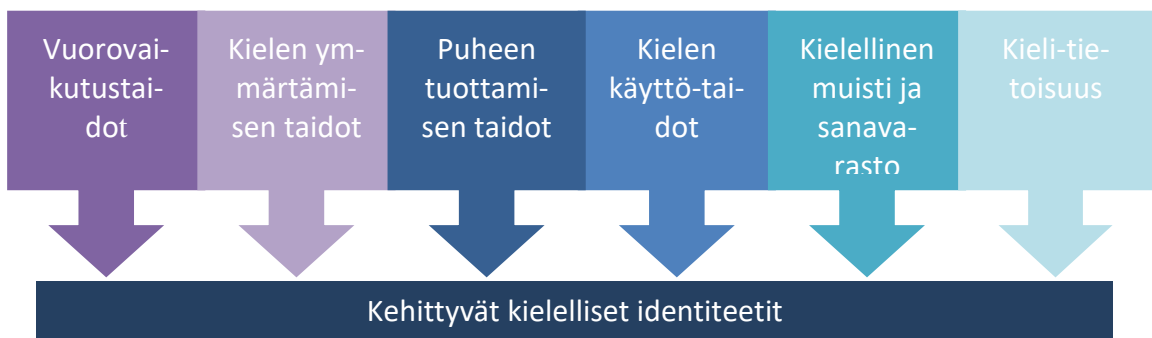
Kielen ja vuorovaikutuksen merkitystä lapsen kehityksessä ei voi ikinä korostaa liikaa (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5). Kieli mahdollistaa sen, että lapsi voi ottaa haltuunsa erilaisia tilanteita ja asioita. Kielen avulla lapsi ilmaisee itseään ja hankkii tietoa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40.) Kieli on se, joka antaa lapselle ainekset ajatteluun, havainnointiin, tietämiseen ja tuntemiseen. Kielen avulla lapsi on yhteydessä muihin. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5.)

Ihmisen kielen kehitys alkaa jo sikiöaikana, sillä ympäristöstä kohtuun kantautuvat äänet alkavat kehittää ihmisen kykyä tunnistaa puheäänä. Vauvoilla on heti syntymänsä jälkeen kyky oppia kieltä ja he kuuntelevatkin mielummin puhetta kuin muita ääniä. Ihmisen kielen kehitykseen kuuluu kuunteleminen, suun ja huulien liikuttelu, naureskelu ja jokeltelu, äänteiden erottaminen toisistaan, vokaalien ja konsonanttien yhdistely tavuiksi ja pikkuhiljaa puheen oppiminen. Kieli kehittyy vuorovaikutuksessa. Ilman aikuista, joka

puhuu vauvalle ja vastaa tämän jokelteluun, vauva ei voi oppia puhumaan. (Eronen, Kaninen, Katainen, Kauppinen, Lähdesmäki, Oksala & Penttilä 2001, 42-43.)

Kieli toimii lapselle sekä oppimisen kohteena, että välineenä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40). Kieli on lapsen väline havaintojen jäsentämiselle sekä uusien asioiden oppimiselle (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 35). Varhaislapsuudessa lapsi käyttää kieltä toiminnassaan ja kielen kehittyminen tapahtuu luonnollisimmin lapselle ominaisten toimintatapojen kautta; näitä ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen sekä taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen. Kielen kehityksessä korostuu lapsen saamat kokemukset hänelle mieluisista toimintatavoista. Tämän vuoksi lapsen kasvatuksessa mukana olevien aikuisten tulisi havainnoida kielen kehittymistä ja tukea kielen käyttöä lapselle mieluisissa ja ominaisissa toimintatavoissa. Kielen kehitys ja sen oppiminen ovat aina yksilöllisiä ja persoonallisia prosesseja. (Välimäki 2011, 17-18.)

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa lapsen uteliaisuutta ja kiinnostusta kieliin, tekstiin ja kulttuureihin. Varhaiskasvatuksessa painottuvat lapsen kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisen identiteetin kehittäminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40.) Päiväkoti-ässä lapsen kieli kehittyy arjen tilanteiden ja kanssakäymisten mukana, koska kieli on erottamaton osa kaikkea päivähoidotoimintaa. (Reunamo 2014, 23.) Päiväkodeissa lasta pyritään rohkaisemaan ja ohjaamaan niin, että hänestä kasvaa aktiivinen kielenkäyttäjä. Kasvattaja toimii kielellisenä mallina lapselle. Kielen rikas ja monipuolinen käyttö esimerkiksi lorujen ja riimien avulla tukee ajattelutoimintojen ja kommunikaation kehittymistä. Erilaisten kieltä rikastuttavien keinojen avulla aikuinen ohjaa lapsen havaintoja, kuvailee ja selittää tapahtumia sekä luo lapselle virikkeellisen kasvuympäristön. (Reunamo 2014, 41.)



Kuvio 3. Lasten kielen kehityksen keskeiset osa-alueet varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40).

Kielen kehittyessä ja kieltä oppiessa lapsi omaksuu kaikille kielille yhteisen perustan. Lapselle muotoutuu vankka pohja kielelliselle ajattelulle, kun hänen oman äidinkieltensä kehitystä tuetaan varhaislapsuudessa riittävän paljon. Lapsen ensikieli on kaiken oppimisen perusta ja vahva oman äidinkielen taito tukee muiden kielten oppimista paremmin. (Halme 2011, 87.) Ensimmäisen kielen eli oman äidinkielen kehittyessä lapsella ei ole toista jo opittua kieltä, johon voisi verrata omaksumaansa ja oppimaansa. Lapsi ei ajattele niinkään kieltä puhumaan oppiessaan, vaan hän haluaa ymmärtää ja tulla ymmärretyksi. Hän haluaa kommunikoida muiden kanssa. (Butzkamm & Caldwell 2009, 26.) Pietilä ja Lintunen (2014, 12) erottavat äidinkielen ja vieraan kielen kehityksen siten, että äidinkieli omaksutaan, kun taas vieras kieli opitaan.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) painotetaan, että varhaiskasvatusta toteutettaessa tulee ottaa huomioon se, että lapset kasvavat erilaisissa kielellisissä ympäristöissä. Kielen käyttäminen ja vuorovaikutustavat vaihtelevat kotiympäristöissä. Tämän lisäksi lapsi voi samanaikaisesti omaksua useita eri kieliä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on yhteistyössä perheiden kanssa tehdä näkyväksi kielellistä ja kulttuurista moninaisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40.)

3.3 Kaksikielisyys

Kaksikielisyys-käsitteelle ei ole yhtä oikeaa määritelmää. Kaksikielisyys koostuu monista eri seikoista. Henkilö on kaksikielinen, kun hän on lapsuudessaan omaksunut kaksi äidinkieltä tai ensimmäistä kieltä omassa kasvuympäristössään ennen neljättä ikävuotta. Henkilö voidaan määritellä kaksikieliseksi, jos hän kykenee kommunikoimaan kahdella eri kielellä edes jossain määrin sosiaalisissa tilanteissa. Kaksikielisyys on esitetty myös, että molemmat kielet ovat henkilön jokapäiväisessä käytössä. Kaksikielisuuden käsitettä mallailtaessa on otettava huomioon ”yksilön ominaisuudet”, ryhmän, yhteisön ja valtion kaksikielisyys sekä henkilön kielitaito suhteessa kielenkäyttöön. Kaksikielisyys ei ole vain koulun tai kurssin kielenopetuksen tulosta, vaan kieliä puhuvan on elettävä puhuttavien kielten ympäristössä. (Butzkamm & Caldwell 2009, 217; Pietilä & Lintunen 2014, 15.)

Lapsi voi oppia toisen kielen esimerkiksi isältään ja toisen äidiltään (Pietilä & Lintunen 2014, 15). Butzkamm ja Caldwell kirjoittavat, että lapsi muodostaa pikkuhiljaa kahdesta kielestä kaksi eri järjestelmää. Mielenkiintoista on, kumpi kieli jää niin sanotusti hallitsevaksi kieleksi lapsen kommunikoidessa ja kuinka nämä kaksi eri omaksuttua kieltä vaikuttavat toisiinsa. Toisaalta taas on osoitettu, että joillakin kaksikielisillä henkilöillä ei muodostu ollenkaan niin sanottua hallitsevaa kieltä, vaan kyseiset henkilöt omaksuvat tavan, jossa vaihtelevat tilanteista riippuen eri kielten käyttöä. (Butzkamm & Caldwell 2009, 217.)

Lapsen luonnollisessa kaksikielisessä kasvuympäristössä eli tilanteessa, jossa lapsi oppii jo syntymästään lähtien kaksi eri kieltä vanhempien puhuessa äidinkielenään eri kieliä, tulee kutakin kieltä puhua eri tilanteissa, eikä kieltä tule vaihtaa lennosta toiseen. Lapsi oppii pitämään kielten järjestelmät erillään ja molemmat kielet kehittyvät itsenäisiksi sekä rakenteellisesti että semanttisesti. (Nurmi yms. 2006, 47.) Nissilä yms. (2009, 38) nostavat esiin mahdollisuuden, että kaksikielisyys helpottaa muiden kielten oppimista ja että kaksikielisten ajattelu voi mahdollisesti olla jopa joustavampaa ja luovempaa kuin yksikielisten.

3.4 Vieraan kielen oppiminen

Vieraan tai uuden kielen oppiminen tapahtuu parhaiten lapselle luonnollisissa kommunikatiotilanteissa (Opetushallitus 2006, 6). Vieraan kielen oppimisen ei tule vaikuttaa kielteisesti lapsen oman äidinkielen kehitykseen. Päiväkodin tulee yhteistyössä vanhempien kanssa ensisijaisesti turvata lapsen oman äidinkielen ikätason mukainen kehittyminen lapsen osallistuessa varhaiskasvatukseen, jossa mukana on lapsen äidinkielen lisäksi jokin toinen kieli. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 41.) Lasta rohkaistaan siis käyttämään omaa äidinkieltään. Äidinkieltä oppiessaan lapsi omaksuu kielille yhteisen perustan, joka tukee myös toisen kielen oppimista. (Nurmilaakso & Välimäki, 2011, 86.)

Lapsen vieraan kielen oppimiseen vaikuttaa olennaisesti asenteet kielten oppimista kohtaan, joita sekä lapsella itsellään sekä hänen ympäristöllään on. Tärkeä edellytys uuden kielen oppimiselle on johdonmukaisuus lapsen oman äidinkielen sekä vieraan kielen vä-

lillä. Uusi, vieras kieli on alisteinen lapsen ensimmäiselle kielelle, sillä uutta kieltä ymmärretään ensimmäisen avulla. Siispä ensimmäisen, oman äidinkielen monipuolinen hallitseminen edesauttaa ja optimoi uuden, vieraan kielen oppimista. (Nurmi yms. 2006, 47-48.) Opinnäytetyömme yhteistyöpäiväkotiryhmä A:n vastaava lastentarhanopettaja painottikin haastattellessamme häntä päiväkodin käytännöistä, että päiväkodin henkilökunta ohjeistaa vanhempia puhumaan lapsilleen kotona heidän omaa äidinkieltään. Ryhmä A:n vastaavan lastentarhanopettajan mukaan lapset saattavat hämmentyä, jos heidän oma vanhempansa alkaa yhtäkkiä puhua vierasta kieltä - tässä tapauksessa englantia. Lapsi on tottunut kuulemaan kotiympäristössä vanhemmilta omaa äidinkieltään ja päiväkotiympäristössä englantia. Jos vanhemmat alkavat puhua lapselle myös kotona englantia, kielten ympäristöjen johdonmukaisuus häviää.

Varhaisessa iässä opittu vieras kieli kehittyy samantapaisesti kuin lapsen aikaisemmin omaksuma ensikieli. Vieraan kielen oppimisen prosessissa on samoja piirteitä kuin lapsen ensimmäisenä oppiman kielen prosessissa. Alkuun uuden kielen oppiminen voi vaikuttaa esimerkiksi hitaalta ja lisäksi lapsi saattaa sekoittaa uuden vieraan kielen ja ensikielen keskenään. (Halme 2001, 90-91.) On kuitenkin yleistä, että lapsi saattaa käyttää uuden kielen oppimisessa väliaikaisesti niin kutsuttua kahden kielen välistä kaksikielisyttä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että toisen kielen oppimisessa lapsi käyttää uusia, vieraita sanoja, mutta kieliopillisesti lauseet muistuttavat tuttua, ensimmäisenä opittua kieltä. Siispä lapsi tutustuu vieraaseen kieleen yhdistelemällä ja sekoittamalla siihen jo opittua äidinkieltä. (Bruce 2005, 133.) Kielen oppiminen ja peruskommunikaatiotaitojen omaksuminen ottaa aikansa. Useimmiten uuden, vieraan kielen tuottaminen alkaa yhden sanan ilmaisuilla. (Halme 2011, 90-91.)

On tutkittu, että mitä paremmin lapsi hallitsee sekä ensimmäisen, että toisen kielen, sitä positiivisemmat vaikutukset kaksikielisellä ympäristöllä on kielen kehitykseen. Mikäli lapsella taas on vaikeuksia sanavaraston puutteellisuudessa, ilmaisujen niukkuudessa tai virheellisessä kieliopissa, lapsi ei mitään todennäköisimmin hallitse kumpaakaan kieltä tarpeeksi hyvin. Tällöin ongelmana on kahden eri kielten rakenteiden sekoittuminen keskenään. (Nurmi yms. 2006, 48.) Toisaalta taas tutkimusten perusteella on osoitettu, että kaksikielisyys itsessään ei johda kielihäiriöihin. Myöskään kielihäiriöiden ei ole katsottu olevan este kaksikielisyydelle. Kielen kehitykselliset ja neuropsykologiset häiriöt sekä ongelmat oppimisessa ovat yhtä yleisiä niin yksikielisillä kuin kaksi- tai monikielisillä lapsilla. (Nissilä yms. 2009, 37-38.)

Tutkimukset ovat kuitenkin vahvistaneet käsitystä siitä, että kukin kieli opitaan pääosin omana erillisenä järjestelmänä. Kun johdonmukaisuus ja selkeä erillinen eri kielten käyttö korostuu, lapsi ei sekoita kahden eri kielten rakenteita keskenään. Johdonmukaisuuden lisäksi on osoittautunut, että vuorovaikutuksen laadulla lapsen kanssa, on oleellinen merkitys uuden kielen oppimisessa. (Nurmi yms. 2006, 49.) Lapset ovat rohkeita kielenkäyttäjiä ja usein osallistuvat innokkaasti kielenkäyttötilanteisiin. Tästä johtuen varhaislapsuudessa tapahtuva vieraan kielen oppiminen on tehokasta sekä puheen tuottamisen, että vastaanottamisen taitojen kannalta. Lisäksi varhaisessa iässä tapahtuva kielen oppiminen lisää tällä tapahtuvaa kommunikoinnin iloa. (Kallonen 2011.)

4 VANHEMPIEN KOKEMUKSIA ENGLANNINKIELISESTÄ KIELISUIHKUTTELUSTA

4.1 Vanhempien perustelut englanninkielisen päiväkotiryhmän valitsemiseksi

Opinnäytetyömme ensimmäinen tutkimuskysymys koskee vanhempien perusteluja englanninkielisen varhaiskasvatuksen valitsemiselle. Halusimme tutkimuksessamme selvittää, mitkä seikat vaikuttivat englanninkielisen päivähoidon valintaan, kun kyseessä olivat suomen kieltä äidinkielenään tai toisena äidinkielenään puhuvat lapset. Perusteluissa valinnalle oli sekä samankaltaisuuksia, että eroavaisuuksia. Jaottelimme valintaperusteet neljään eri kategoriaan Kuvio 4 mukaisesti.



Kuvio 4. Vanhempien perusteet englanninkielisen varhaiskasvatuksen valinnalle.

Vanhempien antamissa valintaperusteissa, englanninkieltä sisältävän varhaiskasvatuksen valitsemiseksi lapselleen, nousi esille perheen ja vanhemman aikaisemmat kokemukset vierasta kieltä sisältävästä opetuksesta. Kaksi vanhemmista kertoi, että perheessä on myös muita lapsia, jotka ovat saaneet vieraskielistä opetusta varhaiskasvatuksessa. Aikaisemmat kokemukset lasten vierasta kieltä sisältävästä varhaiskasvatuksesta ovat tapahtuneet

myös tutkimuksemme kohteina olleissa ryhmissä, eli toinen vanhemmista kertoi aikaisemmasta kokemuksestaan ryhmässä A ja toinen vanhemmista ryhmässä B. Sitä emme tiedä, perustuvatko aikaisemmat kokemukset lapsen englanninkieltä sisältävästä varhaiskasvatuksesta yhteen vai useampaan lapseen. Aikaisemmassa kokemuksessa vierasta kieltä sisältävästä opetuksesta toinen näistä vanhemmista nosti lisäksi esille sen, että hän on itse saanut vieraskielistä opetusta sekä ala- että yläasteella. Selvittämättä jäi, onko kyse ollut nimenomaan englanninkielisestä vai jonkin muun kielisestä opetuksesta.

Kahden vanhemman vastauksissa painottui selvästi vanhemman omat sekä perheen taustat ja nykyinen elämäntilanne. Toinen vanhemmista korosti englanninkieltä sisältävän varhaiskasvatuksen valintaperusteisiin liittyen vahvasti sen, että lapsen toinen vanhempi on englantilainen. Toisen vanhemman valintaperusteissa painottui taas vanhemman oma tausta ja mielenkiinto kieliä kohtaan. Kyseinen vanhempi kertoi opiskelleensa saksaa, ranskaa ja espanjaa. Usean vanhemman vastauksissa painottui lisäksi päiväkodin konkreettinen sijainti sen valintaperusteisiin. Kolme neljästä vastaajasta nosti esille sen, että päiväkotit sijaitsee omalla asuinalueella ja lähellä kotia.

Itse englannin kieleen liittyviksi valintaperusteiksi vanhemmat mainitsivat kielen oppimisen ja sen hyödyn. Yksi vanhemmista, joka kertoi valintaperusteissaan lapsen kotiympäristön kaksikielisyyden vaikutuksesta, painotti englannin kieleen liittyvää, jo olemassa olevan osaamisen vahvistamista englanninkieltä sisältävän varhaiskasvatuksen avulla. Lisäksi yksi neljästä vastaajasta nosti varsinaisesti englannin kieleen liittyvänä valintaperusteena esille sen luonnollisuuden.

Haastattelija: ”Miks juuri englanninkielinen?”

Vanhempi A: ”Se tuntuu vaan luonnolliselta se englanti jotenki.”

Vanhempien perusteissa englanninkieltä sisältävän varhaiskasvatuksen valitsemiseksi ilmeni yhteneväisyyksiä myös siinä, että sen katsotaan tukevan lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Yksi vanhemmista toi esimerkiksi esille sen, että hän kokee jo lapsena opiskellun ja opitun vieraan kielen opettavan lasta monikulttuurisuuteen ja suvaitsevaisuuteen. Kaksi vanhempaa korosti lisäksi lapsesta lähtevää kiinnostusta englannin kieltä kohtaan ja sen merkityksen painottumista englannin kieltä sisältävän varhaiskasvatuksen valintaperusteissa.

Haastattelija: ”Miten lapsenne osoitti kiinnostusta englannin kielen oppimiseen ennen päiväkodin aloittamista?”

Vanhempi A: ”-- tykkää englanninkielistä ohjelmista ja lauluista, et hän tapaillee niitä hirveesti – tapaili niitä englanninkielisiä sanoja.”

Haastattelija: ”Joo, okei. Mistä hän oli sitä niinku niitä hokannu, just niistä lastenohjelmista vai?”

Vanhempi A: ”Lastenohjelmista ja sitte muskarissa on ollu jotai semmosii englanninkielisiä lauluja ja sit itseasiassa ku hän oli semmoses lasten tanssissa siellä aiemmassa kaupungissa mist me muutettiin tänne ni siel oli niinku, tällönen Etelä-Euroopasta oleva tanssiopettaja joka puhu sit englantia ja suomea et sieltäki hän vähän niinku sai jo sitä ja hän kävi yheksän kuukautisesta siinä hänen ohjauksessa, et tavallaa sieltäki on jo vähän tullu sitä – innostusta.”

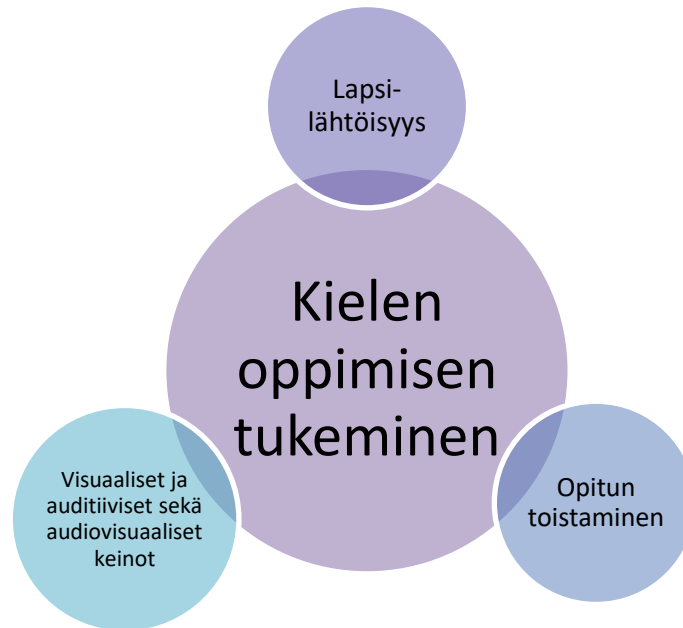
Vanhempi B: ”Puhuu toisen vanhemman kanssa englantia.”

Vanhempien englanninkielisen päiväkotiryhmän valintaperusteita kartoittaessamme, ensisijaiseksi perusteeksi nousi selvästi vanhempien omat ja perheen taustat sekä nykyinen elämäntilanne. Taustoihin ja nykyiseen elämäntilanteeseen liittyvät valintaperusteet vaihtelivat perheen kaksikielisyydestä vanhemman omaan kieltenopiskelutaustaan, mutta kolme neljästä vastaajasta kertoi valinneensa päiväkodin sen konkreettisen sijainnin perusteella. Lisäksi aikaisemmat kokemukset vieraskielisestä opetuksesta olivat sijainnin ohessa suurin vanhempien valintaperusteita yhdistävä tekijä. Vanhempien valintaperusteissa nousi esille myös englannin kielen oppimisen hyöty ja kaksikielisen varhaiskasvatuksen tukeminen lasta tämän kokonaisvaltaisessa kasvussa ja kehityksessä.

4.2 Lapsen englannin kielen oppimisen tukeminen päiväkodin ulkopuolella ja päiväkodin ja vanhempien välisen yhteistyön merkitys

Opinnäytetyössämme halusimme selvittää, kuinka lapsen englannin kielen oppimista tuetaan päiväkodin ulkopuolella kotiympäristössä. Kielen tukeminen päiväkodin ulkopuolella oli meistä mielenkiintoinen tema, sillä ryhmä A:n vastaava opettaja kertoi häntä haastatelllessamme, että päiväkodin henkilökunta ohjeistaa vanhempia puhumaan kotiympäristössä lapsen äidinkieltä. Halusimme kuitenkin selvittää, noudattavatko vanhemmat

päiväkodin ohjeita, vai käyttävätkö he kotioloissa myös englannin kieltä tukeakseen lapsen kielen oppimista. Halusimme saada selville, onko mahdollisilla kotiympäristön kielen tukemisen keinoilla huomattavaa merkitystä lapsen vieraan kielen oppimiseen. Halusimme lisäksi tietää vanhempien ja päiväkodin välisen yhteistyön merkityksestä kielen oppimisen tukemisessa. Alla oleva Kuvio 5 kiteyttää kielen oppimisen tukeminen -teemaan liittyvien tutkimuskysymysten tuloksista esille tulleet pääpontit.



Kuvio 5. Lapsen englannin kielen oppimisen tukeminen kotioloissa.

Jokainen vanhempi kertoi tukevansa lapsen englannin kielen oppimista lapsilähtöisesti. Toisin sanoen, vastaajat kertoivat käyttävänsä englannin kieltä kotiympäristössä ainoastaan lapsen ehdoilla ja lapsen oman kiinnostuksen mukaan.

"-- et ihan semmost niinku oikeestaa hänestä lähtee se innostus, ni sit mä vaan tuen sitä, et mä en haluu tuputtaa."

Vanhempien kertoman mukaan lapsen englannin kielen oppimisen tukeminen tapahtuu pääosin toistamalla kotona jo päiväkodissa opittuja asioita ja sanoja.

Haastattelija: "Miten tuette lapsenne kielen oppimista kotioloissa?"

Vanhempi C: "Jutteleamalla ja toistelemalla oppimaansa."

Vanhempi D: "Yksittäisiä sanoja arjen toimissa, kuten thank you ruoan päälle."

Vanhempi A: ” Eli ihan siinä arjessa just vaikka jotain eilenki ku tehtiin ruokaa ni niit ruoka-aineita kerroin hänelle englanniks ja sitte ku hän laitto pöyälle niitä astioita ja lusikoita nii niitä sanoin hänelle englanniks ja sitte saatan kysyy et tykkäätkö tästä ja - mitäs muuta, sit me lauletaan jotain englanniks niitä lauluja – hän itseasias mitä täällä on oppinu nii me sit lauletaan niitä, Gummy Bear ja mitä niitä oli sitte ni sit mä vähä korjaan samalla niit sanoja mitä hän nyt sitte lausuu.”

Konkreettisina kielen oppimisen tukemisen keinoina vanhempi A mainitsi käyttävänsä sekä auditiivisia, visuaalisia että audiovisuaalisia keinoja, kuten esimerkiksi tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia katsoa englanninkielisiä lastenohjelmia ja laulamalla lapsen kanssa englanninkielisiä lauluja. Vanhemmat korostivat myös arjessa käytyjen lyhyiden, muutaman minuutin mittaisten keskustelujen merkitystä kielen oppimisen tukemisessa, esimerkiksi ruokailutilanteissa. Vanhempi A toi lisäksi esille sen, että hänellä on tapana korjailla tarvittaessa lapsen väärin lausumia sanoja. Vanhempi B mainitsi lapsen luonnollisen kaksikielisen kasvuympäristön merkityksen ja painotti tukevansa ja kannustavansa lasta puhumaan toisen vanhemman kanssa englantia.

Ryhmä A:n varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan, kuinka yksi päiväkodin yhteisistä arvoista on eri toimijoiden verkostoituminen ja yksi olennainen osa tätä on yhteistyö perheiden kanssa. Tutkimuksemme osallistuneiden vanhempien mukaan yksi tärkeä osa päiväkodin kanssa tehtävää yhteistyötä on tiedonkulku ja -saanti. Yksi vanhemmista mainitsi muun muassa viikoittaisen ohjelman välittämisestä kotiin:

”-- ja täält tulee joka viikko niinku se viikko-ohjelmaki aina, et seki on niinku englanniks kirjoitettu, se on ihan yksinkertanen mut kuitenkin tietää mitä he täällä tekee.”

Kysyimme vanhemmilta, millaista tietoa he saivat päiväkodilta englannin kielen opettamisesta, esimerkiksi opetusmenetelmistä:

Vanhempi D: ”Päiväkodin auetessa johtaja puhui kielikylvyistä.”

Vanhempi C: ”Henkilökunta kertoi kielikylvyistä.”

Vanhempi B: ”Seurataan normaalia varhaiskasvatussuunnitelmaa.”

Vanhempi A: ”Mä sain sen esitteen ja sit sain ihan, tää, vastaava opettaja kerto niinku että kuinka he sitä englantia sen päivän aikana opettaa - just niinku laulun ja leikin kautta ja sit et niinku pikkuhiljaa edetään.”

Tiedonkulkuun ja -saantiin liittyen kysyimme lisäksi vanhemmilta, millaista tietoa he saivat päiväkodin henkilökunnan koulutuksesta ja pätevyydestä englannin kielen opettamiseen. Vastauksista ilmeni, että vanhemmat eivät olleet saaneet minkäänlaista tietoa kyseisestä aiheesta:

Vanhempi B: ”Normaaleja päiväkodinopettajia/hoitajia.”

Vanhempi C: ”Ei mitään.”

Vanhempi D: ”Ei mitään tietoa annettu missään vaiheessa.”

Vanhempi A: ” En oo saanu mitää semmosii taustatietoja.”

Meitä kiinnosti tietää, kuinka tärkeää päiväkodin ja vanhempien välinen yhteistyö on englanninkielisen opetuksen jatkumon suunnittelussa. Vastauksissa kävi kuitenkin ilmi, että yhteistyötä vanhempien ja päiväkodin välillä ei ollut vielä tapahtunut jatkumon suunnittelussa ja tukemisessa.

Englannin kielen oppimisen tukemisessa kotiooloissa vanhemmat korostivat lapsesta itseltään lähtevää kiinnostusta kieltä kohtaan eli tukemisessa painottuvat selvästi lapsesta lähtevät ehdot. Vanhempien kertoman perusteella kielen oppimisen tukeminen on hyvin suurilta osin konkreettista, jo päiväkodissa opittujen asioiden toistamista. Lisäksi kielen oppimista tuettiin tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia etenkin audiovisuaaliseen oppimiseen.

Yhteistyöstä ja tiedonkulusta vanhempien ja päiväkodin välillä ilmeni se, että vanhemmat eivät olleet saaneet tietoa henkilökunnan koulutuksesta ja pätevyydestä englanninkielen opettamiseen. Kielenopetuskäytänteistä vanhemmat olivat saaneet tietoa, että päiväkodissa seurataan normaalia varhaiskasvatussuunnitelmaa ja heille oli kerrottu kielikylpytoiminnasta käytännössä.

4.3 Kielen oppimisen näkyminen lapsessa

Kolmas opinnäytetyömme tutkimuksessa tarkastelemamme aihe oli se, miten kielen oppiminen ja kielitaidon karttuminen näkyvät lapsessa ja ovatko vanhempien odotukset täyttyneet lapsen kielen oppimisen ja päiväkodin tarjoaman opetuksen saralla. Halusimme tietää, antaako lapsi kotioloissa merkkejä siitä, että englanninkielinen varhaiskasvatus on tuottanut tulosta. Tutkimukseemme osallistuneista vanhemmista kaikki olivat huomanneet lapsessaan jonkinlaisia merkkejä vieraan kielen oppimisesta. Monet kielitaidon karttumiseen viitanneet merkit olivat hyvin konkreettisia.

Vanhempi C: ”Lapsi puhuu kotona arjessa englanninkielisiä sanoja ja pieniä lauseita.”

Kysyimme vanhemmilta, millaisia odotuksia heillä oli ollut lapsen englannin kielen oppimisen ja päiväkodin tarjoaman englannin kielen opettamisen suhteen ennen englanninkieliseen päiväkotiryhmään osallistumista. Kaksi vastanneesta vanhemmasta toivoi, että lapsi oppisi joitain sanoja ja ehkä jopa lyhyitä lauseita. Vanhempi B toivoi lapsen englannin kielen osaamisen vahvistuvan. Vanhempi A:lla ei ollut odotuksia. Opettamiseen liittyviä odotuksia vanhemmilla oli muun muassa liittyen kielen opettamiseen leikin ja toiminnan ohessa, päivittäiseen ja viikoittaiseen kielen opettamiseen sekä kielikylpyihin. Neljästä vastaajasta kaksi olivat sitä mieltä, että odotuksiin on vastattu erittäin hyvin. Yksi vastaaja oli sitä mieltä, että odotuksiin on vastattu melko huonosti. Vanhempi A, jolla ei odotuksia kielen oppimisesta tai opettamisesta ollut, vastasi näin:

”-- nyt sitte ku on huomannu tätä kehitystä, nii on kyl tosi tyytyväinen ollu, että tän suuntasta mä oisin ehkä odottanukki, et ihan arkeen vaan semmost pientä lisää.”

Kahdessa tapauksessa näkyi lapsesta itsestään kumpuava kiinnostus englannin kieleen jo ennen päiväkodin aloittamista. Kaksi neljästä vastaajasta taas kertoi, että lapsi ei osoittanut minkäänlaista kiinnostusta englannin kieleen ennen päiväkotiin menemistä. Muutosta lapsen omassa kiinnostuksessa kieltä kohtaan oli havaittavissa kolmessa tapauksessa neljästä; vastaajan B mukaan lapsen kiinnostus englannin kieleen on pysynyt samana.

Vanhempi A: ”-- lapsi niinku on oppinu niin nopsaa sen kielen ja mun mielestä sillee hyvin, et hän lausuu jo spontaanisti, lausuu niitä sanoja ja värejä ja ehkä kolmen sanan, kolmen-neljän sanan lauseitaki välil sanoo --”

Vanhempi B: ”Puhe vahvistunut, kiinnostus on pysynyt samana.”

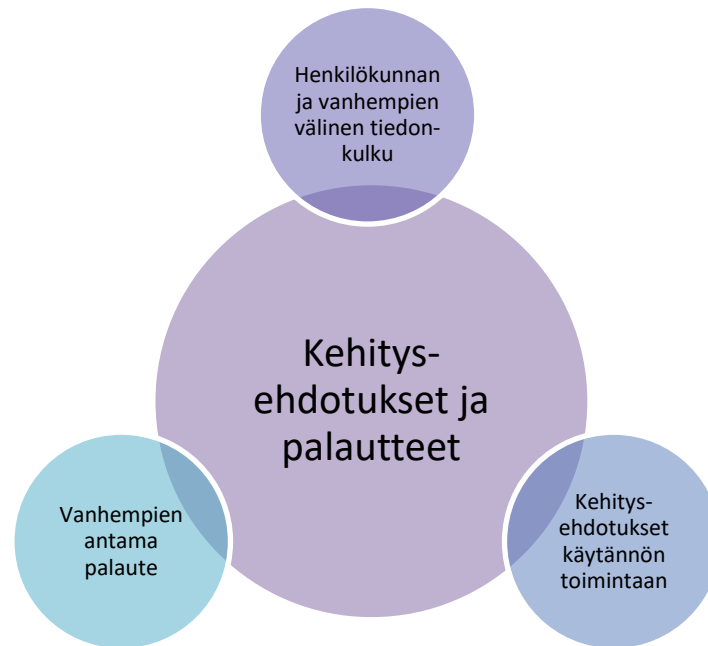
Vanhempi C: ”Lapsi puhuu kotona arjessa englanninkielisiä sanoja ja pieniä lauseita.”

Vanhempi D: ”Kun ollaan kotona toisteltu sanoja, kuten ’thank you’ tulee spontaanisti molemmilla kielillä esim. ruuan jälkeen.”

Yhteen vedettynä ”englannin kielen oppimisen näkyminen lapsessa” -teeman tuloksista selviää, että lapset tuovat oppimiaan fraaseja ja sanoja myös kodin arkeen. Lapset laulavat päiväkodissa opeteltuja lauluja ja rallattavat eri tilanteisiin sopivia loruja, kuten siivotessa ”Clean up, clean up, everybody clean up!” Myös asioiden, esineiden ja värien nimeämistä tapahtuu kotona.

4.4 Vanhempien kehitysehdotuksia englannin kieltä sisältävän varhaiskasvatuksen toiminnan laadun parantamiseksi

Viimeinen opinnäytetyömme tutkimuskysymys koskee vanhempien antamia kehitysehdotuksia, toiveita ja palautteita, joita he halusivat antaa päiväkodeille ja päiväkotiryhmille. Kategorioimme vastaukset kolmeen ryhmään Kuvio 6 mukaan.



Kuvio 6. Vanhempien antama palaute ja kehitysehdotukset.

Ensimmäiseen kategoriaan Henkilökunnan ja vanhempien välinen tiedonkulkua tuli vanhemmilta yhteneviä mielipiteitä siitä, että eri teemoista pitäisi olla enemmän tietoa saatavilla. Yksi teema oli henkilökunnan koulutustaustat. Meidän opinnäytetyömme kyselyyn ja haastatteluun vastanneesta neljästä vanhemmasta kolme ei osannut sanoa mitään henkilökunnan koulutustaustoista ja pätevyydestä opettaa englannin kieltä. Vastauksista kävi ilmi, että vanhemmilla olisi mielenkiintoa kuulla henkilökunnan koulutustaustoista ja kielen opettamisen pätevyydestä. Vanhempi A sanoi haastattelussa, että:

”-- näkee sen lapsesta kans, et hän on oppinu, että en sillee epäile yhtään, mut oishan se kiva ehkä tietää vähän enemmän opettajien taustoja.”

Toinen teema, josta tietoa vanhempien kokemuksen mukaan saatavilla heikonlaisesti, oli englanninkielisen varhaiskasvatuksen eri mahdollisuudet ja muodot. Yksi neljästä vastaajasta oli löytänyt tietoa eri mahdollisuuksista internetin kautta ja yksi oli saanut tietoja suoraan päiväkodilta. Kysyessämme päiväkodin ja vanhempien yhteistyöstä englanninkielisen opetuksen jatkumon suhteen, kukaan vastaajista ei ollut saanut tietoa englannin kielen jatkumisesta, esimerkiksi perusopetuksen tai esikoulun puolella. Ottaessamme huomioon vastausajankohdan, syy jälkimmäiseen löytyy mahdollisesti siitä, ettei jatkumon suunnittelu ole ollut vielä ajankohtaista syksyllä, juuri uuden päivähoitokauden alettua, vaikka lapsi olisikin seuraavaksi siirtymässä esikouluun.

Vastausten perusteella kolmas teema, josta huoltajilla ei ollut tarkempia tietoja, oli päiväkodin arjessa käytettävät englannin kielen opetuksen menetelmät ja menetelmät. Kaksi neljästä vastaajasta kertoi, että päiväkodin taholta oli tullut tietoa siitä, että arjessa käytetään kielikylpyjä. Yksi vastaaja tiesi, että päiväkodissa noudatetaan normaalia varhaiskasvatussuunnitelmaa, mutta ei kommentoinut mitenkään englannin kielen opettamista. Neljäs vastaaja oli vastauksensa perusteella tietoinen englannin kielen opettamiseen liittyvistä käytännöistä, mutta siitä huolimatta olisi kuitenkin toivonut vielä lisää tietoa englannin kielen opettamiseen liittyvistä käytännöistä:

Vanhempi A: ”-- vastaava opettaja - kerto niinku, että kuinka he sitä englantia sen päivän aikana opettaa - just niinku laulun ja leikin kautta ja sit, et niinku pikkuhiljaa edetään.”

Haastattelija: ”Joo, koeksää, että sää sait niinku tarpeeks tietoo siitä?”

Vanhempi A: ”Ehkä ois vähän enemmän voinu niinku antaa tietoo.”

Toinen kategoria, johon tiivistimme vanhempien kehitysehdotuksia, on Kehitysehdotukset käytännön toimintaan. Kaksi neljästä vastaajasta toivoivat kielikylpyjen jatkuvan ryhmissä ja, että niiden määrää lisättäisiin. Yksi vastaajista antoi myös konkreettisen kehitysehdotuksen helpottamaan lapsen kielen tukemista myös kotona:

”Keräisivät vaikka muutamia sanoja, joita käyttäisivät arjessa sekä antaisivat ne myös vanhemmille kotona toistettaviksi.”

Kolmas kategoria Vanhempien antama palaute kiteyttää vastauksista saatuja risuja ja ruusuja, jotka koskivat kaikkea päiväkodin ja vanhempien välillä. Päiväkotiryhmä A:n palveluiden piiristä tulleet vastaajat olivat pääosin todella tyytyväisiä englanninkielisen varhaiskasvatuksen laatuun, käytettyihin metodeihin ja arjen rakentumiseen. Molemmat Ryhmä A:n vastaajista antoivat myös ruusuja siitä, että monikulttuurinen ryhmä opettaa lapsille suvaitsevaisuutta.

”-- koen, et se monikulttuurisuus on kans kasvun ja kehityksen kannalta tosi hyvä juttu, et on vaan plussaa.”

Kysyessämme siitä, kuinka päiväkodeissa kuunnellaan asiakkaiden toivomuksia, vastaukset jakautuivat selvästi kahtia eri ryhmien kesken. Ryhmä A:n molemmat vanhemmat kokivat, että heidän toiveitaan kuunnellaan erittäin hyvin ja, että henkilökuntaa on helppo lähestyä erilaisten asioiden tiimoilta. Ryhmä B:n vanhemmat puolestaan vastasivat kysymykseen ”Kuinka teidän toiveet huomioidaan päiväkodin toiminnassa?” valitsemalla sekä vastausvaihtoehdot ”ei hyvin eikä huonosti”, ”melko huonosti” että ”erittäin huonosti”. Ryhmässä B kielikylypyjen määrä on ilmeisesti vähentynyt aiemmasta. Vastaja D, joka on Ryhmän B asiakas, lisäsi kyselylomakkeen lopussa olevaan palautelaatikkoon kommentin:

”Hetki, kun hoitajat vaihtuivat ja kielikylypyt loppuivat, myös englannin kielen käyttö loppui lapseltakin. Itse toistelin sanoja kotona, mutta sillä ei ole samaa vaikutusta ja käytännössä englannin sanat unohtuivat.”

Ryhmä A:n asiakkaisiin kuuluva vanhempi A ei juuri kehitysehdotuksia keksinyt. Hän vastasi haastattelussa esitettyyn kysymykseen kehitysehdotuksista seuraavasti:

”-- mä oon tosi tyytyväinen siihen, miten paljon hän on oikeesti oppinu jo täs lyhyes ajassa, et sillee on ehkä vähä vaikee keksii jotain kehitettävää - tuntuu kyl, että heillä joku tehokas metodi pitää käyttää, koska se lapsi niinku on oppinu niin nopsaa --”

Yleisesti ottaen palaute päiväkotien toiminnasta, lasten kielen oppimisesta ja odotuksien täytymisestä oli suhteellisen positiivista. Kuitenkin selvästi oli havaittavissa, että Ryhmä A:n lapsien vanhemmat olivat tyytyväisempiä tarjottuihin palveluihin ja niiden toimivuuteen kuin Ryhmä B:n vanhemmat. Kehitettävää eniten oli löytänyt Ryhmä B:n vanhempi D. Olemme tyytyväisiä siihen, että vastauksista kumpusi muutama konkreettinenkin kehitysehdotus, jotka toivottavasti antavat eväitä yhteistyöpäiväkodeillemme tulevaisuuden toiminnan kehittämiseen.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Englanninkielisen varhaiskasvatuksen ja kielisuihkuttelumenetelmän mielenkiintoisuus johti meidät tekemään tutkimusta aiheeseen liittyen. Englanninkielisestä varhaiskasvatuksesta ja kielisuihkuttelusta ei löytynyt juurikaan aiempia tutkimuksia, joissa olisi tarkasteltu aihetta vanhempien näkökulmasta. Lähdimme tekemään opinnäytetyömme tutkimusta hakemalla vastauksia kahden eri päiväkotiryhmän lasten vanhemmilta. Haastattelut ja kyselylomakkeet pohjautuivat neljään tutkimuskysymykseemme, jotka koostuivat seuraavista teemoista: valintaperusteet, vanhempien ja päiväkodin yhteistyö, lapsen kielen oppimisen tukeminen kotona, kielen oppimisen näkyminen lapsessa ja kehitysehdotukset.

Keräämämme aineiston pohjalta on selkeästi nähtävissä, mitkä asiat ovat ensisijaisesti vaikuttaneet vanhempien valintaan englanninkielisestä kielisuihkuryhmästä. Vanhempien valintaperusteissa korostuivat selkeästi vanhempien ja perheen taustat ja nykyinen elämäntilanne. Kolme neljästä vastaajasta mainitsi valinneensa päiväkodin ensisijaisesti sijainnin perusteella. Vanhempien oma kiinnostus kieliin, perheen elämäntilanne ja vanhempien kielikylypytausta tulivat esille valintaperusteita kartoittaessamme. Tutkimustuloksemme ovat samansuuntaisia kuin Longan (2015, 29-31), joka korostaa tutkimuksessaan myös aikaisempaa kokemusta vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta ja perheen nykyisen elämäntilanteen merkitystä englanninkielistä varhaiskasvatusta valitessa lapselle. Valintaperusteissa halusimme korostaa erilleen aikaisempien kokemusten merkityksen vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta sekä vanhempien ja perheen taustat ja nykyisen elämäntilanteen, sillä mielestämme aikaisempi kokemus vieraskielisestä opetuksesta on merkittävä tekijä valintaperusteissa.

Englanninkieltä sisältävän varhaiskasvatuksen valintaperusteissa ilmeni se, että vanhemmat katsovat sen tukevan lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Yksi vanhemmista toi esimerkiksi esille sen, että hän kokee jo lapsena opiskellun ja opitun vieraan kielen opettavan lasta monikulttuurisuuteen ja suvaitsevaisuuteen. Tämä tukee Bruce'n (2005, 133) ajatuksia siitä, että kaksikieliset lapset kasvaisivat suvaitsevimmiksi ja ymmärtäväisemmiksi ihmisten ja kulttuurien erilaisuutta kohtaan ja tämä edesauttaisi selviytymistä erilaisista sosiaalisista tilanteista. Varsinaisesti englannin kieleen liittyvinä valintaperusteina vanhemmat mainitsivat sen hyödyt ja osaamisen merkityksen.

Teimme vanhempien vastauksista päätelmiä siitä, mitä kielisuihkutteluryhmät tarjoavat vanhemmille. Kielisuihkuttelua käyttävät ryhmät tarjoavat lapsille mahdollisuuden tutustua vieraaseen kieleen ja herättää heidän kiinnostustaan kieltä kohtaan erilaisten arjen toimintojen ja tuokioiden kautta. Kielisuihkuryhmissä painotus ei siis ole sisällöllisessä kielen oppimisessa, vaan puhumisessa. Tutkimukseemme vastanneiden vanhempien valintaperusteista kävikin ilmi, että kielen kokonaisvaltaisempi oppiminen ei ollut ensisijainen valintaperuste englanninkielisen päivähoidon valitsemiseksi, vaan valinta tapahtui enemmän perheen elämäntilanteen ja vanhempien aikaisempien kokemusten perusteella. Koemme, että kielikylypöpetus olisi kielisuihkuttelun sijaan korkeita kielen oppimisen tavoitteita tukevampi varhaiskasvatuksen muoto.

Aineistomme pohjalta voimme huomata sen, että konkreettisilla kielen oppimisen tukemisen keinolla on jonkinlaista merkitystä lapsen englanninkielen oppimisessa. Tuloksista ilmeni esimerkiksi se, että vanhemmat käyttävät sekä auditiivisia, visuaalisia että audiovisuaalisia keinoja, kuten esimerkiksi tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia katsoa englanninkielisiä lastenohjelmia ja laulamalla lapsen kanssa englanninkielisiä lauluja. Lapsen kielelliseen kehitykseen katsotaankin liittyväksi sekä puhuminen, että laulaminen ja ne kehittyvät samanaikaisesti. Aikuisen tulisi laulaa lapselle ja yhdessä lapsen kanssa erilaisiin tilanteisiin sopivia lauluja - esimerkiksi unilaulut ja erilaisiin hoitotilanteisiin liittyvät laulut ovat tärkeitä. (Nurmilaakso & Välimäki, 2011, 66.) Tässä on kuitenkin erityisen tärkeää muistaa johdonmukaisuus lapsen oman äidinkielen sekä vieraan kielen välillä. Kutakin kieltä tulisi puhua eri tilanteissa, eikä kieltä tule vaihtaa lennosta toiseen. Näin lapsi oppii pitämään kielten järjestelmät erillään ja molemmat kielet kehittyvät itsenäisiksi sekä rakenteellisesti että semanttisesti. (Nurmi yms. 2006, 47-48.)

Lapsen englannin kielen oppimisen tukeminen kotioloissa oli yksi teema, josta saimme paljon aiheita pohdittavaksi. Suurimpana mieleemme päällä on kysymys siitä, onko vieraan kielen oppimisen tukeminen päiväkodin ulkopuolella sittenkin suotavaa ja että sillä ei ole haitallista vaikutusta lapsen oman äidinkielen kehitykseen. Ainakin Ryhmä A:n henkilökunta kertoi ohjeistavansa lapsien vanhempia käyttämään kotioloissa ainoastaan lapsen äidinkieltä. Kyseinen ohjeistus tukee kahden eri kielen johdonmukaista kehittymistä, sillä päiväkodin tulisi yhteistyössä vanhempien kanssa ensisijaisesti turvata lapsen oman äidinkielen ikätason mukainen kehittyminen lapsen osallistuessa varhaiskasvatukseen, jossa mukana on lapsen äidinkielen lisäksi jokin toinen kieli (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 41). Lasta tulee rohkaista käyttämään omaa äidinkieltään.

Vaikka ainakin ryhmä A painottaa sitä, että englannin kieltä tulisi käyttää ainoastaan päiväkodissa, olivat kaikki tutkimukseemme osallistuneet vanhemmat kuitenkin käyttäneet englantia myös päiväkodin ulkopuolella. Vaikka oman äidinkielen kehittymisen tukeminen onkin ensiarvoisen tärkeää, tulimme siihen tulokseen, että vieraan kielen oppimisen tukeminen kotona voi olla myös ihan suotavaa, kunhan se tapahtuu lapsen omilla ehdoilla. Tutkimukseemme osallistuneet vanhemmat painottivatkin lapsen oman kiinnostuksen ohjaavan englannin kielen käyttöä kotioiloissa. Tämä teema jäi mieliimme sellaisena, että siitä olisi hyvä puhua enemmän tulevaisuudessa vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välillä. Johdonmukainen ohjeistus vieraan kielen tukemiseen auttaisi varmasti kaikkia osapuolia toimimaan lapsen edun mukaisesti.

Lapsen englannin kielen oppimisen tuloksista saimme erilaisia vastauksia. Ryhmän A vastaajat kertoivat lapsen kielen kehittyneen tai pysyneen samana. Ryhmän B vastaajista toinen oli sitä mieltä, että kielen oppiminen on edistynyt erittäin hyvin ja toisen mielestä melko huonosti. Mietimme, mitkä seikat vaikuttaisivat lasten englannin kielen oppimistuloksiin. Ryhmän B molemmat vastaajat kertoivat, että heidän lapsensa ei ollut näyttänyt mitään kiinnostuksen merkkejä englannin kieltä kohtaan ennen päiväkodin aloittamista, kun taas molemmat ryhmän A vastaajista kertoivat lastensa osoittaneen mielenkiintoa eri tavoin. Päätelimme, että lapsen omalla motivaatiolla ja kiinnostuksella englannin kieleen on vaikutusta oppimistuloksiin. Olennainen vaikutus lapsen vieraan kielen oppimiseen onkin asenne, joka lapsella itsellään on kieltä kohtaan (Nurmi yms. 2006, 47-48) ja niin kielen kehityksessä, kuin vieraan kielen oppimisessäkin, yhtä lailla korostuvat lapsen saamat kokemukset hänelle mieluisista toimintatavoista osana kielen kehitystä ja vieraan kielen oppimista (Välimäki 2011, 17-18).

Lasten vanhempien tai päiväkodin henkilökunnan odotusten ollessa korkealla lapsen vieraan kielen oppimisen saralla, huomio kannattaisi kääntää lapsen motivoimiseen vierasta kieltä kohtaan. Sekä vanhempien, että varhaiskasvatuksen ammattilaisten on kuitenkin tärkeää huomata ero painostamisen ja motivoinnin välillä. Varhaiskasvatuksessa, jossa osana on englannin kielen opettaminen, vieraan kielen opettamistapaa voidaan pitää luonnollisena lähestymistapana. Lapsi oppii kielen parhaiten ollessaan sille alttiina. Oleellista on suvaitseva ilmapiiri sekä se, että lasta ei missään nimessä vaadita kielen tuottamiseen, ennen kuin hän on itse siihen valmis. (Järvinen 2015, 100.) Motivoimalla lasta ja kulkeamalla vieraan kielen oppimisen polkua lapsen ehdoilla, tulokset saattaisivat parantua entisestään. Lisäksi päätelimme, että päiväkodin ja vanhempien yhteistyön parantaminen,

esimerkiksi vanhempien toiveita huomioimalla, voisi vaikuttaa edistävasti lasten kielen oppimiseen. Avoin yhteistyö, sekä toimivien kielen opetus- ja harjoittelumetodien jakaminen, voisi edistää kielen oppimisen tukemista sekä päiväkodissa, että kotona.

Haastattelusta saamamme aineiston perusteella saimme yksiselitteisen, positiivisen kuvan Päiväkoti A:n toiminnasta, jota samasta ryhmästä olevan vanhempi B:n kyselylomakevastaus tuki kiistattomasti. Päiväkotiryhmä A:n vanhempien vastauksista sai käsityksen, että päiväkodissa käytetyt kielen opettamisen metodit ovat tehokkaita ja toiminta innostaa ja motivoi lasta puhumaan englantia myös kotioloissa. B-ryhmän vastaajat olivat hieman tyytymättömämpiä ja kaipasivat enemmän kehitystä joihinkin päiväkodin toiminnan osa-alueisiin. Päätelimme, että päiväkotien toiminnan kattavuuden ja laadun erot saattavat johtua osittain siitä, että Ryhmä A on aloittanut toimintansa jo monia vuosia sitten, kun taas Ryhmä B:n toiminta on alkanut vasta 2015 vuoden alusta. Kun päiväkotilapsineen ja työntekijöineen on uusi, toimintatavoista toimivimmat eivät ole välttämättä vielä löytyneet. Tämän vuoksi vanhemmilta saatu palaute on ensiarvoisen tärkeää päiväkodin toimintaa kehitettäessä. Olemme tyytyväisiä siihen, että saamistamme vastauksista kumpusi muutama konkreettinenkin kehitysehdotus, jotka toivottavasti antavat eväitä yhteistyöpäiväkodeillemme tulevaisuuden toiminnan kehittämiseen.

Kangasvieren yms. (2012) teettämässä tutkimuksessa nousi esille, että kuntien yksi tärkeimmistä kriteereistä vieraskieliseen varhaiskasvatukseen rekrytoinnissa on pohjakoulutuksen lisäksi kielitutkinnolla tai -testillä osoitettu kielitaito. Samaisessa tutkimuksessa kuitenkin myös nostettiin esille se ongelma, että kielikylypyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen antajilla harvoin on erityistä koulutusta monikielisyudesta, sillä opetusta annetaan hyvin erilaisin koulutustaustoin. (Kangasvieri yms. 2012, 9, 56.) Kyseisestä tutkimuksesta nousseet tulokset ovat ristiriidassa keskenään, ja opinnäytetyössämme nousi esille vanhempien yhtenevät mielipiteet siitä, että henkilökunnan koulutustaustoista tulisi olla enemmän tietoa saatavilla. Myös Lonka (2015) nostaa tutkimuksessaan esiin vanhempien kokemuksen siitä, että he eivät ole saaneet riittävästi tietoa henkilökunnan koulutustaustoista (Lonka 2015, 33).

Vieraskielisellä varhaiskasvatuksella pyritään luomaan lapselle valmiudet toimia sekä kaksi- että monikielisessä ympäristössä. Vieraskielisen varhaiskasvatuksen jälkeen tavoitteena on usein siirtyä kaksikieliseen esi- tai perusopetukseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 49.) Tutkimukseemme osallistuneista vanhemmista kukaan ei

ollut vielä suunnitellut lapselleen englanninkielisen opetuksen jatkumoa tai saanut jatkumosta tietoa päiväkodin puolelta. Ottaessamme huomioon vastausajankohdan, syy tähän löytyy mahdollisesti siitä, ettei jatkumon suunnittelu ole ollut vielä ajankohtaista syksyllä, juuri uuden päivähoitokauden alettua, vaikka lapsi olisikin seuraavaksi siirtymässä esi-kouluun. Jatkumon suunnittelusta olisi ollut mielenkiintoista tietää, minkälaista yhteistyötä vanhemmat tekevät sen suhteen päiväkodin henkilökunnan kanssa ja kuinka päivä-koti tukee vanhempia jatkumon suunnittelussa.

6 POHDINTA

6.1 Eettisyys ja luotettavuus

Etiikka perustuu hyvään ja pahaan, oikeaan ja väärään liittyviin kysymyksiin ja seikkoihin. Myös tutkimusentekoon liittyy paljon eettisiä kysymyksiä, jotka on otettava huomioon tutkimusprosessin edetessä. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimuksenteossa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä. Muun muassa opetusministeriön määräämä neuvottelukunta on laatinut ohjeistuksen, jota tulee noudattaa tehtäessä tieteellistä tutkimusta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 23.) Ohjeistuksen mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkija ottaa tutkimuksessaan huomioon muun muassa:

- tiedeyhteisön tunnustamat toimintatavat
- tieteellisen tutkimuksen kriteerit mm. tiedonhaussa, tutkimus- ja arviointimenetelmissä
- tutkimuksen huolellisen suunnittelun, toteutuksen ja raportoinnin. (Hirsjärvi yms. 2014, 24.)

Ihmisiin liittyvissä tutkimuksissa eettisiä ongelmia aiheuttavat usein tiedonkeruutavat ja koejärjestelyt. Ihmisarvon kunnioittaminen on jokaisen tutkimuksen lähtökohta. Ihmisten itsemääräämisoikeus tulee kaiken edellä - jokaisella on oikeus päättää, haluaako osallistua tutkimukseen vai ei. Termi suostumus tarkoittaa sitä, että henkilö on pätevä tekemään rationaalisia eli järkipäisiä ja kypsiä arviointeja ja, että osallistumiseen suostuminen on vapaaehtoista, eikä henkilöä ole pakotettu. Tämä seikka rajaa tarkasti noudatettuna mahdollisia osallistujia tutkimuksen ulkopuolelle, esimerkiksi lapsien ei voi olettaa pystyvän kypsiin päätöksiin. Kaikki osallistumiseen liittyvät riskit on selvitettävä ja kerrottava etukäteen osallistujille. (Hirsjärvi ym. 2014, 25.) Opinnäytetyössämme haastattelimme lasten vanhempia eli aikuisikäisiä henkilöitä. Tämä laskee tutkimuksestamme eettisen riskin mahdollisuutta, sillä saralla, etteivätkö osallistujat olisi kyvykkäitä tekemään itse päätöstä osallistumisestaan. Tutkimuksemme aihe ei myöskään ole kovin arkaluontoinen. Informoimme vanhempia tutkimuksestamme, sen tarkoituksesta ja toteutuksesta etukäteen saatekirjeellä ja myös päiväkodin henkilökunta oli tietoinen tutkimuksestamme ja siihen liittyvistä vaiheista. Painotimme vanhemmille sitä, että annamme mieluusti lisätietoa asiasta missä tahansa vaiheessa tutkimustamme.

Tutkimukseemme osallistuvia lasten vanhempia informoimme siitä, että heidän nimiään tai muita henkilötietojaan ei julkaista missään vaiheessa tutkimuksessamme, vaan heidän vastauksensa kirjataan opinnäytetyöhömmme anonyyminä. Lisäksi koska vierasta kieltä tarjoavia päiväkoteja ei ole useita ja etenkin pienen aineistomme vuoksi, emme mainitse opinnäytetyössämme yhteistyöpäiväkotien ja -ryhmien nimiä emmekä sitä, millä paikkakunnalla keräsimme aineiston. Tällä takaamme tutkittavien anonymiteetin ja tunnistamattomuuden, joka on yksi keskeinen eettinen kysymys tutkimusta tehdessä.

Eettistä pohdiskelua opinnäytetyöprosessissamme aiheutti myös tulosten analysointi ja tutkiminen. Tuloksista tuli esille se, että toisen yhteistyöpäiväkotimme asiakkaat olivat selvästi tyytyväisempiä saamiinsa palveluihin kuin toisen päiväkodin asiakkaat. Kriittisiä näkökulmia käsiteltäessä on oltava tarkka siitä, että asioita ei lähde kaunistelemaan. Tärkeää on kuitenkin myös, että kriittisten tulosten esittelyssä ei loukata ketään. (Udd, 2016.) Kriittikkä analysoidessa on löydettävä eettisesti oikea asioiden käsittelytapa, joka kunnioittaa kaikkia tutkimuksen osapuolia. Tarkastelimme aineistoja ja tutkimuksen tuloksia, jonka jälkeen pyrimme siirtämään ne opinnäytetyöhömmme täysin todenmukaisesti.

Tutkimuksemme koostuu haastattelulla ja kyselylomakkeella saadusta neljän vanhemman näkemyksistä ja kokemuksista. Tutkimuksen luotettavuus ja uskottavuus ovat kiinni aineiston laajuudesta. Mitä suuremman laajemman ja monipuolisemman aineiston saa kasaan, sitä luotettavampi tutkimus pitäisi syntyä. Etenkin kyselylomakkeella kerätyistä vastauksista ongelmaksi saattaa muodostua aineiston niukkuus. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että vastaaja ei ole osannut ilmaista itseään kirjallisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 73-74.) Arvioimme aineistomme ja etenkin kyselylomakkeella kerätyn aineistomme luotettavuutta jatkuvasti ja kriittisesti, sillä toisin kuin haastattelussa, kyselylomakkeessa ei ole mahdollisuutta toistaa kysymystä tarvittaessa, oikaista väärinkäsityksiä tai tarkentaa ilmausten sanamuotoja (Tuomi & Sarajärvi 2013, 73-74). Tämä vaikuttanee tutkimuksemme uskottavuuteen.

Yksi huomioonotettava tutkimustyölle asetettu vaatimus on, että tutkimuksen tuloksia ei saa yleistää kriitikittömästi, eikä tuloksia saa keksiä eikä kaunistella (Hirsjärvi yms. 2014, 26). Haastatteluaineistoja litteroidessamme ja kyselylomakkeiden vastauksia läpikäydessämme, meidän on tarkasteltava aineistoa kriittisesti, emmekä saa tehdä hätiköityjä tai perustelemattomia johtopäätöksiä. Tulosten esittelyn täytyy olla todenmukaisia eikä

niissä saa näkyä tutkijan omat tulkinnat. Tutkimuksen luotettavuutta sekä tutkimustulosten selkeyttä ja ymmärrettävyyttä lisää se, että tutkimuksen eri vaiheet on raportoitu mahdollisimman yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Tutkijan tulee antaa lukijalle riittävästi tietoa tutkimuksen toteutuksesta ja sen vaiheista, jotta lukija voi luotettavasti ja realistisesti arvioida tutkimuksen tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 141.) Opinnäytetyömme eri vaiheet olemme raportoineet mahdollisimman tarkasti ja realistisesti. Tuomme raportoinnissa esiin todenmukaisesti esimerkiksi aineistonkeruuseen liittyneet ongelmamme, minkä avulla lukija saa realistisen kuvan tutkimuksemme luotettavuuteen liittyvistä seikoista.

6.2 Opinnäytetyöprosessi

Opinnäytetyöprosessimme oli kaiken kaikkiaan hyvin opettavainen. Aiheen valinta ja ideapaperin kirjoittaminen sujuivat hyvällä tempolla. Seuraavat vaiheet olivat tutkimussuunnitelman teko ja yhteistyötahon löytäminen, mitkä osoittautuivatkin jo astetta hankalammiksi tehtäviksi. Opinnäytetyöyhteistyö ei houkuttellut montaakaan tavoittelemamme Pirkanmaan alueella sijaitsevaa englanninkielistä päiväkotia tai päiväkotiryhmää mukaan. Lopulta saimme kuitenkin yhteistyötahoksemme englanninkielistä kieli-suihkuttelumenetelmää käyttävän päiväkotiryhmän, jonka lapset olivat kohderyhmämme ikäisiä.

Yhteistyötahon löytäminen ei kuitenkaan ollut prosessin vaikein osa, vaan aineistonkeruusta kehittyi meille todellinen kulmakivi. Aineistonkeruun piti alun perin tapahtua puolistrukturoitujen yksilöhaastattelujen avulla, mutta ryhmän vanhemmille lähetetty haastattelukutsu poiki mukaan vain yhden vanhemman. Tilanne tuntui todella turhautavalta ja pohdimme, mikä olisi seuraava askelemme. Vaihtoehtoina oli uuden yhteistyötahon löytäminen tai aineistonkeruumenetelmän vaihtaminen – ja päädyimme luomaan sähköisen kyselylomakkeen. Lomakkeella saimme mukaan ryhmä A:n vanhemmista yhden lisää. Kaksi vanhempaa ei kuitenkaan vielä riittänyt saamaan aikaan luotettavaa tutkimusta, joten oli taas keksittävä uusi keino tavoittaa lisää vanhempia.

Otimme jälleen yhteyttä Pirkanmaan alueen päiväkoteihin, jonka seurauksena Ryhmä B lupautui yhteistyöhön. Kyselylomakkeeseemme vastasi kaksi kyseisen ryhmän vanhempaa eli meillä oli kasassa neljän vanhemman näkemykset ja kokemukset ilmiöstä - ja sen

oli riitettävä. Pohdimme, mitä olisimme voineet aineistonkeruussa tehdä toisin. Yritimme jälkeinpäin keksiä, millä keinoin vanhempia olisi saatu motivoitua enemmän mukaan tutkimukseen. Saamamme vastaajajoukko oli meille määrällisesti pettymys, sillä haastattelukutsut sekä kyselylomakkeeseen ohjanneet saatekirjeet lähetettiin yhteensä noin 50 perheelle.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli saada selville, millaisia kokemuksia, näkemyksiä ja odotuksia vanhemmilla on lapsiensa vieraan kielen oppimisesta ja englanninkielisen päiväkotiryhmän kielenopetuskäytänteistä sekä havaintoja siitä, miten kielen oppiminen näkyy heidän lapsissaan. Lisäksi halusimme kartoittaa vanhempien perusteluja englanninkielisen päivähoidon valinnalle, sekä vanhempien ja päiväkodin välisen yhteistyön toimivuutta. Opinnäytetyömme tavoitteet täytyivät mielestämme suhteellisen hyvin. Saimme vastaajamäärään nähden monipuolisia ja konkreettisiakin kehitysehdotuksia ja kommentteja päiväkotiryhmien toiminnasta ja käytänteistä. Lisäksi saimme monipuolisia kuvauksia siitä, miten lapset osoittavat kotioloissa englannin kielen kielitaitonsa karttuneisuutta.

Opinnäytetyöprosessin aikana on pitänyt oppia kärsivällisyyttä etenkin tilanteissa, joissa eteneminen ei ole itsestä kiinni. Opinnäytetyöprosessi on opettanut pitkäjänteisyyttä ja joustavuutta sekä kykyä sopeutua epävarmoihin tilanteisiin ja muuttaa suunnitelmaa.

6.3 Tutkimuksen jatkumo

Opinnäytetyömme antaa pohjaa kyseessä olevan ilmiön syvällisemmälle tutkimiselle ja siihen liittyvien eri näkökulmien tarkastelulle. Lisäksi opinnäytetyömme tuo tietoa ilmiöstä kahden eri päiväkodin osalta. Käyttämistämme teemoista on mahdollista tehdä jatkotutkimuksia soveltaen tutkimuskysymyksiä esimerkiksi esikoulun tai peruskoulun kentille. Tampereella englanninkielistä perusopetusta tarjotaan Tammelan ja Tampereen kansainvälisen koulun toimesta (Tampereen kaupunki, 2016). Mielenkiintoista olisi tutkia vieraan kielen oppimista ja kehittymistä pitkittäistutkimuksella esimerkiksi koko peruskoulun ajan tai jo varhaiskasvatuksen alusta aina peruskoulun loppuun saakka. Pitkittäistutkimuksella tarkoitetaan tutkimusstrategiaa, jossa tutkitaan tiettyä ilmiötä ja siihen liittyvää muutosta ja kehitystä pitkällä aikavälillä. Tutkimuskohdetta seurataan ja muutoksia havainnoidaan jopa vuosikymmenten ajan. Näin saadaan selville muutokseen vaikuttaneita tekijöitä ja muutosten aikaansaamia seurauksia. (Jyväskylän yliopisto 2015.) Kyseinen tutkimus vaatii aikaa ja resursseja sekä tutkimuskohteen sitoutumista.

Tutkimuksia aiheen tiimoilta voisi toteuttaa myös uusista näkökulmista, esimerkiksi lapsen näkökulma olisi mielenkiintoinen. Lapsen näkökulma antaisi todellisen asiantuntijan näkemyksen aiheesta. Peruskouluikäiset lapset pystyisivät mahdollisesti antamaan palautetta ja nimeämään konkreettisia kehittämiskohteita vieraskielisen perusopetuksen laadun parantamiseksi. Lisäksi tutkimuskysymyksiä voisi tarkastella kielen opettajan näkökulmasta. Opettajan näkökulma mahdollistaisi paremmin muun muassa oppimisympäristön ja ryhmän keskinäisen vuorovaikutuksen vaikutuksen lapsen kielen oppimisessa.

LÄHTEET

- Bruce, T. 2005. *Early Childhood Education*. 3rd Edition. Hodder Arnold. Lontoo.
- Butzkamm, W. & Caldwell A.W, J. 2009. *The Bilingual Reform. A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*. Narr studienbücher. Saksa.
- Eronen, S., Kanninen K., Katainen, S., Kauppinen, L., Lähdesmäki, M., Oksala, E. & Penttilä, M. 2001. *Persoona - Kehityopsykologia*. Edita. Helsinki.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa *Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Toim. Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. Yliopistopaino. Helsinki. 86-101.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2014. *Tutki ja Kirjoita*. Bookwell Oy. Porvoo.
- Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. 2015. Pitkittäistutkimus. Tutkimusstrategiat. Päivitetty: 23.4.2015. Luettu 20.2.2017. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/pitkittaistutkimus>.
- Järvinen, H-M. 2014. Kielen opettamisen menetelmiä. Teoksessa *Kuinka kieltä opitaan*. Toim. Pietilä, P. & Lintunen, P. Gaudeamus. Tallinna. 89-113.
- Kallonen, E. 2011. Ei tehdä tästä nyt numeroo – Kielisuihutus osana varhaista kielenoppimista. Kielikoulutuspolitiikan verkosto. Julkaistu: 10.3.2011. Luettu: 23.11.2016. <http://www.kieliverkosto.fi/article/ei-tehda-tasta-nyt-numeroo-kielisuihutus-osana-varhaista-kielenoppimista/>
- Kananen, J. 2008. *Kvali – Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä.
- Kananen, J. 2015. *Opinnäytetyön kirjoittajan opas - Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä.
- Kangasvieri, T., Miettinen, E., Palviainen, H., Saarinen, T. & Ala-Vähälä, T. 2012. *Selvitys kotimaisten kielten kielilyhyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä.
- Lonka, S. 2015. ”Ihan uskomatonta miten pieni lapsi imee sitä kieltä itseensä” – Vanhempien näkökulma vieraan kielen oppimiseen. *Varhaiskasvatustieteen kandidaatin tutkielma*. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K. & Dufva, M. 2009. *Kaksi- ja monikielisten kielelliset oppimisvaikeudet ja oppimisen tuki*. Teoksessa *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet*. Toim. Nissilä, L. & Sarlin, H-M. Opetushallitus. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. WSOY. Helsinki.

Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. 2011. Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki.

Opetushallitus. 2006. Oma kieli – oma mieli: Opas oman äidinkielen oppimisen tukemiseen. Helsinki.

Pietilä, P. & Lintunen, P. 2014. Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Toim. Pietilä, P & Lintunen P. Gaudeamus. Tallinna. 11-26.

Päiväkoti A:n nettiesite. Päivitetty 30.10.2014, Luettu 28.9.2016.

Päiväkoti A:n varhaiskasvatussuunnitelma, 2013. Päivitetty 9.8.2016. Luettu 28.9.2016.

Päiväkoti B:n kotisivut. Luotu 2015, Luettu 10.1.2017.

Reunamo, J. 2014. Varhaiskasvatuksen kehittäminen - Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. PS-Kustannus. Juva.

Södergård, M. 2008. Teacher Strategies for Second Language Production in Immersion Kindergarten in Finland. Teoksessa Pathways to Multilingualism. Evolving Perspectives on Immersion Education. Toim. Fortune, T.W. & Tedick, D.J. The Cromwell Press Ltd. Iso-Britannia. 152-177.

Tampereen Kaupunki, Päivähoito ja koulutus. Päivitetty 13.10.2016. Luettu 15.2.2017. <http://www.tampere.fi/paivahoito-ja-koulutus/perusopetus/opiskelu/vieraskielinen/koulutus.html>

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

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Udd, A-P. 2016. Tampereen Ammattikorkeakoulun sosionomikoulutuksen opintojakson 7S-46 *Tutkimustyön perusteet ja tutkimusmenetelmät* luentomateriaali. Tampere.

Vaasan yliopisto. 2015. Kielikylpy Suomessa. Päivitetty 30.4.2015. Luettu 19.12.2016. http://www.uva.fi/fi/sites/immersion/about_immersion/finland/.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Oppaita 56. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Gummerus Kirjapaino Oy. Saarijärvi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Tampere.

LIITTEET

Liite 1. Vanhempien haastattelurunko

VANHEMPIEN HAASTATTELUJEN RUNKO

Minkä ikäinen lapsi teillä on päiväkodissa?

Onko perheessä muita lapsia?

- Ovatko he saaneet vieraskielistä opetusta jollain menetelmällä päiväkodissa/koulussa?
- Mikäli vastaus edelliseen kyllä: millä tavoin tämä vaikutti päätökseenne englanninkielisestä varhaiskasvatuksesta muille lapsillenne?
 - Onko muut lapsenne olleet tässä samassa englanninkielisessä ryhmässä?

Kuinka kauan olette olleet päiväkodin asiakkaina?

Millainen on vanhempien koulutustausta?

- Oletteko itse saaneet kielikylpyopetusta jossain muodossa varhaiskasvatusta/kouluiässä?
- Mikäli vastaus edelliseen kyllä: Minkä kielistä?
- Oletteko opiskelleet vieraita kieliä muilla tavoin?

Mikä sai teidät valitsemaan lapsellenne vieraskielisen päivähoitomuodon?

- Miksi juuri englanninkielinen?

Kuinka tietoisia olitte eri muodoista ja mahdollisuuksista saada vieraan kielen opetusta ennen päiväkotipaikan hakemista?

- Mistä saitte/haitte tietoa vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta?
- Kuinka hyvin tietoa ja vaihtoehtoja oli saatavilla? Oliko tietoa helppo löytää?

Mikä sai teidät päättämään juuri tähän englanninkieliseen ryhmään?

- Millä tavoin monikulttuurisen ryhmän ajattelette vaikuttavan lapsenne kielen oppimiseen?

Millaista tietoa saitte päiväkodilta englannin kielen opettamisesta, esimerkiksi opetusmenetelmistä?

Entä päiväkodin henkilökunnan koulutuksesta ja pätevyydestä kielen opettamiseen?

Miten lapsenne osoitti kiinnostusta toisen kielen oppimiseen ennen päiväkodin aloittamista?

- Miten lapsen kiinnostus englanninkieleen on muuttunut päiväkodin aloittamisen myötä?

Miten tuette lapsen kielen oppimista kotioloissa?

- Millä tavoin englanninkielisen päiväkotiryhmän aloittaminen on vaikuttanut lapsen toimimiseen kotona?

Millaisia odotuksia teillä on ollut vieraan kielen opettamisesta päiväkodissa?

Entä odotukset lapsen vieraan kielen oppimisen suhteen?

Kuinka odotuksiinne on vastattu?

Millaisia suunnitelmia teillä on lapsen englanninkielen kehityksen ja oppimisen tukemiseksi tulevaisuudessa?

Millä tavoin päiväkodin henkilökunta tukee vieraan kielen oppimisen jatkumista tulevaisuudessa?

- Millaista yhteistyötä teette suunnittelussa?

Millaisia toiveita teillä on liittyen päiväkodin arkeen ja käytäntöihin?

- Toivotteko jotain lisää/vähemmän?
- Millaisia asioita koette, että päiväkotitarjoaa tällä hetkellä sopivasti englanninkielisessä ryhmässä?

Kuinka vanhempien ja perheiden toiveet huomioidaan arjessa ja käytännössä?

Millaisia kehitysideoita ja -ehdotuksia teillä olisi antaa englanninkielisen päiväkotiryhmän toiminnan ja laadun parantamiseksi?

Mitä voitaisiin tehdä toisin, jotta odotuksiin ja toiveisiin vastaaminen toteutuisi paremmin?

Haluatko vielä lisätä jotain, mikä ei tullut tässä ilmi?

Liite 2. Vanhempien sähköinen kyselylomake

Hyvä huoltaja,

Tervetuloa mukaan kehittämään lapsesi varhaiskasvatuksesta laadukkaampaa! Tutkimuksen tulokset ovat tärkeä osa päiväkodin toiminnan kehittämistä. Vastaukset tulevat ainoastaan tutkijan käyttöön ja ne käsitellään täysin luottamuksellisesti. Vastauksia ei pystytä yhdistämään yksittäiseen vastaajaan. Aikaa kyselylomakkeen vastaamiseen menee noin 15 minuuttia.

Tutkimus huoltajien näkökulmasta englanninkieliseen varhaiskasvatukseen

Luethan jokaisen kysymyksen huolella ja vastaathan mahdollisimman avoimesti ja rehellisesti. Aiempiin kysymyksiin on mahdollista palata ennen tietojen lähettämistä.

Yleiset tiedot

1. Minkä päiväkodin asiakkaita olette?

2. Kuinka kauan lapsenne on ollut ryhmässä?

3. Lapsen ikä

4. Onko perheessänne muita lapsia?

Jos vastasit edelliseen kysymykseen kieltävästi, siirry kysymykseen 6.

5. Ovatko muut lapsenne saaneet vieraskielistä opetusta varhaiskasvatuksessa/koulussa?

- Ei
 Kyllä, missä? (Vastaa alapuolella olevaan laatikkoon)

6. Oletteko itse saaneet vieraskielistä opetusta varhaiskasvatus- tai kouluiässä?

- Ei
 Kyllä, mitä? (Vastaa alapuolella olevaan laatikkoon)

Valintaperusteet vieraskieliselle varhaiskasvatukselle

7. Mikä sai teidät valitsemaan lapsellenne englanninkielisen päivähoitomuodon?

8. Mistä saitte/haitte tietoa vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta?

9. Mikä sai teidät päätyämään juuri tähän päiväkotiryhmään?

10. Millaista tietoa saitte päiväkodilta englannin kielen opettamisesta, esimerkiksi opetusmenetelmistä?

11. Millaista tietoa saitte päiväkodin henkilökunnan koulutuksesta ja pätevydestä kielen opettamiseen?

Odotukset vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta

12. Millaisia odotuksia teillä on ollut englannin kielen opettamisesta päiväkodissa?

13. Millaisia odotuksia teillä on ollut lapsenne englannin kielen oppimisen suhteen?

14. Kuinka odotuksinne on vastattu?

- Erittäin hyvin
- Melko hyvin
- Ei hyvin eikä huonosti
- Melko huonosti
- Erittäin huonosti

Lapsen kielen oppiminen

15. Miten lapsenne osoitti kiinnostusta englannin kielen oppimiseen ennen päiväkodin aloittamista?

16. Miten lapsenne kiinnostus englannin kieleen on muuttunut päiväkodin aloittamisen myötä?

Kielen kehityksen tukeminen ja yhteistyö päiväkodin kanssa

17. Miten tuette lapsenne kielen oppimista kotioloissa?

18. Oletteko suunnitelleet lapsellenne englanninkielisen opetuksen jatkumoa? ?

- Ei
- Kyllä, millaista? (Vastaa alapuolella olevaan laatikkoon)

Jos vastasit edelliseen kysymykseen kieltävästi, siirry kysymykseen 20.

19. Millaista yhteistyötä teette päiväkodin henkilökunnan kanssa jatkumon suunnittelussa?

Toiveet ja kehitysehdotukset

20. Millaisia toiveita teillä on liittyen päiväkodin arkeen ja käytäntöihin?

21. Kuinka teidän toiveet huomioidaan päiväkodin toiminnassa?

- Erittäin hyvin
- Melko hyvin
- Ei hyvin eikä huonosti
- Melko huonosti
- Erittäin huonosti

22. Millaisia kehitysehdotuksia teillä on englanninkielisen päiväkotiryhmän toiminnan/laadun parantamiseksi?

23. Haluatko vielä lisätä jotain? Sana on vapaa!

Tietojen lähetyk

Tallenna

Kiitos vastauksistanne!

Liite 3. Saatekirje vanhemmille



Hei huoltaja,

Tule mukaan kehittämään lapsesi varhaiskasvatuksesta laadukkaampaa!

Mitä? - Osallistu n. 15-30 minuutin haastatteluun tai vastaa liitteenä olevaan kyselylomakkeeseen, joissa aiheina mm. englanninkielisen päivähoidon valintaperusteet, päiväkodin kanssa tehtävän yhteistyön tärkeys sekä teidän odotukset englanninkielisestä päivähoitosta.

Missä? - Haastattelu toteutetaan teille parhaiten sopivassa paikassa esim. hakiesasi/tuodessasi lasta päiväkotiin, teidän kotonanne, kahvilassa jne. tai vastaa kyselylomakkeeseen sähköisesti.

Milloin? - Marras-joulukuun aikana ajankohtana, joka teille parhaiten sopii.

Miksi? - Teemme opinnäytetyötä aiheesta *Suomen kieltä puhuva lapsi englanninkielisessä päiväkotiryhmässä* ja kaipaamme aineistoa alan asiantuntijoilta eli teiltä, lasten huoltajilta. Näin saamme myös kehitettyä lapsenne englanninkielistä varhaiskasvatusta yhä laadukkaammaksi!

Ilmoitathan halukkuudestasi osallistua haastatteluun viimeistään 23.11.2016 joko puhelimitse tai sähköpostitse tai vastaathan sähköiseen kyselyyn 2.12.2016 mennessä. Vastamme myös mielellämme kysymyksiinne aiheen tiimoilta!

Linkki kyselyyn:

Yhteistyöterveisin,
Tampereen Ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat
Saara Metsämäki ja Emma Padinki