

Kielellistä kehitystä tukevan toimintasuunnitelman malli

Sisälllys

Ohjeita käyttäjälle	3
Johdanto	5
Kielitietoinen henkilöstö.....	8
Vuoropuhelu huoltajien kanssa.....	12
Monikielisyys	15
Kulttuurinen moninaisuus	18
Pedagoginen dokumentointi lapsen kielellisen kehityksen tukena	21
Yhteistyö esi- ja perusopetuksen kanssa.....	24

Ohjeita käyttäjälle

Lyft språken! -kehittämishanke

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan kielitietoista toimintakulttuuria ja kielellistä kehitystä tukevaa työskentelytapaa. Kehittämishanke Lyft språken! (2018–2019) tukee varhaiskasvatussuunnitelman toimeenpanoa

- edistämällä lasten kielellistä kehitystä tietoisesti
- vahvistamalla henkilöstön kielitietoisuutta
- toimimalla laadunvarmistuksen takeena kaikissa järjestäjän toimintayksiköissä.

Kielellistä kehitystä tukevan toimintasuunnitelman tavoitteena on luoda rakenne, jolla tuetaan lapsen kielellistä kehitystä pitkäjänteisesti ja systemaattisesti. Toimintasuunnitelma liittyy kiinteästi kansallisissa ohjausasiakirjoissa määriteltyihin tavoitteisiin, ja sen tarkoituksena on tukea toimintaa, joka tarjoaa jokaiselle lapselle mahdollisuuden onnistuneeseen kielelliseen kehitykseen.

Toimintasuunnitelma ei pyri tarjoamaan konkreettisia menetelmiä käytännön toimintaan, sillä tähän tarkoitukseen on jo olemassa muuta aineistoa. Sen sijaan toimintasuunnitelma on *strateginen asiakirja, jossa määritellään toiminnan suuntaviivat* ja joka varmistaa lapsen kielelliseen ja tiedolliseen kehitykseen tähtäävän toiminnan laadun kaikissa järjestäjän toimintayksiköissä. Varhaiskasvatuksen hallinnolla eli muun muassa sivistystoimen johtajilla, varhaiskasvatuspäälliköillä ja päiväkodinjohtajilla, on tärkeä rooli toimintasuunnitelman täysimääräisessä hyödyntämisessä. Toimintasuunnitelma tulee vakiinnuttaa osaksi päivittäistä työtä yhdessä varhaiskasvatushenkilöstön kanssa, jotta kaikilla on yhteinen näkemys siitä, miten lasten kielellistä kehitystä edistetään pitkällä aikavälillä. Toimintasuunnitelman tarkoituksena on toimia pohjana tulevalle työlle, jonka tavoitteena on toiminnan konkretisoituminen paikallisella tasolla.

Toimintasuunnitelman rakenne

Opetushallitus on laatinut tämän toimintasuunnitelman mallin yhdessä ruotsinkielisten varhaiskasvatusalan asiantuntijoiden kanssa (katso s. 6-7). Malli esittelee keskeisimpien teemojen *teoreettisia taustoja*, tarjoaa yleiskuvan näiden teemojen esittämisestä *varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa* ja antaa järjestäjille *mahdollisuuden työstää teemoja edelleen*. Lopussa on myös *lähdeluettelo* ja vinkkejä kutakin teemaa käsittelevästä *kirjallisuudesta*. Kirjallisuusluettelo tarjoaa mahdollisuuden syventyä aiheeseen, mutta sitä voi muokata ja täydentää tarpeen mukaan.

Toimintasuunnitelmassa käsitellään seuraavia teemoja:

- kielitietoinen henkilöstö
- vuoropuhelu huoltajien kanssa
- monikielisyys
- kulttuurinen moninaisuus
- pedagoginen dokumentointi lapsen kielellisen kehityksen tukena
- yhteistyö esi- ja perusopetuksen kanssa.

Toimintasuunnitelman teemat nivoutuvat toisiinsa ja ovat sisällöiltään osittain päällekkäisiä. Tämän ei tarvitse haitata toimintasuunnitelman soveltamista, sillä järjestäjät työstävät suunnitelmaa joka tapauksessa ja sen lopullinen sisältö määräytyy järjestäjän tärkeinä pitämien teemojen perusteella. Mikään ei myöskään estä järjestäjiä yhdistelemästä eri teemoja tai ottamasta mukaan kokonaan uusia aihealueita.

Toimintasuunnitelman paikallinen ja alueellinen prosessi

Mallissa on paikallisen prosessin tueksi *ehdotuksia keskustelunaiheiksi* sekä luettelo *tärkeistä näkökulmia*. Ne ovat yleisluonteisia ja toimivat esimerkkeinä. Järjestäjät voivat työstää ja muokata aineistoa siten, että keskustelut sekä paikalliset ja alueelliset prosessit ovat mahdollisimman tarkoituksenmukaisia ja tuottavat tulosta.

Keskustelunaiheiden tarkoituksena on herätellä teemaan liittyvää keskustelua ja auttaa siten ymmärtämään toisten mielipiteitä sekä luomaan yhteinen näkemys siitä, mikä on tärkeää. Työn edetessä kukin järjestäjä päättää työnsä *painopisteet* ja asettaa itselleen *tavoitteet*. Lopuksi järjestäjä tekee johtopäätökset ja laatii suunnitelman siitä, miten paikallista toimintasuunnitelmaa aletaan toteuttaa toimintayksiköissä.

Järjestelmällinen ja pitkäjänteinen työ on jatkuva prosessi. Ajan mittaan kehittyy näkemys siitä, miten kielitietoisien toimintakulttuurin ja kielellistä kehitystä tukevan työskentelytavan tulisi painottaa omassa toiminnassa.

Johdanto

Lapsen vuorovaikutustaitojen kehittyminen alkaa heti syntymästä. Siksi on sekä luonnollista että äärimmäisen tärkeää, että lapsen kielellisen ja vuorovaikutuksellisen ilmaisun kehittäminen muodostaa yhden varhaiskasvatuksen kulmakivistä. Kielellisten taitojen kehittyessä lapselle avautuu myös uusia mahdollisuuksia vaikuttamiseen ja aktiiviseen osallistumiseen.

Jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas. Tiedostava henkilöstö kuuntelee lasta, havaitsee arkisten tilanteiden kielelliset mahdollisuudet ja tarttuu niihin tukeakseen ja kehittääkseen lapsen kielellistä ilmaisukykyä. Lapsen kielellinen kehitys edellyttää sosiaalista kanssakäymistä ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksessa lapsi tapaa muita aikuisia ja lapsia kuin kotona ja hänen kieliympäristönsä laajenee ja saa uusia ulottuvuuksia. Lapsi tutustuu uusiin ympäristöihin, kulttuureihin ja kieliin. Tämä tarjoaa lapselle mahdollisuuden laajentaa kulttuurista ja kielellistä näkökulmaansa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan kielen merkitystä: ”Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa tiedostetaan, että kielet ovat läsnä jatkuvasti ja kaikkialla.” Lapsi tarvitsee tukea ja ohjausta kielellisten tietojen ja taitojen keskeisillä osa-alueilla: vuorovaikutustaidoissa, kielen ymmärtämisessä, puheen tuottamisessa, kielen käyttötaidoissa, kielellisessä muistissa ja sanavarastossa sekä kielitietoisuudessa.

Kielitietoinen työskentely ja lapsen lähiympäristössä puhuttavien kielten hyödyntäminen luo toimintakulttuurin, joka samalla tukee toiminnassa käytettävää kieltä. Myönteinen suhtautuminen kaksi- ja monikielisyyteen vahvistaa lapsen kieli-identiteettiä ja kielitietoisuutta. Pitkällä aikavälillä tämä vahvistaa myös varhaiskasvatustoiminnassa käytettävän kielen, tässä tapauksessa suomen kielen, asemaa. Suomalaisten heikentynyt lukutaito antaa aiheutta tuoda esille kielitietoisien varhaiskasvatuksen merkityksen. Toimiin on ryhdyttävä ajoissa, sillä jokaisella lapsella on oikeus saada kielellisille taidoilleen vahva perusta, joka vastaa niin nykyhetken kuin tulevaisuudenkin tarpeisiin.

Opetushallitus alkoi työstää keväällä 2018 kielellistä kehitystä tukevan toimintasuunnitelman mallia osana kielitietoista varhaiskasvatusta tukevaa työtä. Mallin laatineeseen asiantuntijaryhmään kuuluivat **Mia Ahlskog**, Helsingin kaupunki, **Lillemor Gammelgård**, Vaasan kaupunki, **Jan-Erik Mansikka**, Helsingin yliopisto, **Åsa Snickars**, Närpiön kaupunki, **Elisa Stark**, Espoon kaupunki, **Ann-Katrin Svensson**, Åbo Akademi, sekä Opetushallituksen edustajia. Teoreettisen taustan kirjoittamisesta vastasivat asiantuntijaryhmän jäsenet sekä **Ann-Christin Furu**, Helsingin yliopisto, **Johanna Sallinen**, Folkhälsan, ja **Sofie Tjärü**, Åbo Akademi. Suuret kiitokset asiantuntijaryhmälle ja kirjoittajille arvokkaasta työstä!

Teoreettisen taustan kirjoittajat

Kielitietoinen henkilöstö

Ann-Christin Furu on laillistettu puheterapeutti, kasvatustieteen tohtori ja yliopistonlehtori Helsingin yliopistossa varhaiskasvatuksen opettajan koulutusohjelmassa. Luennoitsijan ja tutkijan työssään hän käsittelee muun muassa opettajan viestinnällisiä lähestymistapoja suhteessa lapsen kielelliseen kehitykseen ja merkitysten luomiseen sekä lastenkirjallisuuden ja ääneen lukemisen merkitystä lapsen kehittyvälle luku- ja kirjoitustaidolle. Lisäksi hänellä on pitkä kokemus varhaiskasvatushenkilöstön täydennyskoulutuksesta.

Vuoropuhelu huoltajien kanssa

Johanna Sallinen on lastentarhanopettaja ja kasvatustieteen maisteri. Hän on työskennellyt sekä ruotsiksi että suomeksi, ja hänellä on monen vuoden kokemus esikoulunopettajana ja ruotsinkielisen kielikylvyn johtajana toimimisesta. Nykyään hän johtaa ja kehittää Folkhälsanissa varhaiskasvatustoimintaa erityisesti lasten kielen ja monikielisuuden näkökulmasta. Työssään hän luo edellytyksiä lasten kielelliselle kehitykselle täydennyskouluttamalla ja ohjaamalla päiväkotien ja esikoulujen opettajia sekä tekemällä yhteistyötä heidän kanssaan.

Monikielisyys

Ann-Katrin Svensson on esikoulunopettaja, filosofian tohtori ja kasvatustieteen professori Åbo Akademiassa. Hän on keskittynyt varhaiseen oppimiseen. Hän on tutkinut erilaisia tapoja edistää lasten kielellistä kehitystä esimerkiksi kehittävien keskustelujen, kirjojen lukemisen, kielileikkien ja tietokoneen käytön avulla yhteistyössä niin vanhempien, kirjastojen kuin päiväkotien ja esikoulujenkin kanssa. Hänellä on lähes 30 vuoden kokemus varhaiskasvatuksen opettajien kouluttamisesta ja täydennyskoulutuksesta lapsen kielellisen kehityksen näkökulmasta.

Kulttuurinen moninaisuus

Jan-Erik Mansikka on kasvatustieteen tohtori, kasvatustieteen yliopistonlehtori Helsingin yliopistossa sekä musiikkikasvatuksen tuntiopettaja Taideyliopistossa. Hänellä on pitkä kokemus kasvatustieteen eri osa-alueiden opettamisesta. Hän tutkii moninaisuuteen, monikielisyyteen ja sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen liittyviä kysymyksiä, jotka ovat myös kasvatustieteen ruotsinkielisten opintolinjojen painopistealueita Helsingin yliopistossa.

Pedagoginen dokumentointi lapsen kielellisen kehityksen tukena

Elisa Stark on yleistä kasvatustiedettä opiskellut kasvatustieteen maisteri. Hän on työskennellyt aiemmin Espoon kaupungilla konsultoivana lastentarhanopettajana. Hänen tehtäviinsä kuuluivat henkilöstön tukeminen ja ohjaaminen lasten kielellistä kehitystä edistävässä työssä. Hän on ollut laatimassa havainnointikaavakkeita, joita käytetään varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen osallistuvien sekä ruotsia toisena kielenä opiskelevien lasten kielellisen kehityksen seuraamiseen. Nykyään hän työskentelee hallinnossa pedagogisena asiantuntijana.

Yhteistyö esi- ja perusopetuksen kanssa

Sofie Tjärü on filosofian maisteri, yliopisto-opettaja ja tutkijakoulutettava Åbo Akademin kasvatustieteiden ja hyvinvointialojen tiedekunnan varhaiskasvatuksen opettajan koulutusohjelmassa. Hänen kurssinsa käsittelevät muun muassa lasten puheen ja kirjoittamisen kielellistä kehitystä sekä kirjallisuuden didaktiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tulevien varhaiskasvatuksen opettajien kouluttamisen lisäksi hän myös jatkokouluttaa jo ammatissa toimivia opettajia.

Kielitietoinen henkilöstö

Teoreettinen tausta

Varhaiskasvatushenkilöstöllä on keskeinen rooli lapsen kielellisen kehityksen tukemisessa ja edistämisessä, sillä lapsen kieli kehittyy vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa. Lisäksi henkilöstö on tärkeässä asemassa lasten kielellisen kehityksen viivästymien tai poikkeamien tunnistamisessa. Tutkimukset ovat osoittaneet, että henkilöstön koulutustasolla ja säännöllisellä täydennyskoulutuksella on ratkaiseva merkitys lapsen kielen sekä luku- ja kirjoitustaidon kehittämisessä^{1 2}.

Henkilöstö voi tietoisten *sanallisten ja sanattomien viestinnällisten lähestymistapojen* avulla kohdata lapset tavalla, joka mahdollistaa kielellistä kehitystä tukevan toimintakulttuurin. Tämä edistää myös kielellisten merkitysten luomista ja oppimista^{3 4}. Sanojen, äänen ja kehonkielen oikeanlaisella käytöllä henkilöstö voi luoda kuuntelemisen kulttuurin, jossa lapsen huomio kiinnittyy sekä ääniympäristöön sellaisenaan että sanojen, ilmausten ja kokonaisten kertomusten merkityksiin. Henkilöstön sanallinen ja sanaton viestintä, joka heijastaa läsnäoloa ja kiinnostusta lasta kohtaan, luo edellytykset kielelliselle vuorovaikutukselle, jossa lapsi voi sanallistaa ajatuksiaan, tunteitaan ja oppimistaan. Suuntaamalla huomionsa samaan asiaan kuin lapsi, kuuntelemalla aktiivisesti, vahvistamalla sen, mitä lapsi sanoo, ja laajentamalla puhuttua monimutkaisempaan muotoon henkilöstö edistää lapsen sanavaraston, kieliopin ja ääntämisen kehitystä. Leikillinen ja tutkiva lähestymistapa kielen muotoon, sisältöön ja toimintaan kehittää lapsen metakielellisiä taitoja ja orastavaa kiinnostusta kirjakieltä kohtaan. Ydinkysymys on, millä tavoin henkilöstö voi vuorovaikutuksessa lapsen kanssa toisaalta luoda lapselle mahdollisuuksia ilmaista itseään ja toisaalta kehittää omia kysymys- ja vastausstrategioitaan siten, että ne kannustavat lasta kehittämään kieltään.⁵ Henkilöstön avoimen myönteinen suhtautuminen kielelliseen monimuotoisuuteen mahdollistaa myös positiivisen monikielisen identiteetin kehittymisen lapselle. Henkilöstö toimii lapsille kielellisenä esikuvana ja on siksi tärkeässä asemassa myönteisten asenteiden luomisessa monikielisyttä kohtaan.

Henkilöstön kielitietoisuus ilmenee myös siinä, millaisia *mahdollisuuksia oppimisympäristö tarjoaa*. Monipuoliset oppimisympäristöt tarjoavat virikkeitä monenlaiseen kielelliseen työhön – olipa kyse sitten puhutusta tai kirjoitetusta kielestä – mikä edistää suoraan lapsen kehitystä, mutta luo myös välillisesti edellytyksiä hänen myöhemmälle akateemiselle menestykselleen⁶. On tärkeää luoda tilaa ja rutiineja, jotka houkuttelevat keskustelemaan, kertomaan tarinoita ja lukemaan pienissä ryhmissä. Kuvakirjojen suunnitelmallinen hyödyntäminen luo erinomaiset mahdollisuudet

¹ Schachter, Spear, Piasta, Justice & Logan 2016

² Markussen-Brown, Juhl, Piasta, Bleses, Højen & Justice 2017

³ Furu & Ahlskog-Björkman 2015

⁴ Dickinson & Caswell 2007

⁵ Cabell, Justice, McGinty, DeCoster & Forston 2015

⁶ Pelatti, Piasta, Justice & O'Connell 2014

kielitietoiseen pedagogiikkaan⁷. Kun ympäristössä on saatavilla kuvakirjoja, lapset voivat itse ehdottaa ääneen lukemista tai kirjoista keskustelemista, mikä edistää kielellistä kehitystä. Esimerkiksi kirjainten, sanojen ulkoasun ja lapsen lähiympäristössä esiintyvien tekstien aktiivisella huomioimisella jo varhaisessa iässä on pitkän aikavälin vaikutuksia lapsen kielen ymmärtämisen taitoihin sekä luku- ja kirjoitustaitoon⁸. Muita esimerkkejä oppimisympäristön tarjoamista mahdollisuuksista ovat teeman mukaan järjestetyt kirjalaatikot, eri ikäryhmille suunnatut kirjakassit, joita perheet voivat lainata, sekä säännölliset kirjastokäynnit.

Henkilöstön kielitietoisuutta voidaan tukea systemaattisella ja jatkuvalla *ammattillisella täydennyskoulutuksella*, jossa keskitytään kieleen liittyviin kysymyksiin. Kysymysten pohdinta yhdessä kollegoiden kanssa esimerkiksi tutkimus- tai opintopiireissä on osoittautunut toimivaksi tavaksi kehittää henkilöstön kykyä edistää lasten kielellistä kehitystä sekä luku- ja kirjoitustaitoa⁹. Hyviä tuloksia on saatu myös didaktiikkaan keskittyvien työpajojen ja henkilöstön ohjauksen yhdistelmällä¹⁰, lasten kielen kartoittamisella¹¹, interventio-ohjelmilla¹² sekä muistilistoilla¹³, jotka toimivat kielitietoisemman pedagogiikan kehittämisen välineenä. Henkilöstöllä, joka on perehtynyt lasten kielen ja luku- ja kirjoitustaidon kehitykseen, on siis sekä ymmärrystä että osaamista luoda kielellisesti rikas oppimisympäristö kaikille varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

– keskeisimmät teemaan liittyvät osa-alueet

Henkilöstö ymmärtää kielen keskeisen merkityksen lasten kehityksessä ja oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa.

Varhaiskasvatustoiminnassa käytettävien työtapojen ja oppimisympäristöjen tulee tukea ja edistää lasten kielellistä kehitystä, identiteettiä ja oppimista. Henkilöstö tuo esiin kielitietoisien varhaiskasvatuksen merkitystä muun muassa työtapojen ja oppimisympäristöjen valinnalla. Henkilöstön tulee seurata tarkoin lapsiryhmän vuorovaikutusta ja kannustaa lapsia kommunikoidaan sekä keskenään että henkilöstön kanssa. Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on edistää lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä.

Lasten kielelliset lähtökohdat huomioidaan, ja heille annetaan aikaa ja mahdollisuuksia vaihteleviin kielenkäytön tilanteisiin.

⁷ Massaro 2017

⁸ Piasta, Justice, McGinty & Kaderavek 2012

⁹ Cunningham, Etter, Platas, Wheeler & Campbell 2015

¹⁰ Sheridan, Carta, Konoche, Abbott & Clarke 2011

¹¹ Bleses, Jensen, Højen & Dale 2018

¹² Bleses, Højen, Dale, Piasta, Justice, Dybdal, Markussen-Brown, Clausen & Haghish 2018

¹³ Beecher, Abbott, Petersen & Greenwood 2017

Kielitietoisessa toiminnassa henkilöstö tukee lapsia näiden kielen ymmärtämisen taitojen ja ilmaisutaidon kehittymisessä. On tärkeää, että lasten kanssa käytäville keskusteluille on aikaa ja tilaa ja, että henkilöstö käyttää kuvailevaa ja täsmällistä kieltä sekä hyödyntää esimerkiksi kuvia ja esineitä vuorovaikutuksessa.

Henkilöstön tulee tiedostaa, että he ovat lapsille kielellisiä malleja, ja kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttöön. Henkilöstö rohkaisee lapsia käyttämään kieltä monipuolisesti.

Lapset eivät omaksu vain toimintakulttuurin arvoja, asenteita ja tapoja, vaan myös henkilöstön tapoja ilmaista itseään, toimia ja kommunikoida. Henkilöstön myönteinen suhtautuminen kieliin toimii mallina lapsille.

Ehdotuksia keskustelunaiheiksi

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää aiheita tarpeen mukaan.)

- Miten tuemme ja edistämme tietoisesti lasten suomen kielen kehitystä toiminnassamme?
- Millaiset oppimisympäristöt ja työskentelytavat edistävät erityisen paljon lasten kielellistä kehitystä?
- Miten voimme osoittaa arvostusta niitä kieliä ja kulttuureja kohtaan, jotka ovat edustettuina lapsiryhmässä ja lähiyhteisössä?
- Miten varmistamme, että kaikki lapset saavat mahdollisuuden keskusteluun?
- Miten henkilöstön osaamista lasten kielellisestä kehityksestä voidaan tukea?
- Miten me aikuiset kommunikoimme keskenämme, ja millaista kielenkäytön tulisi olla toiminnassamme?
- Millaisia toimintakulttuurimme arvot, asenteet ja tavat ovat suhteessa kieliin?
- Mihin meidän tulisi kiinnittää huomiota omassa kielenkäytössämme normikriittisyyden näkökulmasta?
- Miten käytämme vivahteikasta kieltä ja vaihtelevaa sanastoa lasten kanssa?
- *Tilaa muille keskustelunaiheille.*

Paikalliset painopisteet ja teemaan liittyvät tavoitteet

Järjestäjä täyttää.

Tärkeitä näkökulmia

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää kohtia tarpeen mukaan.)

- Henkilöstö haastaa lapsia kielellisesti ja käyttää tietoisesti kuvailevaa ja täsmällistä kieltä, joka tukee lasten suomen kielen kehitystä.
- Henkilöstö tarjoaa virikkeellisen ympäristön, joka innostaa vuorovaikutukseen ja edistää kielellistä kehitystä.

- Henkilöstö on selvillä lasten kielitaustoista.
- Henkilöstö liittyy tietoisesti lasten kokemuksiin.
- Kuvia ja esineitä käytetään tarvittaessa tukemaan vuorovaikutusta sekä kielen ymmärtämistä ja kehitystä.
- Henkilöstö järjestää aikaa ja tilaa lasten kanssa käytäville spontaaneille keskusteluille.
- Henkilöstö antaa lasten ilmaista itseään kaikessa rauhassa ja osoittaa kiinnostusta lasten ajatuksia ja ideoita kohtaan.
- Henkilöstö varmistaa, että lasten leikeille on aikaa ja tilaa, ja osallistuu leikkeihin.
- Jokainen työntekijä tiedostaa roolinsa kielellisenä mallina.
- Henkilöstö on tietoinen sanallisesta ja sanattomasta viestinnästään.
- *Tilaa muille tärkeille näkökulmille.*

Vuoropuhelu huoltajien kanssa

Teoreettinen tausta

Kieli on oikeus, joka kuuluu jokaiselle lapselle¹⁴. Lapsi syntyy osaavana ja valmiina vuorovaikutukseen, eli lapsella on edellytykset omaksua häntä ympäröiviä kieliä. Ympäristö vaikuttaa kuitenkin siihen, miten lapsen kieli kehittyy ja kasvaa. Siksi on tärkeää, että lapsen kanssa toimivat aikuiset luovat jo varhain monipuolisia kielenkäytön tilanteita, joihin lapsi pääsee osallistumaan¹⁵.

Lapsen kielellisen kehityksen kattava tukeminen edellyttää siis lapsen arkeen kuuluvilta aikuisilta aktiivista ja tietoista toimintaa. Siihen kuuluu myös huoltajien ja päiväkodin henkilöstön välinen vuoropuhelu. Heidän yhteistyönsä lapsen kielen ja kielellisen kehityksen tukemiseksi luo lapsen näkökulmasta mielekkään kielellisen kokonaisuuden ja tarjoaa lapselle kattavaa kielellistä tukea.

Huoltajat tuntevat osallisuutta, kun heitä otetaan konkreettisesti mukaan päiväkodin toimintaan ja kokevat, että heidän ajatuksensa ja heitä askarruttavat asiat huomioidaan. Huoltajien kokemalla yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden tunteella on positiivinen vaikutus lapsen hyvinvointiin, ja se myös vahvistaa lapsen ja vanhemman välistä suhdetta. Siksi onkin tärkeää rakentaa alusta pitäen yhteenkuuluvuutta henkilöstön ja huoltajien välille. Hyvä yhteistyö edellyttää, että henkilöstö luo tietoisesti yhteisen näkemyksen yhteistyöstä huoltajien kanssa. Yhteisesti sovittu lähestymistapa ja yhteiset käytännöt luovat turvallisuuden tunnetta niin huoltajille kuin lapsillekin¹⁶.

Kieliin ja lapsen kielelliseen kehitykseen liittyvät kysymykset saattavat herättää tunteita, koska ne koetaan henkilökohtaisiksi ja liittyvät jokaisen omaan identiteettiin ja kulttuuriin¹⁷. Asenteet ja suhtautuminen kieliä, vähemmistökieliä ja monikielisyyttä kohtaan vaikuttavat myös lapsen mahdollisuuksiin kehittää omaa kieltään tai kieliään¹⁸. Näihin kysymyksiin liittyvän yhteistyön tulee siksi olla hienotunteista ja kunnioittavaa.

Henkilöstön tehtävänä on tuoda kieli ja kielellinen kehitys esille lapsen terveyteen ja hyvinvointiin liittyvänä tekijänä. On tärkeää, että lapsen kielellisestä kehityksestä keskustellaan huoltajien kanssa niin ennalta sovitussa tapaamisissa kuin spontaanistikin, esimerkiksi huoltajan tuodessa lapsen päiväkotiin tai hakiessa lapsen päiväkodista. Henkilöstön tulee sensitiivisesti kuunnella huoltajia, jotta he osaavat ottaa huoltajia kiinnostavia ja askarruttavia asioita puheeksi heidän kanssaan.

Huoltajien odotukset ja toiveet lapsen kieltä tai kieliä sekä kielellistä kehitystä kohtaan, ovat henkilöstölle arvokasta tietoa. Ne herättelevät keskustelua siitä, millaisia vaikutuksia vanhempien lasta koskevilla kielellisillä valinnoilla on hänen tulevaisuudelleen. Keskustelussa voidaan puhua myös siitä, mitä vanhemmat voivat itse tehdä lapsen kielellisen kehityksen tukemiseksi.

¹⁴ YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989

¹⁵ Lindö 2009

¹⁶ Arnesson Eriksson 2010

¹⁷ Hundeide 2006

¹⁸ Ladberg 2003; Henning-Lindblom 2012; Björkstrand 2015

Huoltajien ja henkilöstön välinen vuoropuhelu edellyttää henkilöstöltä aitoa kiinnostusta siihen, millainen lapsen kieliympäristö on päiväkodin ulkopuolella. Vastaavasti huoltajien tulee saada tietoa päiväkodin kielellisistä pyrkimyksistä ja työskentelytavoista.

Kun kaikki lapsen kanssa toimivat aikuiset ovat tietoisia toistensa ajatuksista ja panoksesta lapsen kielelliseen kehitykseen, heillä on myös mahdollisuus avoimeen ja kunnioittavaan keskusteluun, jossa voidaan nostaa esille niin käytännön asioita kuin syvällisempiäkin kysymyksiä normeista, arvoista ja asenteista. Huoltajien ja henkilöstön luottamuksellinen suhde luo pohjaa myönteiselle ja rakentavalle vuoropuhelulle, jossa kaikki pyrkivät tarjoamaan lapselle mahdollisimman laajaa kielellistä tukea.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

– keskeisimmät teemaan liittyvät osa-alueet

Huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksessa. Sen tavoitteena on edistää yhdessä lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Huoltajille tulee tarjota mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen, kun taas henkilöstöltä edellytetään aloitteellisuutta ja aktiivisuutta. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa määritellään lapsen kielellisen kehityksen tavoitteet sekä toimet, joilla kehitystä tuetaan.

Lasten kielellistä kehitystä tukee monipuolinen varhaiskasvatuksen kieliympäristö sekä yhteistyö huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksessa lapsille annetaan kannustavaa ja johdonmukaista palautetta heidän kielenkäyttö- ja vuorovaikutustaidoistaan.

Varhaiskasvatuksessa on tärkeää tukea lapsen kieli-identiteetin kehittymistä yhteistyössä huoltajien kanssa ja nostaa esiin kielellistä ja kulttuurista monimuotoisuutta.

Ammatillinen, avoin ja kunnioittava suhtautuminen monimuotoisiin perheisiin ja perheiden erilaisiin kieliin, kulttuureihin, katsomuksiin ja uskontoihin, perinteisiin sekä kasvatusnäkemysiin luo edellytyksiä hyvälle kasvatusyhteistyölle. Lasten perheidentiteettiä ja perhesuhteita tuetaan siten, että jokainen lapsi voi kokea oman perheensä arvokkaaksi.

Ehdotuksia keskustelunaiheiksi

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää aiheita tarpeen mukaan.)

- Miten luomme huoltajien kanssa toimivaa vuoropuhelua lapsen kielellisestä kehityksestä?
- Miten hyödynnämme huoltajien näkemyksiä ja kokemuksia lapsen kielellisestä kehityksestä?
- Miten tuemme perheitä, joissa lapsen äidinkieli on jokin muu kuin suomi?
- Miten tuomme vanhemmille esille yhteistä vastuutamme lapsen kielellisestä kehityksestä?
- Miten luomme rutiineja, jotka auttavat puhumaan vanhempien kanssa kielellisen kehityksen merkityksestä oppimiselle?

- Miten ja milloin vaihdamme ajatuksia konkreettisista toimista, joilla vanhemmat voivat vahvistaa lapsen kielellistä kehitystä kotona?
- *Tilaa muille keskustelunaiheille.*

Paikalliset painopisteet ja teemaan liittyvät tavoitteet

Järjestäjä täyttää.

Tärkeitä näkökulmia

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää kohtia tarpeen mukaan.)

- Henkilöstö keskustelee vanhempien kanssa kielellisestä kehityksestä ja oppimisesta.
- Henkilöstö kertoo vanhemmille kielellistä kehitystä tukevasta toiminnasta.
- Henkilöstö tutustuu lapseen ja tämän perheeseen saadakseen käsityksen lapsen arkisesta kieliympäristöstä.
- Henkilöstö keskustelee vanhempien kanssa siitä, millainen vaikutus asenteilla on kielenoppimiseen.
- Henkilöstö keskustelee vanhempien kanssa siitä, miten lapsen kielellistä kehitystä voidaan edistää.
- Vanhempien kanssa käytävissä keskusteluissa korostetaan lapsen oman äidinkielen tukemisen merkitystä.
- Henkilöstö keskustelee vanhempien kanssa lapsen kielellisestä kehityksestä ja päiväkodin kielellisistä tilanteista.
- *Tilaa muille tärkeille näkökulmille.*

Monikielisyys

Teoreettinen tausta

Ihminen tarvitsee kieltä saadakseen yhteyden muihin, kyetäkseen ilmaisemaan tunteitaan ja pystyäkseen omaksumaan tietoa. Tiedetään, että on tärkeää tarjota lapselle kielellisiä virikkeitä jo varhaisessa iässä.¹⁹ Ihmisellä, joka kykenee ilmaisemaan itseään useammalla kielellä – mikä on yleistä kaksikielisyssä maissa, kuten Suomessa – on sekä sosiaalisia että älyllisiä etuja. Sosiaalisesta näkökulmasta on rikkaus, että voi keskustella eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa tai viettää aikaa sukulaisten ja ystävien parissa, joilla on eri äidinkieli. Koska Suomessa monet lapset kasvavat perheessä, jossa toinen vanhempi puhuu suomea ja toinen ruotsia kotikielensä, on tärkeää, että näille lapsille tarjotaan mahdollisuus kehittyä molemmissa kielissä. Samoin muunlaisista taustoista tulevia lapsia tulee tukea kotikielensä puhumisessa.

Tutkimukset ovat osoittaneet, että on hyödyllistä kokea kuuluvansa kahteen eri kulttuuriin ja voida toimia erilaisissa sosiaalisissa yhteyksissä²⁰. Henkilöstön ja vanhempien luottamuksellinen yhteistyö tukee mahdollisuutta tarjota lapselle luonteva tunne eri kulttuureihin kuulumisesta. Monikielisydestä on hyötyä myös älyllisellä tasolla²¹, sillä monikieliset lapset muun muassa menestyvät hyvin kielitesteissä, esimerkiksi tulokset äänneiden erottamisessa toisistaan on heillä paremmat ja heillä on kehittyneempi käsitys kirjakielestä kuin yksikielillä lapsilla²². Toisaalta monikielinen lapsi ei voi osata samoja sanoja kaikilla kielillä, sillä kielet ovat kulttuurisidonnaisia ja niitä käytetään eri henkilöiden kanssa erilaisissa yhteyksissä²³. Monikielisten lasten kielellinen kehitys ei kuitenkaan viivästy siksi, että he oppivat useita kieliä. Tutkimukset ovat osoittaneet, että kielet tukevat toisiaan ja, että yhden kielen kehitys tukee myös muiden kielten kehitystä²⁴.

Päiväkodit ovat lasten ja aikuisten kohtaamispaikkoja, ja siksi henkilöstön suhtautumisella monikielisyteen ja kulttuuriseen moninaisuuteen on suuri merkitys, olipa kyse sitten kotimaisista tai muista kielistä. Varhaiskasvatus edistää inklusiota muun muassa kunnioittamalla lasten kieliä ja antamalla niiden kehittyä ja tukea toisiaan. Jotta lapsella olisi mahdollisuus kehittyä sekä äidinkielessään tai -kielissään, että varhaiskasvatuksessa käytettävässä kielessä, hänen on saatava käyttää kieliä mahdollisimman paljon ja koettava saavansa tukea kaikkien kieltensä kehittämiseen²⁵. Tämä edellyttää päiväkodin ja kodin yhteistyötä. Henkilöstön ja vanhempien tulee keskustella lapsen monikielisydestä, ja vanhempien on tärkeää tietää, että lapsi saa puhua äidinkieltään tai -kieliään varhaiskasvatuksessa. Lapsen on puolestaan koettava, että henkilöstö suhtautuu kaikkiin kieliin myönteisesti ja kohtaa ne innolla ja kunnioituksella.²⁶

¹⁹ National Early Literacy Panel 2008

²⁰ Grosjean 1982

²¹ Creese & Blackledge 2010; Garcia & Lin 2016; Cummins & Persad 2014

²² Bialystok, Craik & Freedman 2007; Hoff 2012; Lindberg 1995; Wodniecka, Craik, Luo & Bialystok 2010

²³ Scheele et al. 2010

²⁴ Armon-Lotem 2010; Core, Hoff, Rumiche & Senor 2013; Myndigheten för skolutveckling 2006; Wedin 2011

²⁵ Core, Hoff, Rumiche & Senor 2013; Svensson 2009

²⁶ Scheele et al. 2010; Svensson 2012

Sanavarasto on olennainen osa kielellistä kehitystä, sillä siitä riippuu, millaisia asioita ja kuinka täsmällisesti ihminen pystyy ilmaisemaan ja kuinka hyvin hän ymmärtää muita. Koska laajan sanavaraston kehittyminen vie aikaa, on tärkeää, että lapsi kohtaa jo varhain kieliä monipuolisesti sekä kotona että päiväkodissa. Varhaiskasvatuksella voi olla ratkaiseva merkitys sille, että lapsi oppii uusia sanoja eri kielillään²⁷, ja varhaiskasvatushenkilöstön ja vanhempien onkin tehtävä yhteistyötä tämän kehityksen tukemiseksi.

Päiväkodin vuorovaikutusmalli voi sekä edistää että hidastaa lapsen kielellistä kehitystä²⁸, ja ympäristön tarjoamat mahdollisuudet vaikuttavat siihen, miten lapsi tutkii, käyttää ja kehittää kieliään. Erään kaksikielisten lasten sanavaraston kehitystä tarkastelleen tutkimuksen²⁹ mukaan pitkäjänteisellä kielellistä kehitystä tukevalla työllä on varhaiskasvatuksessa suuri merkitys. Tutkimus osoitti, että varhaiskasvatushenkilöstön käyttämän kielen laadulla oli positiivinen yhteys siihen, kuinka laaja sanavarasto lapsilla oli heidän aloittaessaan koulun. Hyvä kielen laatu tarkoitti, että henkilöstö käytti täsmällisiä ilmauksia ja synonyymejä, antoi selkeitä ymmärtämistä helpottavia vihjeitä ja selitti sanoja niin, että lapset saattoivat yhdistää ne itselleen tuttuihin ja ymmärrettäviin tilanteisiin. Keskustellessaan lasten kanssa henkilöstö esitti aitoja ja avoimia kysymyksiä, rohkaisi lapsia ja haastoi heitä kielellisesti myönteisessä hengessä³⁰.

Monikielisten lasten koko kielellisen kapasiteetin hyödyntäminen ei vaikuta myönteisesti vain kielelliseen kehitykseen vaan myös muihin osa-alueisiin ja tiettyjen aineiden oppimiseen³¹. Tämä osoittaa henkilöstön merkityksen lapsen koulutukselle sekä lapsen kaikkien taitojen tukemisen ja kotien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeyden³².

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

– keskeisimmät teemaan liittyvät osa-alueet

Myönteinen suhtautuminen lasten erilaisiin kielitaustoihin ja niiden tukeminen on tärkeä lähtökohta varhaiskasvatuksessa. Kielten moninaisuus on ryhmälle rikkaus, ja lasten oletetaan pystyvän oppimaan useita kieliä samanaikaisesti. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea kunkin lapsen kieli-identiteettien kehittymistä.

Varhaiskasvatuksessa otetaan huomioon, että lapset kasvavat erilaisissa kielellisissä ympäristöissä. Kotien tavat käyttää kieltä ja olla vuorovaikutuksessa vaihtelevat, ja kodeissa voidaan puhua useita kieliä.

²⁷ Lervåg & Aukrust 2009; Dice & Schwanenflugel 2012

²⁸ Katz 2004; Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009

²⁹ Aukrust 2007

³⁰ Harms, Clifford & Cryer 1998; Pianta, La Paro & Hamre 2006; Svensson 2012

³¹ Baker 2006; Cummins 2007

³² Garcia & Li Wei 2014; Gort & Sembiante 2015t

Varhaiskasvatukseen osallistuu lapsia, jotka puhuvat äidinkielenään sekä suomea että ruotsia, ja on tärkeää, että heidän kielen ja identiteetin kehitystään tuetaan molemmilla kielillä. Lapsia täytyy kannustaa käyttämään molempia kieliä.

Varhaiskasvatukseen osallistuu myös vieraskielisiä ja monikielisiä lapsia. Heitä tulee varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan tukea kielitaidon, kieli- ja kulttuuri-identiteettien sekä itsetunnon kehittymisessä. Kaksi- ja monikielisisä ympäristöissä lapsia tulee rohkaista keskinäiseen vuorovaikutukseen.

Yhteistyö huoltajien kanssa ja tietoisuus lapsen arkisesta kieliympäristöstä on keskeistä lapsen kielellisen kehityksen tukemisen kannalta.

Huoltajien kanssa keskustellaan perheen kielellisestä ympäristöstä, kielivalinnoista, monikielisten ja -kulttuuristen identiteettien muodostumisesta sekä äidinkielen tai -kielten kehityksen vaiheista ja merkityksestä.

Ehdotuksia keskustelunaiheiksi

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää aiheita tarpeen mukaan.)

- Millaisia arvoja meillä on ja miten suhtaudumme monikielisyyteen? Miten tämä näkyy toiminnassamme?
- Miten voimme osoittaa, että kaikki kielet ovat samanarvoisia, ja samalla vahvistaa lasten suomen kieleen liittyviä tietoja ja taitoja?
- Miten tuemme lasten äidinkieliä?
- Miten monikielisyys näkyy oppimisympäristössä?
- Miten toimimme tilanteissa, jossa meillä ei ole yhteistä kieltä lapsen huoltajan kanssa?
- *Tilaa muille keskustelunaiheille.*

Paikalliset painopisteet ja teemaan liittyvät tavoitteet

Järjestäjä täyttää.

Tärkeitä näkökulmia

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää kohtia tarpeen mukaan.)

- Henkilöstöllä on yhteiset periaatteet siitä, miten lasten monikielisyyttä ja heidän erilaisia kieli-identiteettejään tuetaan.
- Monikielisyys näkyy oppimisympäristössä.
- Henkilöstöllä on tietoa monikielisyydestä ja sitä tukevista työskentelymenetelmistä.
- Henkilöstö keskustelee huoltajien kanssa siitä, miten lasten monikielisyyttä voidaan tukea yhteistyössä.
- *Tilaa muille tärkeille näkökulmille.*

Kulttuurinen moninaisuus

Teoreettinen tausta

Suomessa kuten muissakin Pohjoismaissa varhaiskasvatus on saanut merkittäviä vaikutteita YK:n lapsen oikeuksien sopimuksesta. Nämä vaikutteet voidaan hieman yksinkertaistaen tiivistää seuraavasti: Jokaisella lapsella kulttuurisesta taustasta riippumatta on oikeus päästä osaksi turvallista ja tukea antavaa oppivaa yhteisöä. Jokaisella lapsella on myös oikeus siihen, että hänet kohdataan yksilönä ja, että niitä kulttuurisia viitekehyksiä, joihin hän samastuu, kunnioitetaan. Lauseet muodostavat arvoperustan, jonka tulisi näkyä kaikessa varhaiskasvatustoiminnassa. Kulttuurinen moninaisuus on luonnollinen lähtökohta ja voimavara.

Kielellä on ratkaiseva asema aikuisten ja lasten välisen yhteyden luomisessa varhaiskasvatuksessa. Lapset, jotka puhuvat äidinkielenään jotakin muuta kuin varhaiskasvatustoiminnassa käytettyä kieltä, tarvitsevat paljon tukea kielellisten taitojensa kehittämiseen, jotta heillä olisi samat mahdollisuudet osallistua toimintaan kuin muilla lapsilla. Ei voi liiaksi korostaa, kuinka tärkeää on, että työntekijät puhuvat paljon *lasten kanssa*, eivät vain *lapsille*. Kaikki aikuiset ovat lapselle tärkeitä kielellisiä esikuvia kielellisen kehityksen herkkyyksikaudella, ja kieli vaikuttaa merkittävästi aikuisen ja lapsen välisen tunnesiteen kehittymiseen.³³

Yhteyden syntyminen edellyttää henkilöstöltä myös herkkyyttä lasten kohtaamisessa ja kunnioitusta näiden kokemuksiin kohtaan. Tutkimukset ovat osoittaneet, että uuden kielen opettelussa on tärkeää tukea myös lapsen kotona käyttämää kieltä³⁴. Tämä johtuu osin siitä, että vahva äidinkieli tukee muiden kielten oppimista, ja osin siitä, että kieli ja identiteetti nivoutuvat aina toisiinsa. Lapsella tulee olla mahdollisuus rakentaa identiteettinsä osa-alueita eri kielten avulla. Tätä taustaa vasten on ymmärrettävää, että ohjausasiakirjoissamme korostetaan monikielisyyden tukemisen merkitystä päiväkodeissa. On ajan hengen mukaista tarkastella kieliä useammalta kannalta ja haastaa jäykähköä yksikielisyydiskurssia. Niin sanottua kieleilyä (eng. *translanguaging*) koskevat tutkimukset ovat osoittaneet, että toisin kuin aiemmin luultiin, lapsen oppiminen ja kielellinen kehitys vahvistuu, kun hän saa käyttää kaikkia kielellisiä resurssejaan samanaikaisesti.³⁵

Pohjoismaissa kulttuurista moninaisuutta varhaiskasvatuksen näkökulmasta tarkasteleva tutkimus on usein saanut vaikutteita normikriittiseksi tai normitietoiseksi pedagogiikaksi kutsutusta suuntauksesta. Sen lähtökohtana on, että sosiaalista kanssakäymistämme säätelevät aina normit eli yleisesti hyväksytyt, mutta usein julkilausumattomat, käyttäytymissäännöt ja -odotukset. Normit itsessään eivät ole pahasta, sillä ne ovat välttämättömiä esimerkiksi päiväkodin arjen toimivuuden kannalta. On kuitenkin tärkeää tiedostaa, että ne saattavat myös rajoittaa. Siksi on syytä tarkastella kriittisesti omaa rooliaan kasvattajana sekä sitä, millaisia normeja varhaiskasvatustoiminnassa välitetään.³⁶

³³ Hansen 2018

³⁴ Ks. esim. Cummings 2001; Winsler et al. 2014; Farrell & Pramling Samuelsson 2018

³⁵ Garcia & Li Wei 2014

³⁶ Dolk 2013; Salmson & Ivarsson 2015; Andersson Tegnér & Heikkilä 2017

Kieli luo aina eroavaisuuksia ja stereotyyppisiä käsityksiä. Kielitietoinen varhaiskasvatus tarkoittaa siksi tietoisuutta siitä, *miten* käytämme kieltä ja millaista todellisuutta välitämme kielen avulla. Mitä tämä sitten tarkoittaa käytännössä? Kyse voi olla esimerkiksi stereotyyppisten käsitysten huomaamisesta ja haastamisesta. Pohtikaa, millaisia lastenkirjoja teillä luetaan. Antakaa lasten analysoida, ketkä kuvataan sankareina, kuka on ”kova tyyppi” ja kuka varovainen. Pohtikaa yhdessä, miksi näin on – sekä kirjassa että yhteiskunnassa – ja miten tarinat voitaisiin kirjoittaa toisin. Valitkaa kirjoja, joissa on monenlaisia hahmoja. Jokaisen lapsen tulee voida tunnistaa itsensä kirjoista, kuvista ja mediasta niin sukupuolen, etnisen alkuperän, luokan, toimintakyvyn, uskonnon kuin perhemuodonkin perusteella. Lapset ovat ennakkoluulottomia mutta käyttävät myös aktiivisesti saatavilla olevia kielellisiä työkaluja ja kategorioita. Siksi meidän on tärkeää uskaltaa keskustella varhaiskasvatuksessa myös aroista aiheista, kuten epäoikeudenmukaisuudesta, jotta voisimme tarjota lapsille vastuullisia kielenkäytön tapoja. Miksi emme siis loisi avointa ja keskustelevaa ilmapiiriä, joka ei vahvista vaan purkaa normeja? Juuri tällaisessa toiminnassa rakennetaan pohjaa demokraattiselle yhteiskunnalle, jossa kunnioitus monimuotoisuutta ja erilaisuutta kohtaan on itsestään selvä lähtökohta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

– keskeisimmät teemaan liittyvät osa-alueet

Huoltajien kanssa keskustellaan perheen kielellisestä ympäristöstä, kielivalinnoista, monikielisten ja -kulttuuristen identiteettien muodostumisesta sekä äidinkielen tai -kielten kehityksen vaiheista ja merkityksestä.

Varhaiskasvatuksessa tulee huomioida jokaisen lapsen kieli- ja kulttuuritausta sekä arkinen ympäristö. Henkilöstön tulee tukea lasten myönteistä suhtautumista monimuotoisuuteen sekä heidän kulttuuri-identiteettiensä muodostumista.

Henkilöstö toimii mallina lapsille toisten ihmisten sekä kielellisen, kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden myönteisessä kohtaamisessa.

Osa lapsista tutustuu suomen kieleen ja paikalliseen kulttuuriin vasta päiväkodissa ja tarvitsee monipuolista tukea kielelliseen kehitykseensä. Siksi on tärkeää, että vierasta kieltä äidinkielenään puhuvat lapset saavat tukea kielitaitonsa, kieli- ja kulttuuri-identiteettiensä sekä itsetuntonsa kehittymiseen.

Oma äidinkieli sekä suomen oppiminen toisena kielenä rakentavat pohjaa lasten toiminnalliselle kaksi- ja monikielisyydelle.

Ehdotuksia keskustelunaiheiksi

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää aiheita tarpeen mukaan.)

- Miten teemme näkyväksi lasten eri kieliä ja kulttuureja toiminnassamme?

- Miten varmistamme, että erilaisista kulttuuritaustoista tulevat lapset voivat osallistua toimintaan samoin edellytyksin?
- Millaisia normeja ilmennämme toiminnassamme, ja millaista viestiä haluamme välittää?
- Miten tuemme vierasta kieltä äidinkielenään puhuvia lapsia suomen oppimisessa?
- Millä tavoin tarjoamme perheille tietoa monikielisen lapsen kielellisestä kehityksestä ja äidinkielen tai -kielten säilyttämisen ja kehittämisen merkityksestä?
- Miten voimme yhteistyössä perheiden kanssa tukea lasten kielellistä kehitystä?
- Millaisia yhteistyön ja vuorovaikutuksen muotoja meillä on niiden vanhempien kanssa, joiden kanssa meillä ei ole yhteistä kieltä?
- *Tilaa muille keskustelunaiheille.*

Paikalliset painopisteet ja teemaan liittyvät tavoitteet

Järjestäjä täyttää.

Tärkeitä näkökulmia

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää kohtia tarpeen mukaan.)

- Henkilöstö tietää, kuinka lasten kieli- ja kulttuuri-identiteettejä voidaan tukea.
- Henkilöstö näkee eri kielet ja kulttuurit voimavarana ja antaa tämän näkyä toiminnassa.
- Toimintaa leimaa normikriittinen lähestymistapa.
- Henkilöstöllä on tietämystä toisen kielen oppimisesta ja monikielisten lasten kielellisestä kehityksestä.
- Henkilöstöllä on toimivia tapoja tukea kielellistä kehitystä.
- Henkilöstö etsii aktiivisesti erilaisia tapoja helpottaa vuorovaikutusta niiden vanhempien kanssa, joiden kanssa heillä ei ole yhteistä kieltä.
- Henkilöstöllä on osaamista ja kykyä tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa lasten äidinkielen/äidinkielten ja monikielisen identiteetin tukemiseksi.
- *Tilaa muille tärkeille näkökulmille.*

Pedagoginen dokumentointi lapsen kielellisen kehityksen tukena

Teoreettinen tausta

Suunnitelmallinen pedagoginen dokumentointi luo pohjaa jokaisen lapsen yksilöllisen kielellisen kehityksen tukemiselle. Dokumentoinnin avulla henkilöstö saa tietoa muun muassa lapsiryhmän kielellisistä vahvuuksista ja tarpeista sekä siitä, kuinka hyvin työtavat ja oppimisympäristö edistävät kielellistä kehitystä. Dokumentointi tukee myös sekä henkilöstön kesken että perheiden kanssa käytäviä keskusteluja³⁷.

Pedagogista dokumentointia tulee käyttää pedagogisen toiminnan analysointiin, kehittämiseen ja mukauttamiseen³⁸. Pedagogisen dokumentoinnin keskiössä on aineiston *työstäminen*. Aineistosta keskustelu ja sen analysointi luovat pohjaa toiminnan suunnittelulle. Keskusteluiden tavoitteena tulee olla menetelmien ja toimintatapojen kehittäminen, joilla voidaan tarjota lapsille tukea ja virikkeitä kielelliseen kehitykseen.

Dokumentoinnissa on tärkeää havainnollistaa lapsen oppimisprosesseja – tarkoituksena ei ole testata lapsen kielellisiä taitoja. Kun huomio on oppimisprosesseissa, on myös luonnollista keskustella pedagogiikasta, menetelmistä ja ympäristöstä. Lapsen kielellisen kehityksen summatiivisen kartoittamisen sijaan³⁹ dokumentoinnissa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, millaisia virikkeitä sosiaalinen ympäristö tarjoaa.

Dokumentointimenetelmänä voidaan käyttää esimerkiksi lomaketta, johon henkilöstö kirjaa havaintojaan lapsen kielellisestä edistymisestä. Havainnoinnin tarkoituksena on saada lisätietoa sekä yksittäisten lasten että koko lapsiryhmän kielellisestä kehityksestä ja nostaa esille yksilöllisiä kielellisiä vahvuuksia. Aineistoa käytetään pedagogisen toiminnan suunnittelun ja kehittämisen välineenä kyseisessä lapsiryhmässä.

Havainnointimahdollisuuksia on lukemattomia: dokumentointitapana voidaan käyttää esimerkiksi video- tai äänitallenteita, kuvia tai muistiinpanoja. Henkilöstön lisäksi myös lapset osallistuvat aktiivisesti dokumentointiin. Pedagogisen dokumentoinnin vakiinnuttaminen työskentelytavaksi edellyttää, että dokumentointiin varataan aikaa, että henkilöstöllä on riittävästi tietoa menetelmästä ja että tekniset järjestelyt toimivat⁴⁰. Myös henkilöstön sensitiivinen läsnäolo on tärkeää, jotta havainnoinnista ja dokumentoinnista voi tulla luonnollinen osa varhaiskasvatustoimintaa.

³⁷ Rintakorpi 2016; 2018

³⁸ Rintakorpi 2016; 2018

³⁹ Norling 2015

⁴⁰ Rintakorpi 2016; 2018

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

– keskeisimmät teemaan liittyvät osa-alueet

Pedagoginen dokumentointi on keskeinen työmenetelmä varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Prosessiin osallistuvat lapset, huoltajat ja varhaiskasvatushenkilöstö. Lapsi tuottaa aktiivisesti pedagogista tietoa, joten lasta ei tule nähdä vain toiminnan kohteena.

Se on jatkuva prosessi, jossa havainnot, dokumentit ja niiden vuorovaikutuksellinen tulkinta muodostavat ymmärrystä pedagogisesta toiminnasta.

Pedagoginen dokumentointi muodostaa toiminnan suunnittelun perustan ja tekee näkyväksi lasten tietoja, taitoja, kiinnostuksen kohteita ja tarpeita. Dokumentointi tuottaa myös konkreettista ja monipuolista tietoa lapsiryhmän toiminnasta.

Dokumentoinnin avulla saatuja tietoja ja ymmärrystä hyödynnetään esimerkiksi työtapojen, oppimisympäristöjen, toiminnan tavoitteiden, menetelmien ja sisältöjen jatkuvassa muokkaamisessa lasten kiinnostusta ja tarpeita vastaavaksi.

Systemaattisen dokumentoinnin tavoitteena on, että henkilöstö oppii tuntemaan lapset yksilöinä, ymmärtää heidän keskinäisiä suhteitaan ja tulee tietoiseksi ryhmän aikuisten ja lasten vuorovaikutustavoista. Pedagogisessa dokumentoinnissa tulee keskittyä myös lasten kielelliseen kehitykseen, ja esimerkiksi lasten kertomuksia, loruja ja sanallisia viestejä tulee dokumentoida.

Ehdotuksia keskustelunaiheiksi

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää aiheita tarpeen mukaan.)

- Miten olemme edistyneet pedagogisen dokumentoinnin hyödyntämisessä lasten kielellisen kehityksen tukena?
- Millaisia keinoja meillä on lasten kielellisen kehityksen seuraamiseen ja dokumentointiin?
- Miten voimme kehittää toimintaa pedagogisen dokumentoinnin tarjoaman tiedon pohjalta?
- Miten lapset osallistuvat dokumentointiprosessiin?
- Miten lapsen kielellisen kehityksen pedagoginen dokumentointi voi tukea henkilöstön ja huoltajien välistä vuoropuhelua?
- Miten voisimme muuttaa rutiinejamme, jotta voisimme paremmin seurata lasten kielellistä kehitystä?
- *Tilaa muille keskustelunaiheille.*

Paikalliset painopisteet ja teemaan liittyvät tavoitteet

Järjestäjä täyttää.

Tärkeitä näkökulmia

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää kohtia tarpeen mukaan.)

- Henkilöstö käyttää pedagogista dokumentointia lasten kielellisen kehityksen seuraamiseen.
- Henkilöstö käy säännöllisesti pedagogisia keskusteluja omassa tiimissään dokumentoinnin tuottaman tiedon pohjalta.
- Henkilöstö muuttaa työtapoja, mukauttaa oppimisympäristöä ja kehittää toimintakulttuuria tiedon perusteella.
- Henkilöstö huolehtii, että lapset osallistuvat aktiivisesti dokumentointiprosessiin.
- Henkilöstö ottaa vanhemmat mukaan prosessiin, jotta nämä voivat kertoa lapsen kehityksestä niissä kielissä, joita lapsi puhuu kotona.
- *Tilaa muille tärkeille näkökulmille.*

Yhteistyö esi- ja perusopetuksen kanssa

Teoreettinen tausta

Lapsi oppii ja kehittyy tilanteissa, joissa hänen aiempia kokemuksiaan ja tietojaan hyödynnetään mielekkäästi.⁴¹ Vaikuttamalla siihen, millaisia varhaisia kokemuksia lapsi saa ja millaisia tietoja hän omaksuu, voidaan luoda hyvä pohja tulevien haasteiden kohtaamiseen. Tämä edellyttää, että varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen henkilöstö tuntee toistensa tehtävät ja työtavat ja keskustelee niistä keskenään.

Kansallisissa esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käytetään käsitettä *oppimisen polku* kuvaamaan sitä punaista lankaa, joka niin yksittäisissä yksiköissä kuin koulutusjärjestelmän eri vaiheiden välilläkin tukee lapsen kasvua ja oppimista.^{42 43} Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa tulee huomioida muut paikallisella tasolla tehtävät suunnitelmat, kuten esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmat. Eheä ja mielekäs oppimisen polku tarjoaa paremmat mahdollisuudet lapsen kielellisen kehityksen pitkäjänteiseen tukemiseen. Tietyissä oppimisen polun vaiheissa toimiviksi osoittautuneita käytäntöjä voidaan jatkaa ja kehittää edelleen seuraavassa vaiheessa. Koska henkilöstöllä on kokonaiskuva tilanteesta, he voivat samalla varmistaa, että kielellistä kehitystä tukevassa toiminnassa on riittävästi vaihtelua.

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kielikasvatuksessa on perinteisesti keskitytty muun muassa valmistamaan lasta koulussa annettavaan kirjoitetun kielen opetukseen. Yleensä on korostettu äänneitä ja niiden tunnistamista, sillä lapsi tarvitsee tällaista kielellistä tietoisuutta kyetäkseen yhdistelemään äänneitä ja siten tulkitsemaan kirjoitettua tekstiä sekä jakaakseen sanoja äänneisiin opettellessaan kirjoittamaan.⁴⁴ Tulevan koulunkäynnin kannalta on kuitenkin muitakin kielenkäytön osa-alueita, joissa lapsen on tärkeää kehittyä jo varhaiskasvatuksessa.⁴⁵

Ennen kouluikää omaksutun puhekielen pohjan tulee tarjota malli sekä arkikielille että akateemiselle kielelle eli niin sanotulle koulukielen rekisterille.⁴⁶ Koulun kieli on kognitiivisesti haastavampi kuin arkikieli, sillä se on abstraktimpaa ja analyyttisempää, asettaa suurempia vaatimuksia täsmällisten ilmaisujen käytölle ja edellyttää lapselta erilaisten tietojen yhdistelyä niin omassa viestinnässään kuin muiden viestinnän tulkitsemisessäkin. Lisäksi koulukielen rekisteri kattaa kirjoitetun kielen ja siihen liittyvät selkeyden, johdonmukaisuuden ja kirjakielisten ilmaisujen vaatimukset. Säännöllinen ääneen lukeminen ja keskustelu kirjojen juonesta, kuvista, teksteistä ja niistä ajatuksista, joita kirjat herättävät mahdollistaa lasten tutustumisen kirjakieleen, ja heille

⁴¹ *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*

⁴² *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*

⁴³ *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*

⁴⁴ Castles & Coltheart 2004

⁴⁵ Dickinson & Porsche 2011

⁴⁶ Van Kleeck 2016

syntyy käsitys siitä, mikä on ominaista kirjakielelle. Samalla luodaan hyvä pohja sille kielelle, jota tarvitaan argumentointiin, kriittiseen ajatteluun ja analyyttiseen lähestymistapaan.

Uudet tiedot tuovat mukanaan uusia sanoja ja ilmaisuja, ja tiettyyn aiheeseen liittyvät sanat ja ilmaisut vahvistavat aiheen ymmärtämistä ja oppimista. Kielitietoinen varhaiskasvatus tarjoaa hyvät valmiudet niihin haasteisiin, joita lapsi kohtaa myöhemmin oppimisen polullaan. Aikuiset voivat edistää lapsen tulevaa luetunymmärtämistä ja sanavarastoa käyttämällä arkikielen lisäksi myös abstraktimpia sanoja⁴⁷, ja lapsen kielellisten ja tiedollisten taitojen kehittäminen rinnakkain hyödyttää niin suomea äidinkielenään kuin toisena kielenäkin oppivia.^{48 49} Kokemukset eri aiheisiin liittyvistä keskusteluista tukevat myös lasta käyttämään eri oppiaineille tyypillistä kieltä eli siihen, miten tietystä aiheesta puhuttaessa on tapana ilmaista asioita esimerkiksi matemaattisesti.^{50 51}

Varmistaakseen lapsen oppimisen polun kulun ympäristössä, jossa kieli kukoistaa kaiken aikaa, varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen henkilöstön on yhdessä suunniteltava, miten rikas kieliympäristö luodaan.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

– keskeisimmät teemaan liittyvät osa-alueet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyötä. Varhaiskasvatussuunnitelmassa tulee huomioida muut paikalliset suunnitelmat, kuten esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmat.

Laadukkaan kokonaisuuden lähtökohtana on, että varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen henkilöstö tuntee koulutusjärjestelmän sekä sen eri vaiheiden keskeiset tavoitteet, ominaispiirteet ja käytännöt.

Yhteistyörakenteet ja tietojen vaihdon käytännöt ovat tärkeitä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen siirtymisessä. Siirtymien suunnittelun ja arvioinnin tulee perustua lapsen hyvinvointiin, kehitykseen ja oppimiseen.

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lapsen kielitietoisuutta ja kielellistä kehitystä. Kannustamalla lasta kirjoittamaan ja lukemaan leikisti henkilöstö voi houkutella lasta tutkimaan kielen muotoja ja rakenteita.

Henkilöstön tehtävänä on herättää ja lisätä lasten kiinnostusta suullista ja kirjoitettua kieltä sekä vähitellen myös lukemista ja kirjoittamista kohtaan.

⁴⁷ Dickinson & Porsche 2011

⁴⁸ Gibbons 2010

⁴⁹ *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*

⁵⁰ Van Kleeck 2016

⁵¹ Eckeskog 2015

On tärkeää käyttää monipuolisia ja vaihtelevia tekstejä. Henkilöstön tulee tutustuttaa lapset monipuolisesti lastenkirjallisuuteen. Lasten tulee saada sekä kuulla että tuottaa itse kertomuksia.

Ehdotuksia keskustelunaiheiksi

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää aiheita tarpeen mukaan.)

- Miten varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus voivat yhteistyössä luoda laadukkaan kielellisen kehityksen kokonaisuuden?
- Mitä kielelliseen kehitykseen liittyviä asioita tulisi korostaa sekä varhaiskasvatuksessa että esi- ja perusopetuksessa?
- Miten keskustelemme vanhempien kanssa siitä, mitä he odottavat ja toivovat lapsen kielelliseltä kehitykseltä ja tulevaisuudelta?
- Miten keskustelemme vanhempien kielellisten valintojen vaikutuksesta lapsen oppimisen polkuun?
- *Tilaa muille keskustelunaiheille.*

Paikalliset painopisteet ja teemaan liittyvät tavoitteet

Järjestäjä täyttää.

Tärkeitä näkökulmia

(Järjestäjä poistaa ja/tai lisää kohtia tarpeen mukaan.)

- Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus tekevät keskinäistä yhteistyötä.
- Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen henkilöstö on tietoinen toistensa kielellistä kehitystä tukevasta työstä.
- Henkilöstö käyttää tietoisesti myös arkikieltä vaativampaa ja rikkaampaa sanastoa sekä ilmauksia puhuessaan lasten kanssa.
- Henkilöstö hyödyntää kulloisenkin toiminnan mahdollisuudet kielelliseen kehitykseen.
- *Tilaa muille tärkeille näkökulmille.*

Lähde- ja kirjallisuusluettelo

Opetushallitus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja muut opetussuunnitelman perusteet

<https://eperusteet.opintopolku.fi>

Småbarnspedagogiken är till för barnet

https://www.oph.fi/download/188546_smabarnspedagogiken_ar_till_for_barnet.pdf

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma

https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/varhaiskasvatuksen_jarjestaminen/lapsen_vasu

Pedagoginen dokumentointi, tukimateriaali

https://edu.fi/yleissivistava_koulutus/varhaiskasvatus/vasu2017tukimateriaalit/pedagoginen_dokumentointi

Multilitteracitet

<https://www.oph.fi/publikationer/2018/multilitteracitet>

Språk i rörelse

https://www.oph.fi/publikationer/2016/sprak_i_rorelse

Kielitietoinen henkilöstö

Beecher, C.C., Abbott, M.I., Petersen, S. & Greenwood, C.R. (2017). Using the Quality of Literacy Implementation Checklist to Improve Preschool Literacy Instruction, *Early Childhood Education Journal*, 45 (5) 595–602.

Bleses, D., Højen, A., Dale, P.S., Piasta, S.B., Justice, L.M., Dybdal, L., Markussen-Brown, J., Clausen, M. & Haghgish, E.F. (2018). The effectiveness of a large-scale language and preliteracy intervention: the SPELL randomized controlled trial in Denmark. *Child development*, 89, (4) e342–e363.

Bleses, D., Jensen, P., Højen, A. & Dale, P.S. (2018). An educator-administered measure of language development in young children. *Infant behavior and Development*, 52, 104–113.

Cabell, S.Q., Justice, L.M., McGinty, A.S., DeCoster, J. & Forston, L.D. (2015). Teacher-child conversations in preschool classrooms: Contributions to children's vocabulary development. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 80–92.

Cunningham, A.E., Etter, K., Platas, L., Wheeler, S. & Campbell, K. (2015). Professional development in emergent literacy: A design experiment of Teacher Study Groups. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 62–77.

Dickinson & Caswell (2007). Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development: Effects of the Literacy Environment Enrichment Program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 243–260.

Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.

Furu, A-C. & Ahlskog-Björkman, E. (2015). Meningsskapande i förskolan – om kommunikationen mellan pedagog och barn vid en skapande aktivitet. I E. Ahlskog-Björkman & A-C. Furu (red.) *Forskningsperspektiv på barnträdgårdslärares professionalism*. Rapport nr 37/2015. Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi.

Markussen-Brown, J., Juhl, C.B., Piasta, S.B., Bleses D., Højen, A. & Justice, L.M. (2017). The effects of language- and literacy-focused professional development on early educators and children: A best-evidence meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 38, 97–115.

Massaro, D.W. (2017). Reading Aloud to Children: Benefits and Implications for Acquiring Literacy Before Schooling Begins. *The American Journal of Psychology*, 130 (1), 63–72.

Pelatti, C.Y., Piasta, B., Justice, L.M. & O'Connell, A. (2014). Language- and literacy-learning opportunities in early childhood classrooms: Children's typical experiences and within-classroom variability. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 445–456.

Piasta, B., Justice, L.M., McGinty, A.S. & Kaderavek, J.N. (2012). Increasing young children's contact with print during shared reading: Longitudinal effects on literacy achievement. *Child Development*, 83 (3) 810–820.

Schachter, R.E., Spear, C.F., Piasta, S.B., Justice, L.M. & Logan, J.A.R. (2016). Early childhood educator's knowledge, beliefs, education, experiences, and children's language- and literacy-learning opportunities: What is the connection? *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 281–294.

Sheridan, S.M., Carta, J., Knoche, L.L., Abbott, M. & Clarke, B. (2011). *IES Pre3T annual performance report*. Lincoln, NE: University of Nebraska.

Ehdotuksia kirjallisuudesta aiheita syventämään:

Bjar, L. & Liberg, C. (red.) (2010). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

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

Garmann, N.G. & Ommundsen, Å.M. (red.) (2017). *Danne og utdanne. Litteratur, språk og samtale*. Oslo: Novus Forlag.

Norling, M. (2015). *Förskolan – en arena för social språkmiljö och språkliga processer*. Mälardalen University Press Dissertations No 173. Västerås: Mälardalens högskola.

Riddersporre, B. & Bruce, B. (red.) (2014). *Berättande i förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.

Sandvik, M. & Spurkland, M. (2015). *Språkstimulera och dokumentera i den flerspråkiga förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Vuoropuhelu huoltajien kanssa

Arnesson Eriksson, M. (2010). *En bra start – om inskolning och föräldrakontakt i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundet.

Askjær Larsen, M & Breinholt, A. (2009). *Tvåspråkighet som referensram för utvärdering av språklig kompetens*. I. L. Holm & H. P. Laursen (red.). *Språklig praxis i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Björkstrand, G. (2015). *Identitet och framtid. Folktingets undersökning om finlandssvenskarnas identitet hösten 2015*. Helsingfors: Svenska Finlands Folkting.

De Houwer, A. (2009). *Bilingual First Language Acquisition*. Bristol: MM Textbooks.

Gustavsson, L. (2011). *Förskolebarnets mänskliga rättigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Henning-Lindblom, A. (2012). *Vem är jag, vem är vi, vem är vem i vårt land? Kontextens betydelse för gruppidentifikation och stereotyper bland svensk- och finskspråkiga i Finland och Sverige*. SSKH Skrifter 34, Akademisk avhandling, Statsvetenskapliga fakulteten vid Helsingfors universitet, Helsingfors.

Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling: barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, skola och samhälle*. Stockholm: Liber.

Lindö, R. (2009). Det tidiga språkbudet. Lund: Studentlitteratur.

Simonsson, M. & Markström, A. (2013). Utvecklingssamtal som uppgift och verktyg i förskollärares professionssträvanden i interaktion med föräldrar. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 6 (12), 1–18.

Monikielisyy

Armon-Lotem, S. (2010). Instructive bilingualism: Can bilingual children with specific language impairment rely on one language in learning a second one? *Applied Psycholinguistics* 31(2), 253–261

Aukrust, V.G. (2007). Young children acquiring second language vocabulary in preschool group-time: Does amount, diversity, and discourse complexity of teacher talk matter? I *Journal of Research in Childhood Education*, 22, pp. 17–38.

Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters.

Bialystok, E.; Craik, F.I.M. & Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset symptoms of dementia. I *Neuropsychologia*, 45, pp. 459–464.

Core, C., Hoff, E., Rumiche, R. & Senor, M. (2013). Total and Conceptual Vocabulary in Spanish-English Bilinguals from 22 to 30 Months: Implications for Assessment. *Journal of speech, Language, and Hearing Research*, 56(5).

Creese, A. & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? *The Modern Language Journal*, 94,1, pp. 103–115.

Cummins, J. (2007). Rethinking Monolingual Instructional Strategies in Multilingual Classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10, 2, pp. 221–240.

Cummins, J. & Persad, R. (2014). Teaching through a Multilingual Lens: The Evolution of EAL Policy and Practice in Canada. *Education Matters*, 2, 1, pp. 3–40.

Dice, J.L. & Schwanenflugel, P. (2012). "A structural model of the effects of preschool attention on kindergarten literacy". I *Read and Writing*, 25(1), pp. 2205–2222.

García, O. & Li Wei (2014). [*Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*](#). New York: Palgrave Macmillan.

García, O. & Lin, A.M.Y. (2016). Translanguaging in bilingual education. In O. García et al. (eds.), *Bilingual and Multilingual Education, Encyclopedia of Language and Education*, DOI 10.1007/978-3-319-02324-3_9-1

Gort, M. & Sembiante, F. (2015). Navigating Hybridized Language Learning Spaces Through Translanguaging Pedagogy: Dual Language Preschool Teachers' Language Practices in Support of

Emergent Bilingual Children's Performance of Academic Discourse. *International Multilingual Research Journal*, 9, pp. 7–25.

Grosjean, Francois (1982). *Life with two languages*. Harvard University Press.

Harms, T.; Clifford, R.M. & Cryer, D. (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale*. Teachers College Press.

Hoff, E. (2012). Interpreting the Early Language Trajectories of Children From Low-SES and Language Minority Homes: Implications for Closing Achievement Gaps. I *Developmental Psychology*, 13.

Katz, J.R. (2004). Building peer relationship in talk: Toddlers' peer conversations in childcare. I *Discourse Studies*, 6(3), pp. 329–346.

Lervåg, A. & Aukrust, V.G. (2009). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. I *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), pp. 612–620.

Lindberg, I. (1995). Second language discourse in and out of classrooms. Studies of learner discourse in the acquisition of Swedish as a second language in educational context. Stockholm: Stockholms universitet.

Myndigheten för skolutveckling och språkforskningsinstitutet i Rinkeby (2006). *Två språk eller flera? Råd till flerspråkiga familjer*.

National Early Literacy Panel (2008). Developing early literacy: Report of the national early literacy panel 2008. Washington, DC: National Institute for Literacy.

Pianta, R. C.; La Paro, K.M. & Hamre, B. K. (2006). *Classroom Assessment Scoring System. Manual Preschool (Pre-K) Version*. Charlottesville, VA: Centre for Advanced Study of Teaching and Learning.

Scheele, A.F.; Leseman P.P.M. & Mayo, A.Y. (2010). "The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency". I *Applied Psycholinguistics*, 31, pp. 117–140.

Sheridan, S.; Samuelsson, I.P. & Johansson, E. (2009). *Barns tidiga lärande: En tvärsnittsstudie av förskolan som miljö för barns lärande*. Acta Universitatis Gothoburgensis.

Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön. Från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (2012). Med alla barn i fokus - om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling. *Paideia*. 4, s. 29–37.

Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.

Wodniecka, Z.; Craik, F.I.M.; Luo, L. & Bialystok, E. (2010). Does bilingualism help memory? Competing effects of verbal ability and executive control. I *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13, pp. 575–595.

Ehdotuksia kirjallisuudesta aihetta syventämään:

Arnberg, L. (2004). *Så blir barn tvåspråkiga: vägledning och råd under förskoleåren*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.

Baker, C. (1996). *Barnets väg till tvåspråkighet: råd till föräldrar och lärare i förskola och grundskola*. Uppsala: Påfågeln.

Benckert, S. (2001). *Flerspråkiga barn i förskolan hur gör man? Att undervisa elever med svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. Skolverket.

Björk-Willén, P. & Bylund, A. & Puskás, T. (2013). *Flera språk i förskolan – teori och praktik*. Stockholm: Skolverket.

Björk-Willén, P. & Gruber, S. & Puskás, T. (2013). *Nationell förskola med mångkulturellt uppdrag*, Stockholm: Liber.

Björk-Willén, P. (2018). *Svenska som andraspråk i förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur.

Gammelgård, L. *Tänk språk! Språkstrategi för småbarnspedagogiken*. Svenska kulturfonden.

Gibbons, P. (2010). *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Harju A. & Tallberg Broman, I. (2013). *Föräldrar, förskola och skola. Om mångfald, makt och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Harju-Luukkainen, H. & Kultti, A. (red.) (2017). *Undervisning i flerspråkig förskola*. Gleerups.

Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet och barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Kultti, A. & Pramling, N. (2017). *Barns rätt till rötter och fötter. Berättande för samverkan i mångfaldens förskola*. Liber.

Ladberg, G. & Nyberg, O. (1996). *Barnen och språken. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj och förskola*. Lund: Studentlitteratur.

Laursen, H.P. (2016). *Litteracitet och språklig mångfald*. Lund: Studentlitteratur.

Musk, N. & Wedin, Å. (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Norrby, C. & Håkansson, G. (2008). *Språkinläring och språkanvändning. Svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Kulttuurinen moninaisuus

- Andersson Tengnér, L. & Heikkilä, M. (2017). *Arbeta med jämställdhet i förskolan: med normmedveten pedagogik*. Gothia fortbildning AB.
- Björk-Willén, P. (red.) (2018). *Svenska som andraspråk i förskolan*. Natur & Kultur.
- Cummins, J. (2001). *Bilingual children's mother tongue. Why is it important?* Sprogforum Nr 19.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Ordfront förlag.
- Farrell, A. & Pramling Samuelsson, I. (2018). *Mångfald i tidiga åldrar. Interkulturellt lärande*. Studentlitteratur.
- García, O., & Li Wei (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan Pivot.
- Hansen, O.H. (2018). *Det vi vet om små barns kommunikation med vuxna*. Studentlitteratur.
- Paavola, H. (2017). *Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä*. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 283.
- Salmson, K. & Ivarsson, J. (2015). *Normkreativitet i förskolan: Om normkritik och vägar till likabehandling*. Olika förlag.
- Winsler, A., Burchinal, M. R., Tien, H. C., Peisner-Feinberg, E., Espinosa, L., Castro, D. C., LaForett, D., Kyong Kim, Y. & De Feyter, J. (2014). Early development among dual language learners: The roles of language use at home, maternal immigration, country of origin, and socio-demographic variables. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 750–764.

Pedagoginen dokumentointi lapsen kielellisen kehityksen tukena

- Norling, M. (2015). *Förskolan - en arena för social språkmiljö och språkliga processer*. Mälardalen University Press Dissertations No. 173.
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:783021/FULLTEXT02.pdf>
- Rintakorpi, K. (2016). Documenting with early childhood education teachers: pedagogical documentation as a tool for developing early childhood pedagogy and practices. *Early Years*, DOI: 10.1080/09575146.2016.1145628.
<http://dx.doi.org/10.1080/09575146.2016.1145628>
- Rintakorpi, K. (2018). Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia*, nro 24, Helsingin yliopisto.

Ehdotuksia kirjallisuudesta aihetta syventämään:

Essén, G., Björklund, E. & Olsborn Björby, L. (2015). Pedagogisk dokumentation. Utvecklas och lära tillsammans. Förskoleserien.

Lenz Taguchi, H. (2012). Pedagogisk dokumentation som aktiv agent. Introduktion till intra-aktiv pedagogik. Falkenberg: Gleerups.

Lenz Taguchi, H. (2013). Varför pedagogisk dokumentation? Verktyg för lärande och förändring i förskolan och skolan. Malmö: Gleerups.

Salameh, E-K. (2013). TRAS Observation av språk i dagligt samspel. Nypon förlag.

Skolverket (2012). Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan - pedagogisk dokumentation. https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2808.pdf?k=2808

Turner T. & Wilson, D.G. (2009). Reflections on Documentation: A Discussion With Thought Leaders From Reggio Emilia. *Theory Into Practice* 49 (1), 5–13.

Yhteistyö esi- ja perusopetuksen kanssa

Brock, C., Goatley, V. J., Raphael, T. E., Trost-Shahata, E. & Weber, C.M. (2016). *Läsa, skriva och samtala i alla ämnen*. Lund: Studentlitteratur.

Castles, A. & Coltheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition*, (91), 77–111.

Dahlbeck, P. & Westlund, K. (red.) (2018). *Att skapa språk och mening. Litteracitetsarbete i förskola och förskoleklass*. Lund: Studentlitteratur.

DeBruin-Parecki, A., van Kleeck, A. & Gear, S. (red.) (2016). *Utveckla förståelse i förskolan. En grund för god läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Dickinson, D.K. & Porsche, M.V. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child Development*, 82 (3), pp. 870–886.

Eckeskog, H. (2015). *Läsa och förstå. Arbete med läsförståelse i tidig läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Gibbons, P. (2006). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Gibbons, P. (2010). *Lyft språket lyft tänkandet. Språk och lärande*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Gjems, L. (2018). *Förskolans arbete med tidig litteracitet – på barns villkor*. Lund: Studentlitteratur.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2010). *Språkinriktad undervisning. En handbok*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Hofslundsengen, H., Magnusson, M., Svensson, A-K., Jusslin, S. Mellgren, E. Hagtvet, B. E. & Heilä-Ylikallio, R. (2018). The literacy environment of preschool classrooms in three Nordic countries: challenges in a multilingual and digital society. *Early Child Development and Care*.

Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.

Wedin, Å & Hedman, C. (red.) (2013). *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur.