



IKI-hankkeen satoa: Ideoita S2-pedagogiikkaan ja kielitietoisuuteen varhaiskasvatuksen arjessa

Tässä artikkelissa esitellään IKI-hankkeeseen osallistuneen varhaiskasvatusryhmän kielitietoista toimintaa ja pohditaan, miten suomi toisena kielenä -pedagogiikka ilmenee päiväkotiryhmän arjessa. Aineistoa tarkastellaan funktionaalisen eli kielen käyttöön perustuvan kielenoppimiskäsityksen kautta. Samalla pohditaan, mitä funktionaalisuus voisi varhaiskasvatuksen kontekstissa tarkoittaa. Kieleen liittyvät näkökohdat ohjaavat ryhmän toimintaa jo siitäkin syystä, että noin puolet ryhmän lapsista puhuu kotonaan muuta kieltä kuin suomea. Koska kieli- ja kulttuurikysymykset koskevat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018, 49) mukaan jokaista varhaiskasvatuksen piirissä olevaa lasta, on niitä hyvä tarkastella kriittisellä silmällä jokaisessa päiväkodissa ja jokaisessa lapsiryhmässä.

Julkaistu: 2. joulukuuta 2020 | Kirjoittanut: Emma Pesu

Kielitietoinen toimintakulttuuri kielenoppimisen perustana

Tämän hetken kielentutkimuksessa valtavirtana voidaan pitää funktionaalista käsitystä kielestä ja kielenoppimisesta. Ydinajatus on, että käsitys kielenoppimisprosessista on laajentunut yksilöstä kohti yhteisöä ja kognitiivisesta kohti sosiaalista. Kielenoppimisessa rakenteiden ja sanaston mieleen painamisen sijaan tärkeintä onkin kielelliseen toimintaan osallistuminen. (Dufva 2013, 68–69.) Kielen oppimisessa ja opettamisessa ei siis ole enää kyse vain rajatuista oppitunneista, vaan tärkeimpiä kielen oppimisympäristöjä ovat arki ja sen tuomat sosiaaliset kohtaamiset.

Varhaiskasvatuksen kontekstissa tämä tarkoittaa sitä, että suomi toisena kielenä -opetus on lähtökohtaisesti osallistumista ryhmän toimintaan (ks. esim. Ota koppi 2020, 7–8). Esimerkiksi juuri

tästä syystä varhaiskasvatuksen S2-kerhot ovat joutuneet uudelleenarvioinnin kohteeksi: ne voivat ohjata ajattelemaan, että kieltä tulee oppia erillisten tuokioiden kautta, ennen kuin voidaan toimia muun ryhmän kanssa (ks. myös Kela 2012).

Tässä artikkelissa hyödynnetään Innovatiivisen kielikasvatuksen kartta ja kompassi (IKI) – hankkeessa kerättyä aineistoa. Hankkeen tarkoituksena on kartoittaa ja kehittää kielitietoisuutta ja kielten oppimista tukevia käytänteitä varhaiskasvatuksen ja peruskoulun konteksteissa. Artikkelissa käytetty aineisto on kerätty havainnoimalla yhden varhaiskasvatusryhmän toimintaa ja haastatteleamalla ryhmän varhaiskasvattajaa. Ryhmän lapsista noin puolet puhuu kotonaan muuta kieltä kuin suomea, ja yhteensä perheiden ja työntekijöiden kodeissa puhutaan ainakin seitsemää eri kieltä. Aineistoa tarkastellaan funktionaalisen eli käyttöpohjaisen kielenoppimiskäsityksen kautta. Vaikka Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018) ei ole suoraan mainintaa funktionaalisesta kielenoppimiskäsityksestä, yhtymäkohtia voidaan löytää kielitietoisien toimintakulttuurin kuvauksesta: *"Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa tiedostetaan, että kielet ovat läsnä jatkuvasti ja kaikkialla. Henkilöstö ymmärtää kielen keskeisen merkityksen lasten kehityksessä ja oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa."* (emt. 31.) Kielitietoisuus kietoutuu myös suomi toisena kielenä (S2) -pedagogiikkaan: kun havaitaan kielen kokonaisvaltainen läsnäolo ja merkitys arjessa, voidaan oivaltaa arjen merkitys suomen kielen oppimisprosessissa.

Myös havainnoimassamme varhaiskasvatusryhmässä S2-pedagogiikka on mielletty koko ryhmän kielitietoiseksi toiminnaksi. Haastateltu varhaiskasvattaja kuvaa kielitietoista arkea seuraavalla tavalla:

"Kun kaikesta voidaan tehdä [kielenoppimishetkiä] justinsa siihen arkeen, ja kun pelkät ihan perus pukemistilanteet, että kun siinä vedetään niitä vaatteita. Ja se, että jos ollaan retkellä, niin nimetään asioita tai lasketaan autoja tai etitään värejä. Et kun se on niinkun semmosta [kielenoppimista] ihan kokonaan. Että siinä ei sitten välttämättä niinkun tarvita just kaikkia hienouksiakaan, vaan että kun sä saat sen ihan tosta lähipiiristä, ne oppimishetket."

Ryhmän pedagogiikassa kieli on työkalu, jolla jäsennetään ympäristöä ja jonka avulla ollaan toisten kanssa. Kieltä myös opitaan arjen kautta, arjen vaihtelevissa tilanteissa ja yhdessä toimien.

Huomioitavaa on myös se, että kielitietoisessa toiminnassa kieli ei rajaudu koskemaan vain kansalliskieliä suomi ja ruotsi (ks. Piippo, Vaattovaara & Voutilainen 2016, 218).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 31) kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus on asetettu yhdeksi toimintakulttuuria ohjaavaksi periaatteeksi:

varhaiskasvatuksessa tulee arvostaa ja hyödyntää suomalaisen kulttuuriperinnön ja Suomen kansalliskielten lisäksi koko yhteisön kulttuurista ja kielellistä moninaisuutta. Tämä on huomioitu hankkeeseen osallistuneessa päiväkotiryhmässä. Suomen kielen lisäksi myös muut kielet ovat

oppimisympäristössä esillä. Jo ulko-ovessa on esillä tervetuloa-tekstejä ryhmän perheiden ja työntekijöiden kodeissa puhutuilla kielillä, kuten viroksi, venäjäksi, farsiksi ja arabiaksi. Arjen fraaseja, kuten kiittämistä ja tervehtimistä, on harjoiteltu ryhmässä useilla eri kielillä. Kielitietoisuus näkyy ryhmän materiaalivalinnoissa: eri kieliä tehdään näkyväksi e-kirjojen ja musiikin kautta. Tämä on hyvä esimerkki juurtuneiden kieli-ideologioiden ravistelusta: yhteisössä eniten käytetty kieli ei ole ainoa ”oikea” kieli (Piippo, Vaattovaara & Voutilainen 2016, 218). Muutenkin varhaiskasvatusympäristöä on hyvä tarkastella kielitietoisuuden kautta: mitkä kielet pääsevät meillä esiin? Voisiko kielellistä ympäristöä vielä rikastaa? Monikielisyyden arvostaminen ja näkyväksi tekeminen ovat myös tärkeitä tasa-arvotekoja, joita voidaan toteuttaa jo varhaiskasvatuksessa (ks. esim. Honko & Mustonen 2018, 29).

Funktionaalinen näkökulma suomen oppimiseen

Edellä funktionaalisuutta on lähestytty erityisesti kielitietoisuuden kautta, mutta mitä varsinainen S2-pedagogiikka voisi varhaiskasvatuksessa tarkoittaa? Miten suomea opitaan toisena kielenä varhaiskasvatuksen kontekstissa? Aiemmin toisen tai vieraan kielen yhteydessä on puhuttu kielen oppimisesta, kun taas ensikielen yhteydessä on puhuttu kielen omaksumisesta. Samalla kielen oppimiseen on yhdistetty formaali opetus, kun taas kielen omaksumisen on nähty tapahtuvan luontaisena prosessina. Funktionaalinen näkökulma kuitenkin muuttaa ajattelua myös tässä asiassa: nykyään toisen kielen oppimisprosessin ei nähdä juurikaan eroavan ensikielen oppimisprosessista. (Piippo, Vaattovaara & Voutilainen 2016, 204–205.) Lisäksi funktionaaliseen lähestymistapaan sisältyy käsitys kielen tilanteisuudesta. Kun kieli nähdään lähtökohtaisesti vuorovaikutustoimintana, se on samalla ympäristö- ja kontekstisidonnaista (Dufva 2013, 65). Toisin sanoen, eri tilanteissa käytetään erilaista kieltä ja tarvitaan siten erilaista kielitaitoa. Tilanteista kielitaitoa taas opitaan osallistumalla erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin ja omaksumalla näissä tilanteissa käytettävää kieltä. Kielenoppijat oppivat sellaista kieltä ja vuorovaikutusta, mitä arjessa on tarjolla (Dufva 2013, 69).

Alkuperäinen kysymys voidaankin esittää kääntäen: millaisia suomen kielen oppimisympäristöjä varhaiskasvatuksen arki pitää sisällään? Kela (2012) esittää, että varhaiskasvatuksen arkipäivää voisi tarkastella joukkona erilaisia käyttäytymismuotteja, joissa kieli on oleellisella tavalla sisäänkirjoitettuna. Näitä muotteja ovat esimerkiksi uloslähtömuotti, ruokailumuotti sekä suorastaan eri muottien sateenvarjo, leikkimuotti. Näitä muotteja tarkastelemalla voidaan havaita, millaisia kielellisiä tilanteita varhaiskasvatuspäivä tarjoaa – ja mitä muuta kenties vielä tarvittaisiin. (Kela 2012.) Jo aiemmin mainitut suomi toisena kielenä -kerhot tai muut yksittäisten lasten kielellisten tarpeiden mukaan suunnitellut tehtävät voivat siis yhä lunastaa paikkansa.

Huomioitavaa on, että täsmennetty S2-toiminta ja funktionaalinen ajattelutapa eivät sulje toisiaan pois. Esimerkiksi IKI-hankkeeseen osallistuneessa varhaiskasvatusryhmässä koko ryhmän kielelliset tavoitteet näkyvät kielitietoisten arjen käytänteiden lisäksi ryhmän yhteisinä, kieltä painottavina tehtävinä pienryhmätoiminnassa ja päiväpiireissä. Tämän lisäksi täsmällisempää,

yksittäisille lapsille kohdennettua kielitoimintaa toteutetaan erilaisin pelein ja tehtävin, joita lapset voivat tehdä vapaan toiminnan hetkinä. Tällaista toimintaa haastateltu varhaiskasvattaja kuvaa seuraavasti:

”Vielä niinku semmosena boonuksena on joka päivälle muutamalla lapsella sitten se oma hetki tai kaverin kanssa hetki sitä suomen kieltä sitten. [...] Ne ei oo sitten semmosia niinkun, miten mä sanosin, kun meil on niinkun sitä materiaalia niin ne ei oo erikseen suunniteltuja tuokioita vaan että [...] mitä me voidaan niinkun ihan näin nopeesti ottaa ja semmosia, mitä ne voi tehdä keskenään ja sää vaan niinkun aikuisena havainnoit sitä siinä.”

Lainauksessa voidaan havaita useita funktionaalisia toimintatapoja. Ensinnäkin tehtävät tai materiaalit ovat sellaisia, joita lapset voivat tehdä yhdessä kaverin kanssa. Kielenoppimistilanteessa painottuu näin varsinaisen kielitehtävän ohella myös vuorovaikutus toisen lapsen kanssa. Toinen funktionaalisuuteen viittaava piirre on aikuisen rooli tilanteen havainnoijana. Autenttisia kielenkäyttötilanteita havainnoimalla ja mahdollisesti videoimalla saadaan tärkeää tietoa lapsen toiminnallisesta kielitaidosta eli siitä, mitä lapsi osaa suomen kielellä tehdä ja millaiset tilanteet aiheuttavat vielä haasteita. Tämä on hyvä ottaa huomioon kielitaidon arvioinnissa. Vuorovaikutustilanteiden havainnointi voi antaa merkittävää lisätietoa kielitaidon kartoitusta varten.

Kieli vuorovaikutuksen ja osallisuuden välineenä

Funktionaalinen ajattelutapa muuttaa oleellisella tavalla käsityksiä kielen oppijasta ja opettajasta: oppijasta tulee passiivisen vastaanottajan sijaan aktiivinen toimija. Samalla kun painopistettä siirretään opettajajohtoisuudesta kohti lasten aktiivista toimijuutta, tulee opettajan luopua osittain oppimisprosessin kontrollista (Piippo, Vaattovaara & Voutilainen 2016, 211–212; Mustonen & Honko 2018, 129). Opettajan tulee siis luopua asemastaan tärkeän kielen määrittelijänä, mikä puolestaan vaikuttaa suoraan oppimistavoitteiden asettamiseen: kielenoppimisprosessissa on hypättävä kielenoppijan saappaisiin ja katsottava arkea tämän näkökulmasta. Suomea toisena kielenä oppivien varhaiskasvatusikäisten kannalta on keskeistä pohtia, millaista kielitaitoa lapsi tarvitsee ja mitkä voisivat olla lapselle tärkeitä henkilökohtaisia kielenoppimisen tavoitteita tai toiminnan painopisteitä. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 50) todetaan, että lapsen suomen tai ruotsin kielen taidon kehittymistä tulee edistää *”tavoitteellisesti kielellisten taitojen ja valmiuksien osa-alueilla lasten tarpeista ja edellytyksistä lähtien”*. Mutta miten nämä yksittäisen lapsen kielenoppimisen tavoitteet laaditaan? Mistä kannattaisi lähteä liikkeelle?

Varsinkin alkuvaiheen suomenoppijan kohdalla voisi olla järkevää lähteä liikkeelle Kelan (2012) esittelemistä käyttäytymismuoteista. Käyttäytymismuotteja tarkastelemalla voidaan hahmottaa tarkemmin, millaisissa kielenkäyttötilanteissa lapsi päivän aikana on ja millaista kieltä hän tarvitsee

päästäkseen mukaan toimintaan. Lapselle yksi keskeisimmistä ja merkityksellisimmistä toiminnan konteksteista on leikki. Myös haastateltu varhaiskasvattaja painottaa leikin merkitystä kielenoppimisessa:

”Ja sitten yks mikä on niinkun tosi hyvä siihen suomen kielen oppimiseen niin on se leikki. Kun sä kavereiden kanssa leikit niin alussa huomaa et se saattaa olla vähän semmosta rinnakkaisleikkiä ennen kun se suomen kieles kehittyi siitä, mutta että sitten sä pääset niinkun siihen leikkiin mukaan niin sehän se on se tosi tärkeä asia.”

Katkelmassa varhaiskasvattaja kuvailee, miten leikki on avain kielenoppimiseen: kun leikkiin pääsee mukaan, kielitaito alkaa kehittyä uudella tavalla. Usein varhaiskasvatuksen kontekstissa varsinaista kielenopettamista tärkeämpää onkin kielenoppijan osallisuuden tukeminen (ks. myös Mustonen & Honko 2018, 122, 134). Tämän tulisi näkyä lapsen henkilökohtaisissa kielenoppimisen tavoitteissa. Jos lapsi on kiinnostunut esimerkiksi kotileikistä, lienee järkevintä panostaa kotileikissä tarvittavaan kieleen ja sanastoon. Kielitietoista arkea eletessä huomataan, että kotileikissä hyödynnettäviä fraaseja ja sanoja löytyy myös muualta varhaiskasvatuksen arjesta. Voidaan ajatella, että toisen kielen opettamisessa tärkeintä on auttaa kielenoppijaa suuntaamaan huomio ympäristön kielellisiin resursseihin ja jäsentämään niitä itselleen merkityksellisillä tavoilla (Dufva 2013, 61).

Lopuksi

Edellä on tarkasteltu IKI-hankkeeseen osallistuneen varhaiskasvatusryhmän arkea funktionaalisen kielenoppimiskäsityksen näkökulmasta. Tavoitteena on ollut nostaa esille poimintoja ja havaintoja ryhmän toiminnasta ja pohtia niiden avulla, miten funktionaalisuus voisi todentua varhaiskasvatuksen S2-pedagogiikassa ja mitä se voisi tarkoittaa. Aineistosta tärkeiksi elementeiksi nostettiin kielitietoisuuden toimintakulttuurin ja osallisuuden tukemisen merkitys. Varhaiskasvatuksen mahdollisuuksia tukea suomen kielen oppimista voidaankin lähteä tarkastelemaan toisaalta toimintakulttuurin ja toisaalta yksittäisen kielenoppijan kautta. Toimintakulttuurin tasolla tulee arvioida, miten kielellinen tasa-arvo eli kielellisen moninaisuuden huomioiminen ja sen arvostuksen edistäminen toteutuu ja millaisia kielen kuulemisen ja käyttämisen mahdollisuuksia arki tarjoaa. Toisaalta taas tulee pohtia, miltä arki näyttää yksittäisen kielenoppijan näkökulmasta. Millaisissa kielenkäyttötilanteissa kielenoppija päivän aikana on ja millaista kielitaitoa niissä tarvitaan? Mihin olisi kielenoppijan kannalta tärkeintä päästä osalliseksi?

Artikkelissa on esitelty vain joitakin esimerkkejä, joiden kautta funktionaalista näkökulmaa on avattu, ja onkin hyvä huomioda, että funktionaalisuutta voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Lisäksi artikkelissa tarkastellun ulkopuolelle jää monia teemoja, kuten ymmärtämisen tukemiseen liittyvät seikat, aikuisen ja suomenoppijan välinen vuorovaikutus sekä yhteistyö monikielisen perheen kanssa. Näihin teemoihin ovat syventyneet mm. Laakso (2015), Taivassalo (2016) sekä Rakkolainen-Sossa (2016).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018, 29) mukaan toimintakulttuurin ”jatkuvan kehittämisen perusedellytys on, että henkilöstö ymmärtää oman toimintansa taustalla vaikuttavien arvojen, tietojen ja uskomusten merkityksen sekä osaa arvioida niitä.” Pelkkä kielitietoisesta toimintakulttuurista puhuminen ei välttämättä automaattisesti johda kielitietoisien arjen toteutumiseen (Bergroth & Hansell 2020). Jokaisen kasvattajan onkin hyödyllistä pysähtyä välillä miettimään omia näkemyksiään kieliin, kielten oppimiseen ja kielten oppijoihin liittyen. Näyttäytyykö jokin kieli minulle arvokkaampana kuin toinen? Millaisia kielenoppimisen tiloja ja mahdollisuuksia omalla pedagogiikallani tarjoan? Kuka on mielestäni kielenoppija? Oman ja koko työyhteisön toiminnan taustalla vaikuttavia syvärakenteita avaamalla voidaan saada oivalluksia siitä, mitä kielitietoisuus meillä tarkoittaa – ja miten sitä juuri meillä toteutetaan.

Emma Pesu, KK, opiskelee varhaiskasvatuksen maisteriohjelmassa Jyväskylän yliopistolla ja tekee asiantuntijuusharjoittelua IKI-hankkeessa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnassa.

IKI – Innovatiivisen kielikasvatuksen kartta ja kompassi on Jyväskylän yliopiston koordinoima kehittämis- ja tutkimushanke. Hankkeen tarkoituksena on kartoittaa, kehittää ja jakaa käytänteitä ja tutkimustietoa, jotka edistävät kielitietoista ja kielenoppimista tukevaa toimintakulttuuria varhaiskasvatuksesta yläkoulun loppuun saakka.

*Lisää tietoa IKI-hankkeesta löydät esimerkiksi täältä: <https://www.ikihanke.fi/>
(<https://www.ikihanke.fi/>)*

Kiitokset Anu Palojärvelle aineiston keräämisestä ja kirjoitusprosessin ohjauksesta.

Lähteet

Bergroth, M. & Hansell, K. (2020). Language-aware operational culture - Developing in-service training for early childhood education and care. *Apples – Journal of Applied Language Studies* Vol. 14, 1, s. 85–102.

Dufva, H. (2013). Kognitio, kieli ja oppiminen: hajautettu näkökulma. Teoksessa T. Keisanen, E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.), *AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* (5) s. 57–73. Saatavilla: <https://journal.fi/afinla/article/view/8739>
(<https://journal.fi/afinla/article/view/8739>)

Honko, M. & Mustonen, S. (2018). Kielistä kielitaitoon. Teoksessa M. Honko & S. Mustonen (toim.), *Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen*, s. 18–31. Helsinki: Finn Lectura.

Kela, M. (2012). Tarvitaanko päiväkodeissa erillisiä suomi toisena kielenä -tuokioita? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 3(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-touko-kesakuu-2012/tarvitaanko-paivakodeissa-erillisia-suomi-toisena-kielena-tuokioita> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-touko-kesakuu-2012/tarvitaanko-paivakodeissa-erillisia-suomi-toisena-kielena-tuokioita>)

Laakso, S. (2015). Alkuvaiheen S2-oppijoiden käsityksiä puheen ymmärtämisen vaikeuksista ja kompensatiostrategioista. *AFinLAn vuosikirja*, (73), s. 91–112. Saatavilla: <https://journal.fi/afinlavk/article/view/49409> (<https://journal.fi/afinlavk/article/view/49409>)

Mustonen, S. & Honko, M. (2018). Monikielisyttä tukeva pedagogiikka. Teoksessa M. Honko & S. Mustonen (toim.), *Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen*, s. 118–141. Helsinki: Finn Lectura.

Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf (https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)

Ota koppi 2020. Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus Helsingissä. Käsikirja neuvolan, varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen henkilökunnalle. Helsingin kaupunki. Saatavilla: https://www.otakoppi-ohjelma.fi/sites/default/files/inline-files/helsinki_otakoppi_v3.pdf (https://www.otakoppi-ohjelma.fi/sites/default/files/inline-files/helsinki_otakoppi_v3.pdf) Viitattu 23.11.2020.

Piippo, I., Vaattovaara, J. & Voutilainen, E. (2016). *Kielen taju. Vuorovaikutus, asenteet ja ideologiat*. Helsinki: Art House.

Rakkolainen-Sossa, S. (2016). Kasvatuskumppanuuden hengessä – Kansainväliset perheet ja varhaiskasvatus monikielisten lasten kehitystä tukemassa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 7(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2016/kasvatuskumppanuuden-hengessa-kansainvaliset-perheet-ja-varhaiskasvatus-monikielisten-lasten-kehitysta-tukemassa> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2016/kasvatuskumppanuuden-hengessa-kansainvaliset-perheet-ja-varhaiskasvatus-monikielisten-lasten-kehitysta-tukemassa>)

Taivassalo, E. (2016). Toisen kielen oppimisen tukeminen päiväkodissa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 7(5). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2016/toisen-kielen-oppimisen-tukeminen-paivakodissa> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2016/toisen-kielen-oppimisen-tukeminen-paivakodissa>)

Artikkeliin viittaaminen

Pesu, E. (2020). IKI-hankkeen satoa: Ideoita S2-pedagogiikkaan ja kielitietoisuuteen varhaiskasvatuksen arjessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(7). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2020/iki-hankkeen-satoa-ideoita-s2-pedagogiikkaan-ja-kielitietoisuuteen-varhaiskasvatuksen-arjessa> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2020/iki-hankkeen-satoa-ideoita-s2-pedagogiikkaan-ja-kielitietoisuuteen-varhaiskasvatuksen-arjessa>)