

Kielitietoista mieltä vai mielitietoista kieltä?

Lapsen äidinkielen vaikutus opettajaopiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen
varhaiskasvatuksen kirjanlukutilanteessa

Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma
Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus
Kandidaatintutkielma
Kasvatustieteiden tiedekunta
Turun yliopisto

Laatija:
Tuuli Turunen

Ohjaaja:
Timo Ruusuvirta

8.11.2024
Turku

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma

Tekijä: Tuuli Turunen

Otsikko: Kielitietoista mieltä vai mielitietoista kieltä? Lapsen äidinkielen vaikutus opettajaopiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen varhaiskasvatuksen kirjanlukutilanteissa

Ohjaaja: Timo Ruusuvirta

Sivumäärä: 23, 3

Päivämäärä: 8.11.2024

Tutkielman tavoitteena on selvittää, vaikuttaako lapsen äidinkieli varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen varhaiskasvatuksen kirjanlukutilanteissa. Tutkielman aineisto koostuu havainnoista, joita on tehty kahdeksasta videoidusta kirjanlukutilanteesta ja koodattu ELAN-ohjelmalla. Videoista on kirjattu ylös kaikki varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan käyttämä mieltä koskeva puhe, jossa viitataan kognitioon, havaitsemiseen, tunteisiin tai motivaatioon. Videoista kerätty aineisto on jaettu kahteen ryhmään. Toiseen ryhmään (N=4) on koottu havainnot kirjanlukutilanteista, joissa on mukana yksi tai useampi suomea toisena kielenään puhuva lapsi. Toiseen ryhmään (N=4) on koottu havainnot kirjanlukutilanteista, joissa on mukana vain suomea äidinkielenään puhuvia lapsia. Tutkielmassa hyödynnettiin sekä laadullisen että määrällisen tutkimuksen periaatteita.

Tulosten perusteella varhaiskasvatuksen opettajaopiskelija käytti mieltä koskevaa puhetta enemmän suomea toisena kielenä puhuvien lasten kanssa. Molemmissa ryhmissä käytettiin eniten kognitioon ja havaitsemiseen liittyviä ilmaisuja. Tunteisiin viittaavaa mieltä koskevaa puhetta oli vähiten, mutta tunteisiin viittaavia avainsanoja oli eniten kirjanlukutilanteissa, joissa oli suomea toisena kielenään puhuvia lapsia. Tilastollisesti merkitsevä ero ryhmien välillä oli motivaatiota koskevassa puheessa.

Moninaistuvassa yhteiskunnassa tulisi kiinnittää enemmän huomiota niihin lapsiin, jotka eivät puhu suomea äidinkielenään. Aiempien tutkimusten perusteella kaksikielisyys kehittää yksilön omatoiminnanohjauksen taitoja kuten itsesääätelyä ja työmuistia. Vuoden 2022 PISA-tuloksista on kuitenkin havaittavissa, että ensimmäisen polven maahanmuuttajaoppilailla on selkeitä haasteita matemaattisissa taidoissa ja lukutaidossa. Tulevaisuudessa tulisi tutkia, missä kohtaa kaksikielisyyden tutkitusti tuomat edut lapsen kehitykseen ja oppimiseen alkavat näkyä juuri suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja koulutuksessa.

Avainsanat: mieltä koskeva puhe, suomi toisena kielenä, toisen kielen oppiminen, mielen teoria, kaksikielisyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
1.1	Kielten kehitys	6
1.2	Mieltä koskeva puhe	7
1.3	Mielen teoria	9
2	Tutkimuskysymykset	10
3	Menetelmät	11
3.1	Aineistonkeruu	11
3.2	Aineiston analyysimenetelmät	12
4	Tulokset	13
4.1	Kognitioon viittaavan mieltä koskevaan puheen määrä	13
4.2	Havaitsemiseen viittaavan mieltä koskevan puheen määrä	14
4.3	Tunteisiin viittaavan mieltä koskevan puheen määrä	15
4.4	Motivaatioon viittaavan mieltä koskevan puheen määrä	16
5	Luotettavuus ja eettisyys	17
6	Diskussio	19
	Lähteet	21
	Liitteet	24
	<i>Taulukko 1 Kognitioon viittaava mieltä koskeva puhe</i>	13
	<i>Taulukko 2 Havaitsemiseen viittaava mieltä koskeva puhe</i>	14
	<i>Taulukko 3 Tunteisiin viittaava mieltä koskeva puhe</i>	15
	<i>Taulukko 4 Motivaatioon viittaava mieltä koskeva puhe</i>	16
	<i>Taulukko 5 Lopullisen rinnakkaiskoodauksen tulos</i>	17

1 Johdanto

Tilastokeskuksen (2023; 2024) mukaan vieraskielisten määrä perusopetuksessa on kaksinkertaistunut viimeisen kymmenen vuoden aikana ja varhaiskasvatukseen on vuonna 2022 osallistunut 28 811 vieraskielistä lasta. Varhaiskasvatus on osa moninaistuvaa yhteiskuntaa ja henkilöstön tehtävänä on olla monikielisille lapsille kielellisiä malleja ja toimia kielitietoisesti (Opetushallitus, 2022).

Useiden tutkimusten mukaan *kaksikielisyydellä* on myönteinen vaikutus *mielen teorian* ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen (Markel ym., 2013; Nguyen & Astington, 2014; Dunn & Cutting, 2001). Mielen teorialla (*Theory of Mind* tai *ToM*) tarkoitetaan yksilön kykyä ymmärtää, että toisella ihmisellä voi olla erilaiset tunteet ja ajatukset kuin itsellä. Mielen teoria alkaa kehittyä yleensä noin neljän vuoden iässä ja antaa yksilölle mahdollisuuden ymmärtää ja ennakoida toisten käyttäytymistä. (Silvén & Kouvo 2006.) Mielen teoria kehittyy pitkälle kouluikään (Wellman, 2014).

Kaksikielisuus kehittää mielen teoriaa tukevia omatoiminnanohjauksen taitoja ja kognitiivisia taitoja kuten työmuistia ja itsesääätelyä (Huang ym., 2023). Kaksikielinen henkilö on kielitietoisempi toimiessaan erikielisyssä ympäristöissä, vaihtaessaan kieltä vuorovaikutustilanteissa ja nimetessään esineitä useammalla kielellä. Jo lapset tunnistavat kulttuurien välistä vuorovaikutusta ymmärtäessään, että keskustelukumppani ei puhu välttämättä samaa kieltä. Kaksikielinen henkilö osaa soveltaa omaa kielellistä vuorovaikutustaan keskustelukumppanilleen sopivaksi. Tämä tukee henkilön kykyä asettua toisen asemaan ja käsittää, että toisella ihmisellä voi olla erilainen ymmärrys kielistä. (Smolak ym. 2020.)

Tämän tutkielman aineisto koostuu kirjanlukutilanteista, joissa osassa on mukana suomea *toisena kielenään* puhuvia lapsia. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan käyttämää mieltä koskevaa puhetta toista kieltä puhuvien lasten kanssa on tutkittu hyvin vähän, jos lainkaan. Myöskään mieltä koskevan puheen ja toisen kielen oppimisen välistä yhteyttä ei ole tutkittu suurissa määrin. Tässä tutkielmassa tarkastellaan, miten suomea toisena kielenä puhuvan lapsen äidinkieli vaikuttaa opettajaopiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen varhaiskasvatuksen kirjanlukutilanteissa. Opettajaopiskelijan mieltä koskevaa puhetta tarkastellaan videoituissa kirjanlukutilanteissa, joista toisissa (N=4) on suomea äidinkielenään puhuvia lapsia (S1) ja toisissa (N=4) suomea toisena kielenään puhuvia lapsia (S2).

1.1 Kielten kehitys

Toisen kielen oppimisella (*second language acquisition* tai *SLA*) viitataan siihen kieleen tai kieliin, jotka yksilö oppii äidinkiелensä jälkeen. Usein toisen kielen oppimisella tarkoitetaan myös niiden kielten oppimista, jotka yksilö oppii äidinkiелensä jälkeen huolimatta siitä, missä järjestyksessä ne opitaan. Näistä kielistä käytetään englanniksi myös termiä *L2*. Parempi suomenkielinen termi voisi olla *toisen kielen omaksuminen*, sillä tämä toinen kieli opitaan altistumalla sille samankielisessä ympäristössä. Esimerkiksi suomea äidinkiелensä puhuva voisi oppia somalin kieltä Somaliassa tai banglaa Intiassa. (Gass & Selinker, 1994.) Toisen kielen oppiminen omaksumalla poikkeaa toisen kielen oppimisesta esimerkiksi opiskelemalla siinä, että omaksumalla opittu kieli on yhteisössä jollain tavalla merkittävässä roolissa. Suomessa koulussa opittua ranskan tai espanjan kieltä voitaisiin ennemmin siis kuvailla *vieraan kielen oppimiseksi*. (Ellis, 1994.) Kun yksilö on omaksunut toisen kielen tarpeeksi vahvasti, voidaan puhua **kaksikielisydestä**. On kuitenkin vaikeaa määritellä sitä yksittäistä hetkeä, jolloin toisen kielen oppijasta tulee omaksutussa kielessään niin vahva, että häntä voidaan kutsua kaksikieliseksi. (Mackey, 1968.)

Pitkään kaksikielisyys on määritelty kahden tai useamman kielen vahvaksi osaamiseksi. Kaksikielisyudeksi on kuvailtu varhaislapsuudessa omaksuttuja kieliä tai ensikieliä, joista Minna Lehtonen (2006) käyttää tekstissään nimitystä *varhainen kaksikielisyys*. Valdés (2005) kuvailee kaksikielisyyttä enemmänkin kahden kielen jatkumona tai kirjona, jossa on kahden kielen eritasoista hallintaa. Vastaavaa kahden kielen eritasoista hallinnan määritelmää käyttävät myös Gyekye ja Ruponen (2018).

Kaksikielisyydellä on myönteinen vaikutus esimerkiksi yksilön kielellisiin ja kognitiivisiin ominaisuuksiin, kuten omatoiminnanohjaukseen, kielitietoisuuteen sekä mielen teorian kehittymiseen, kuten Goetz (2003) tutkimuksessaan havaitsi. Tutkimuksessa vertailtiin yksi- ja kaksikielisten lasten eroa mielen teoriaa mittaavissa tehtävissä ja kaksikieliset lapset suoriutuivat huomattavasti yksikielisiä ikätovereitaan paremmin. Selvä ero huomattiin myös 3- ja 4-vuotiaiden lasten välillä, sillä 4-vuotiaat suoriutuivat tehtävissä merkittävästi paremmin. Tämä tukee aiempaa käsitystä siitä, että mielen teoria alkaa kehittyä noin neljän vuoden iässä. (Wellman ym. 2001.) Kaksikielisyydellä on myönteinen vaikutus mielen teoriaa mittaavissa tehtävissä myös niillä lapsilla, joilla on diagnosoitu autismikirjon häiriö (Baron-Cohen, 2000).

Jo pienikin altistus toiselle kielelle esimerkiksi koulussa tukee Bialystokin ja Baracin (2013) mukaan omatoiminnanohjauksen kehittymistä. Paap ym. (2014) kritisoivat kuitenkin aiempaa tutkimusta kaksikielisyiden hyödyistä pienten otosten vuoksi.

Heidän tutkimuksessaan (2014) havaittiin, miten erityisesti *varhaisella kaksikielisyydellä* on selkeästi merkittävämpi vaikutus itsesäätelyyn ja omatoiminnanohjaukseen verrattuna esimerkiksi myöhempään kaksikielisyyteen. Ikä ei ole ehdoton tekijä kielen oppimisessa, mutta tietynlaisia herkkyyksia ja -tekijöitä on havaittu. Esimerkiksi varhaislapsuus ja koulupäivät ovat myönteisiä tekijöitä kielen oppimisessa (Baker, 2006).

Suomea toisena kielenä tarjotaan oppiaineena niille oppilaille, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame ja joiden suomen tai ruotsin kielen taito ei ole vielä äidinkielen tasoinen.

Varhaiskasvatuksessa varsinaista suomen kielen oppiainetta ei tarjota, mutta S2-nimitys on arjessa vakiintunut termi, jos lapsen äidinkieli on muu kuin suomi, ruotsi tai saame. (Nissilä 2009.)

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa suomea toisena kielenään puhuva lapsi oppii suomen kieltä sekä oppimisympäristössään että tuetusti, esimerkiksi kieli- ja kulttuuriopettajan tuella tai kielitietoista opetusta hyödyntäen. Kielitietoisessa opetuksessa käytetään lapsen kielen kehityksen tukena esimerkiksi kuvataukea, tukiviittomia, toistoa sekä selkeää ja rauhallista puhetta. Opetuksessa hyödynnetään kielen kehityksen tukemiseen suunniteltuja materiaaleja kuten Kipinäkeskuksen Roihusten Perhe -materiaalia (Kommunikointikeskus Kipinä Oy, 2024), Kielinupun lauluja (Kunnas & Goncalves, 2017) tai Turun yliopiston KieliVertailu-työvälinettä (Turun yliopisto, 2022).

Ulanoffin ja Puccin (2010) mukaan äidinkielen tukeminen kirjanlukutilanteessa edistää toisen kielen sanavaraston kehittymistä. Tutkimuksessa vertailtiin espanjaa äidinkielenään puhuvia oppilaita, joille luettiin tarinaa englanniksi. Kontrolliryhmälle luettiin tarina suoraan englanniksi ilman keskeytyksiä tai tarinan selittämistä. Toiselle ryhmälle käännettiin tarinaa samanaikaisesti espanjaksi. Kolmannelle ryhmälle selitettiin tarinan pääkohdat espanjaksi sekä ennen kirjanlukutilannetta että sen jälkeen. Tulokset osoittivat, että kolmannen ryhmän lasten sanavaraston määrä kasvoi selkeästi muita ryhmiä enemmän. Jos varhaiskasvatuksessa halutaan hyödyntää samanlaista menetelmää, voidaan käyttää esimerkiksi Lukulumo-sovellusta, jossa on lastenkirjoja monilla eri kielillä (ILT Education, 2024). Toisen kielen oppimisen ja mielen teorian kehittymisen yhteyttä on tutkittu hyvin vähän. Markel ym. (2013) mainitsevat samaa tutkimuksessaan, jossa vertailtiin englantia äidinkielenään puhuvia lapsia ja lapsia, jotka puhuvat englantia toisena tai kolmantena kielenään. Tulokset osoittivat, että aktiivisella sanavarastolla oli merkittävin yhteys mielen teoriaa mittaavien tehtävien menestyksessä.

1.2 Mieltä koskeva puhe

Mieltä koskevalla puheella (*mental state talk* tai *mental state language MSL*) tai mielipuheella tarkoitetaan mielen sisäisiin tiloihin viittaavia ilmauksia (Tompkins ym., 2018). Tässä tutkielmassa sillä tarkoitetaan kognitioon, havaitsemiseen, tunteisiin ja motivaatioon liittyviä ilmaisuja. Kognitioon viittaavia sanoja ovat esimerkiksi ajatella, miettiä, muistaa, osata ja tietää.

Havaitsemiseen viittaavia sanoja ovat esimerkiksi nähdä, huomata, näyttää joltakin, ja haistaa. Tunteisiin viittaavia sanoja ovat esimerkiksi ilo, tuntua, uskaltaa, hassu ja häiritä. Motivaatioon viittaavia sanoja ovat esimerkiksi haluta, osallistua, tarvita, pakko ja tykätä.

Kasvattajan käyttämällä mieltä koskevalla puheella on myönteinen vaikutus lapsen mielen teorian kehittymiseen ja tunteiden ymmärtämiseen (Grazzani ym., 2014). Heidän tutkimuksessaan vertailtiin kirjanlukutilanteita 2-vuotiaiden lasten kanssa. Koeryhmässä olevien lasten kanssa keskusteltiin kirjanluvun jälkeen mielentiloista, kun taas kontrolliryhmän kanssa keskusteltiin kirjan kokonaisuuksista ja tapahtumista. Koeryhmässä olevat lapset pärjäsivät huomattavasti paremmin mielen teoriaa ja tunteiden ymmärtämistä mittaavissa tehtävissä. Mielen teorian kehittymisen kannalta keskustelu kirjassa ilmenneistä mielentiloista on tärkeää. Kuten Markel ym. (2013) tutkimuksessaan totesivat, lapsen aktiivisella sanavarastolla on suuri merkitys kaksikielisen lapsen mielen teorian kehittymiseen.

Andrews ym. (2020) vertailivat mieltä koskevaa puhetta kasvattajien ja lapsen sekä äidin ja lapsen välillä. Lapset käyttivät mieltä koskevaa puhetta enemmän äitien kuin kasvattajien kanssa, mutta kasvattajat käyttivät mieltä koskevaa puhetta huomattavasti äitejä enemmän. Eniten mieltä koskevaa puhetta käyttivät korkeasti koulutetut opettajat. Kasvattajien käyttämä mieltä koskeva puhe käsitteli erityisesti ennustavaa puhetta kuten suunnittelua, tulevien tapahtumien ennustamista ja odottamista.

Drummond ym. (2014) tutkivat huoltajien käyttämää mieltä koskevaa puhetta eri tilanteissa lasten kanssa sekä sen vaikutusta lasten auttamiseen ja empatiakykyyn. Huoltajat käyttivät kirjanlukutilanteissa tunteisiin viittaavaa mieltä koskevaa puhetta ja leikissä enemmän haluamiseen viittaavaa mieltä koskevaa puhetta. Tulosten perusteella huomattiin, että nopeammin auttavien lasten huoltajat käyttivät enemmän mieltä koskevaa puhetta sekä leikissä että kirjanlukutilanteissa. Lisäksi mieltä koskevalla puheella oli vaikutus lasten auttamiseen, kun se tapahtui empatian ja tunteiden pohjalta.

1.3 Mielen teoria

Lapsen **mielen teorian** ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen vaikuttaa tutkimusten mukaan huoltajien ja erityisesti äidin kanssa käytävä vuorovaikutus ja sisarussuhteiden laatu (Dunn & Cutting, 2001; Cole & Mitchell, 2000; Markel ym., 2013; Carr ym., 2018). Byomin ja Mutlun (2013) mukaan mielen teorian kehittymiseen tarvittava tieto kerätään vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa. Esimerkiksi kuulovammaisilla tai autistisilla lapsilla mielen teorian kehittämisessä on havaittu selviä haasteita. (Wellman & Peterson, 2013; Baron-Cohen, 2000.) Kaksikielisiä lapsia tutkiessa on syytä ottaa huomioon mielen teorian testaamiseen käytettävä kieli sekä lapsen aktiivisen sanavaraston määrä.

Mulvihill ym. (2023) tutkivat varhaiskasvattajan mieltä koskevan puheen vaikutusta lapsiryhmän mielen teoriaan esiopetustilanteessa. Merkittäviä tuloksia ei havaittu ryhmätilanteissa, joka taas vahvistaa aiempaa tutkimusta siitä, että mielen teoria kehittyy vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa (Byom & Mutlu, 2013).

2 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, käytetäänkö suomea toisena kielenä puhuvien lasten kanssa mieltä koskevaa puhetta eri tavalla kuin lasten, jotka puhuvat suomea äidinkielenään. Lisäksi haluttiin selvittää, minkä tyyppistä mieltä koskevaa puhetta S2-lasten kanssa käytetään eniten.

1. Käyttävätkö opettajaopiskelijat mieltä koskevaa puhetta eri tavalla kirjanlukutilanteissa, joissa on S2-lapsi?
2. Minkä tyyppistä mieltä koskevaa puhetta käytetään S2-lasten kanssa eniten?

Aineiston perusteella voidaan selvittää, käytetäänkö S2-lasten kanssa enemmän mieltä koskevaa puhetta. Kaikki opettajaopiskelijan käyttämä mieltä koskeva puhe on ryhmitelty joko kognitioon, havaitsemiseen, tunteisiin tai motivaatioon. Kunkin ryhmittelyn sisällä on avainsanoja, joiden määriä tarkastellaan. Näin voidaan selvittää, käytetäänkö S2-lasten kanssa enemmän toistoa ja onko avainsanoilla tai niiden määrillä eroavaisuuksia.

3 Menetelmät

Tässä tutkielmassa hyödynnettiin pääosin laadullisen tutkimuksen periaatteita. Tutkielmassa haluttiin selvittää, miten lapsen äidinkieli vaikuttaa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen. Aineistoa analysoitiin myös määrällisiä menetelmiä hyödyntäen.

Analyysivaiheessa käytettiin SPSS-ohjelmistoa.

3.1 Aineistonkeruu

Tässä tutkielmassa käytettyä aineistoa ei ole kerätty tätä tutkielmaa varten, vaan se on yksi osa projektitutkijan toteuttamaa laajempaa tutkimusta. Aineisto kerättiin koodaamalla videoissa ilmenevää, varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan (N=8) käyttämää mieltä koskevaa puhetta varhaiskasvatuksen kirjanlukutilanteissa. Opettajaopiskelijat olivat ensimmäisen vuoden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita, jotka toteuttivat viisi videoitua kirjanlukutilannetta lukuvuoden aikana osana ammatillisia opintoja suomalaisessa yliopistossa. Näistä viidestä videosta koodattiin ensimmäinen, kolmas ja viides. Kaikilla videoilla näkyvillä opettajaopiskelijoilla oli aiempaa työkokemusta ja koulutustaustaa varhaiskasvatuksesta. Opettajaopiskelijat lukivat kaikissa kirjanlukutilanteissa Sanna Pelliccionin Onni poika -kirjoja. Kirjat oli valittu aiheeltaan alle kouluikäisten elämään sopivaksi, ja ne sisälsivät mieltä koskevia ilmaisuja noin 6 % koko tekstistä. Projektitutkija toimi opettajankouluttajana tutkimukseen osallistuneille opiskelijoille.

Jokaisessa kirjanlukutilanteessa on opettajaopiskelijan lisäksi kaksi lasta, jotka opettajaopiskelija valitsi ohjeistuksen mukaisesti. Tässä tutkielmassa keskitytään vain ensimmäiseen videoituun kirjanlukutilanteeseen. Ensimmäisellä videolla tutkimukseen osallistuneet opettajaopiskelijat saivat ohjeistuksena valita kirjanlukutilanteeseen lapset, jotka olivat lapsiryhmän lähinnä kolmea ikävuotta olevat tyttö ja poika. Poikien (N=8) ikä oli keskimäärin 3 vuotta ja 5 kuukautta. Tyttöjen (N=8) ikä oli keskimäärin 3 vuotta ja 5 kuukautta.

Videot koodattiin käyttämällä ELAN-ohjelmaa. Opettajaopiskelijan videolla kuultu puhe jaoteltiin osa-alueisiin: *Mieltä koskeva puhe* (MKP), *mieltä koskevan puheen toisto*, *kirjanluku* sekä *muu puhe*. Mieltä koskeva puhe sekä mieltä koskevan puheen toisto litteroitiin. Mieltä koskeva puhe jaoteltiin johonkin neljästä tyypistä: *kognitio*, *havaitseminen*, *tunne* ja *motivaatio*. Lisäksi puheelle määriteltiin jokin kohde: *itse* (opettajaopiskelija), *jaettu* (opettajaopiskelija ja lapsi tai molemmat lapset), *lapsi* (joko yksittäinen lapsi tai molemmat) tai *muu*. Kohteeksi valittiin muu, kun kohteena oli jokin ulkopuolinen tai muuten epäselvä kohde. Koodauksen toteuttivat kolme varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaa, joiden koodauskoulutuksesta projektitutkija vastasi.

Koodaavat opettajaopiskelijat eivät olleet itse mukana videoilla. Koodausvaiheessa opettajaopiskelijat eivät tieneet, mitä laajempi tutkimus koski tai missä vaiheessa video oli kuvattu (ensimmäinen, kolmas vai viides). Koodauksen apuna käytettiin avainsanalistaa, johon oli koottu esimerkkisanoja mieltä koskevan puheen eri tyypeistä (Liite 1). Aineistonkeruuvaiheessa on yritetty minimoida kirjanluvun toistosta johtuvia virhekoodauksia. Jos kirjasta luettu sana toistettiin, sitä ei koodattu.

Yhteensä koodattavia videoita oli 44, joista kaksi opettajaopiskelijaa koodasi 15 videota ja yksi opettajaopiskelija koodasi 14. Yksi videoista oli ruotsinkielinen. Videoista litteroitiin ELAN-ohjelmalla ensimmäiset 20 minuuttia. Tämän tutkielman pisin video kesti 24 minuuttia ja 3 sekuntia ja lyhin video kesti 15 minuuttia ja 12 sekuntia. Tutkielman kahdeksasta videoista viisi kesti kauemmin kuin 20 minuuttia. Tässä tutkimuksessa keskitytään ensimmäisiin videoihin, joissa luettiin Onni-poika menee päiväkotiin -kirja (Pelliccioni, 2017).

3.2 Aineiston analyysimenetelmät

Kun koodaus oli suoritettu, projektitutkijan kanssa keskusteltiin tämän kandidaatintutkielman aiheesta. Tämän jälkeen projektitutkija kokosi kokonaisaineistosta sopivan osion, joka toimitettiin Excel-tiedostona. Tiedostosta käy ilmi kaikki opettajaopiskelijan käyttämä mieltä koskeva puhe litteroituna, mieltä koskevan puheen toisto, lasten iät ja äidinkielet sekä videoiden kesto. Excel-tiedoston hakutoiminnolla merkittiin kaikki mieltä koskeva puhe, joka siirrettiin lopulta taulukkomuotoon. Neljässä videossa opettajaopiskelijalla oli kirjanlukutilanteessa vain suomea äidinkielenään puhuvia lapsia. Näistä videoista käytetään tässä tutkielmassa nimitystä *S1-videot*. Neljässä videossa vähintään toinen lapsista puhui äidinkielenään muuta kuin suomea. Näistä videoista käytetään tässä tutkielmassa nimitystä *S2-videot*.

Tämän tutkielman aineisto koostuu kahdeksan kirjanlukutilanteen havainnoista. Kirjanlukutilanteessa oli aina yksi opettajaopiskelija sekä hänen valitsemansa kaksi lasta, jotka olivat lapsiryhmän lähinnä kolmea vuotta olevat tyttö ja poika. Tässä tutkielmassa nuorimman lapsen ikä oli 2 vuotta ja 11 kuukautta ja vanhimman lapsen ikä oli 3 vuotta ja 10 kuukautta. Lasten äidinkielet olivat suomi, nepali, arabia, albania, venäjä ja englanti. Osalla lapsista oli useampi äidinkieli. Lasten äidinkielen tasosta tai suomen kielen sanavaraston laajuudesta ei saatu tietoa.

Analyysivaiheessa ryhmiteltiin yhteen kaikki S1-videoissa ja S2-videoissa ilmenneet mieltä koskevan puheen eri tyypit ja yksittäiset avainsanat, joista mieltä koskevan puheen kokonaismäärä koostuu. Taulukoihin koottiin kunkin mieltä koskevan puheen tyypin (kognitio, havaitseminen, tunne, motivaatio) alle kaikki avainsanat, toistojen määrä sekä kyseisen tyypin kokonaismäärä ilman toistoja. Kokonaismäärät syötettiin SPSS-ohjelmaan, jossa laskettiin Khiin neliö -testin avulla otantavirheen mahdollisuus.

4 Tulokset

Tulososion taulukoihin on koottu kaikki avainsanat, joita käytetään joko S1-videoilla tai S2-videoilla vähintään 5 kertaa. Alle 5 kertaa ilmenneiden avainsanojen määrät on koottu yhteisesti kategoriaan Muut.

4.1 Kognitioon viittaavan mieltä koskevaan puheen määrä

Taulukossa 1 tarkastellaan kognitioon viittaavan mieltä koskevan puheen määrää S1- ja S2- videoiden välillä.

Taulukko 1 Kognitioon viittaava mieltä koskeva puhe

Kognitioon viittaava avainsana	Määrä S2-videoissa	Määrä S1-videoissa
Löytyä/löytää	11	1
Lukea	7	13
Luulla	2	9
Muistaa	16	7
Osata	7	4
Tietää	16	13
Muut yhteensä (alle 5 kertaa ilmenneet sanat)	12	12
Avainsanojen määrä	15	15
Toistojen määrä	11	9
Kognitioon viittaava puhe yhteensä ilman toistoja	71	59

S1-videoilla kognitioon viittaavaa puhetta ilmeni 59 kertaa ja toistoja 9 kertaa. S2-videoilla kognitioon viittaava puhetta ilmeni 71 kertaa ja toistoja 11 kertaa.

S1-videoilla käytettiin eniten *tietämiseen* ja *lukemiseen* viittaavia avainsanoja. S2-videoilla käytettiin eniten *tietämiseen* ja *muistamiseen* viittaavia avainsanoja.

”Ette ois voinukkaa tietää et sen nimi on Onni.”

”Ei taida olla punainen, tietääkö (lapsen nimi).”

”Tiettekste ku Onnilla on semmonen kaveri siellä päiväkodissa ku Viljo.”

”Muistaks sä (lapsen nimi) kun sä tulit meidän päiväkotiin?”

”Täällä lukee, että jännittäviä aikoja Onni-poika.”

Khiin neliö -testin mukaan S1-videoiden (N=59) ja S2-videoiden (N=71) välillä ei ole merkitsevää eroa $p=.337$ $\chi^2=.924$. On kuitenkin huomioitava, että esimerkiksi muistamiseen liittyviä ilmauksia käytettiin S2-videoilla yli puolet enemmän kuin S1-videoilla ja löytämiseen viittaavia sanoja selvästi enemmän.

4.2 Havaitsemiseen viittaavan mieltä koskevan puheen määrä

Taulukossa 2 on kuvattu havaitsemiseen viittaavan mieltä koskevan puheen määrää S2- ja S1-videoissa.

Taulukko 2 Havaitsemiseen viittaava mieltä koskeva puhe

Havaitsemiseen viittaava avainsana	Määrä S2-videoissa	Määrä S1-videoissa
Huomata	5	0
Katsoa	39	20
Kuulla	7	3
Kuunnella	5	4
Nähdä	9	8
Näkyä	1	7
Näyttää	4	6
Muut yhteensä (alle 5 kertaa ilmenneet sanat)	1	11
Avainsanojen määrä	8	10
Toistojen määrä	20	16
Havaitsemiseen viittaava puhe ilman toistoja	71	59

Havaitsemiseen liittyvää puhetta oli S1-videolla yhteensä ilman toistoja 59 kertaa. Toistojen määrä oli 16 ja avainsanojen määrä 10. S2-videoilla havaitsemiseen liittyvää puhetta ilmeni ilman toistoja yhteensä 71 kertaa. Toistojen määrä oli 20 ja avainsanojen määrä 8.

Molemmissa videoissa käytettiin eniten *katsomiseen* viittaavaa avainsanaa.

”Katotaas mitä tapahtuu”

”Katotaaks me mitä Onni puhuu, ku hä meni kotii?”

”Kato toinen käsi ei näy, ni voisko se olla toisessa kädessä piilossa.”

”Tuolla on kato jonkun tossut”

Khiin neliö -testin mukaan S1-videoiden (N=59) ja S2-videoiden (N=71) välillä ei ole merkitsevää eroa $p=.293$, $\chi^2=1,108$.

4.3 Tunteisiin viittaavan mieltä koskevan puheen määrä

Taulukossa 3 on kuvattu tunteisiin viittaavan mieltä koskevan puheen määrää S1- ja S2 -videoilla.

Taulukko 3 Tunteisiin viittaava mieltä koskeva puhe

Tunteisiin viittaava avainsana	Määrä S2-videoissa	Määrä S1-videoissa
Kiva	9	9
Muut yhteensä (alle 5 kertaa ilmenneet sanat)	21	18
Avainsanojen määrä	16	14
Toistojen määrä	2	2
Tunteisiin viittaava puhe ilman toistoja	30	27

S1-videoilla tunteisiin viittaavaa puhetta ilman toistoja oli yhteensä 27 kertaa. Toistojen määrä oli 2 ja avainsanojen määrä 14. S2-videoilla tunteisiin viittaavaa puhetta ilman toistoja oli yhteensä 30 kertaa. Toistojen määrä oli 2 ja avainsanojen määrä 16.

Sekä S2-videoissa että S1-videoissa käytettiin eniten sanaa *kiva*.

”Se on kiva, ku saadaan välistä herkkuja.”

”Oispa kivaa meillekin rakentaa tommonen.”

”Onks laulaminen kivaa?”

Khiin neliö -testin mukaan S1-videoitten (N=27) ja S2-videoitten (N=30) välillä ei ole merkitsevää eroa $p=.691$, $\chi^2=.158$.

Vaikka tunnepuheen määrä on kaikista mieltä koskevan puheen kategorioista tässä tutkielmassa vähäisin, tunteisiin viittaavia avainsanoja on S2-videoilla kaikista kategorioista eniten. Avainsanojen hajontaa on eniten, sillä yksittäisiä avainsanoja on käytetty aina vain muutamia kertoja. Ainoa avainsana, jota käytettiin yli viisi kertaa, oli *kiva*. Muissa kategorioissa avainsanojen määrä oli vähäisempää ja puheen määrä korkeampaa. Näin ollen avainsanojen määrä ja puheen määrä olivat hajautuneet vähemmän.

4.4 Motivaatioon viittaavan mieltä koskevan puheen määrä

Taulukossa 4 on kuvattu motivaatioon viittaavan mieltä koskevan puheen määrä.

Taulukko 4 Motivaatioon viittaava mieltä koskeva puhe

Motivaatioon viittaava avainsana	Määrä S2-videoissa	Määrä S1-videoissa
Haluta	21	5
Pitää	6	0
Tykkätä	13	6
Muut yhteensä (alle 5 kertaa ilmenneet sanat)	9	7
Avainsanojen määrä	9	7
Toistojen määrä	11	3
Motivaatioon viittaava puhe ilman toistoja	49	18

Ilman toistoja S1-videoilla motivaatioon viittaavaa puhetta ilmeni 18 kertaa. Yksittäisiä avainsanoja oli 7 ja toistojen määrä oli 3. S2-videoilla motivaatioon viittaavaa puhetta ilmeni 49 kertaa. Yksittäisiä avainsanoja oli 9 ja toistojen määrä oli 11. S1-videoilla avainsanat jakautuivat melko tasaisesti. S2-videoilla käytettiin eniten *haluamiseen* ja *tykkäämiseen* liittyviä avainsanoja.

”Nii eiks hän halua ehkä nukkuu siel päiväkodis”

”Haluatsä vähä kokeilla?”

”Tykkäätsä mansikasta vai?”

”Tykkääks dinosaurukset kananmunista?”

Khiin neliö -testin mukaan S1-videoiden (N=18) ja S2-videoiden (N=49) välillä on erittäin merkitsevä ero $p < .001$, $\chi^2 = 14,343$. Motivaatioon viittaavan puheen toistojen määrien S1 (N=3) ja S2-videoiden (N=11) välillä on merkitsevä ero $p = .033$, $\chi^2 = 4,571$.

5 Luotettavuus ja eettisyys

Tämän tutkielman aineisto koostuu pienestä aineistosta eli kahdeksan videon kootuista tiedoista, joten suurempia yleistyksiä ei voida tehdä motivaatiopuheen merkitsevyydestä huolimatta. Videoista koodattiin vain ensimmäiset 20 minuuttia, vaikka kokonaiskesto saattoi olla pidempi. Osa videoista oli lyhyempiä kuin 20 minuuttia. On hyvä ottaa huomioon, että kaikki tämän tutkielman S2-videot kestivät yli 20 minuuttia. Tämä voi selittyä esimerkiksi puheen nopeudella tai määrällä. Aineistonkeruuvaiheessa koodattiin mieltä koskeva puhe, kirjanluku ja muu puhe. Tämän tutkielman aineistossa ei ollut tietoa muun puheen tai kirjanluvun ajallisesta määrästä tai kestosta.

Aineiston analysoineet ja keränneet opiskelijat saivat koulutusta mieltä koskevan puheen koodaukseen sekä avainsanalistan, jonka tuella mieltä koskevaa puhetta koodattiin. Opiskelijat eivät koodausvaiheessa tieneet, millaiseen tutkimukseen aineisto kerättiin. Koodanneilla opiskelijoilla oli mahdollisuus koodata mieltä koskevaa puhetta myös avainsanalistan ulkopuolelta oman arviointikyvyn mukaisesti, joka saattaa vaikuttaa tuloksiin. Koodauksen toteuttaneiden opettajaopiskelijoiden koulutusta jatkettiin, kunnes kaikki kolme koodaavaa opiskelijaa saavuttivat koulutusvaiheessa vähintään 80 % luotettavuustason eli Cohenin kappa-arvon. Tässä tutkielmassa käytettiin kahdeksan videon aineistoa. Kokonaisuudessaan opettajaopiskelijat koodasivat 44 videota. Reliabiliteetin lisäämiseksi kuudelle satunnaisesti valitulle videolle toteutettiin rinnakkaiskoodaus.

Taulukko 5 Lopullisen rinnakkaiskoodauksen tulos

Koodaaja	Tyyppi	Kohde
A	.86	.64
B	.88	.78
C	.77	.66

Tutkimukseen osallistuneilta opettajaopiskelijoilta ja videolla olevien lasten huoltajilta on pyydetty tutkimuslupa. Kirjanlukutilanteissa näkyville opettajaopiskelijoille annettiin pseudonimet. Videolla näkyvistä lapsista saatiin tietää ikä kuukausina sekä lapsen äidinkieli. Tiedossa ei ollut muita mahdollisia mielen teoriaan tai opettajaopiskelijan mieltä koskevaan puheeseen vaikuttavia tekijöitä, kuten lapsen autismikirjon häiriön diagnoosia tai kuulovammaa. Lapsen äidinkielen tai suomen kielen vahvuudesta ei ole tietoa, joka on tämän tutkielman kannalta merkittävä tekijä. On siis mahdollista, että opettajaopiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen vaikutti lapsen äidinkielen lisäksi jokin muu tekijä. Tässä tutkielmassa ei tutkittu lapsia, vaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita.

Tutkittavat opettajaopiskelijat valitsivat ensimmäiseen kirjanlukutilanteeseen ryhmästä lähinnä kolmea vuotta olevan tytön ja pojan. Lukutavalle ei annettu erityisohjeita. Osa lapsista saattoi olla opettajaopiskelijalle ennestään tuttuja.

6 Diskussio

Tässä tutkielmassa havaittiin, että S2-lasten kanssa käytettiin kokonaisuudessaan enemmän mieltä koskevaa puhetta kuin niiden lasten kanssa, jotka puhuvat äidinkielenään suomea. Kognitioon ja havaitsemiseen liittyviä avainsanoja käytettiin sekä S2- että S1-videoilla muita mieltä koskevan puheen kategorioita enemmän. Vain motivaatioon viittaavan puheen erot videoiden välillä olivat SPSS-ohjelmalla tarkastellessa tilastollisesti merkitseviä. Yhteiskunnallisesta merkitsevyydestä ei kuitenkaan voida puhua tämän tutkielman otannalla. Motivaatiopuheen merkitsevä tulos tukee Shengin ym. (2021) tutkimustuloksia, joissa havaittiin kasvattajien käyttävän eniten haluamiseen ja mieltymykseen viittaavaa mieltä koskevaa puhetta.

Tämän tutkielman tulokset tukevat aiempaa tutkimusta siitä, että tunnepuhetta käytetään vähiten (King & La Paro, 2015). Tunteisiin ja kognitioon viittaavia avainsanoja oli kuitenkin tässä tutkielmassa eniten. Silmämääräisesti voi havaita, että kognitioon viittaava puhe keskittyy yksittäisiin sanoihin tunnepuhetta selkeämmin, eikä hajontaa ole nähtävissä samoissa määrin. Tutkimus tulisi toistaa suuremmalla otannalla, jotta voitaisiin tehdä tarkempia havaintoja kasvattajan mieltä koskevan puheen määrästä. Näin voitaisiin ymmärtää paremmin, minkälaista mieltä koskevaa puhetta varhaiskasvatuksen henkilöstö käyttää S2-lasten kanssa ja käytetäänkö sitä tosiaan enemmän kuin suomea äidinkielenään puhuvien lasten kanssa. Tässä tutkielmassa tai laajemman tutkimuksen aineistossa ei tule ilmi, miten tutkimukseen osallistuneet S2-lapset pärjäävät mielen teoriaa mittaavissa tehtävissä. Tietoa ei siis ole, onko useampien kielten tuomat edut esimerkiksi mielen teorian kehittämisessä jo havaittavissa näillä lapsilla ja selittykö se opettajan käyttämällä runsaammalla mieltä koskevalla puheella. Tätä tulisi tutkia lisää laajemmassa mittakaavassa. Tässä tutkielmassa ei vertailtu yksittäisten avainsanojen välisiä eroja määrällisiä menetelmiä käyttäen. Tulokset olisivat saattaneet olla erilaiset, jos mieltä koskevan puheen kokonaismäärien vertailujen sijaan olisi tutkittu yksittäisten avainsanojen välisiä eroja.

Vaikka tämä tutkielma keskittyy erityisesti varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoihin, tulisi tutkia myös Suomen varhaiskasvatuksessa olevia S2-lapsia ja heidän käyttämäänsä mieltä koskevaa puhetta. Olisi tärkeää myös kiinnittää huomiota siihen, millä kielellä mielen teoriaa tai mieltä koskevaa puhetta mitataan. Lasten äidinkielessä saattaa olla hyvin erilaisia ääniteitä kuin suomen kielessä, joka voi aiheuttaa haasteita esimerkiksi tuplakonsonanttien tai diftongien ymmärtämisessä ja tuottamisessa. (Turun yliopisto, 2022.)

Lapsen käyttämään kieleen vaikuttaa myös lapsen kotikulttuuri. Esimerkiksi tunnepuheen määrällä on selkeitä eroja eri kielten ja kielialueiden välillä. Vaikka sanojen käännökset voivat olla lähellä toisiaan, niiden merkitys ja yhteys muihin tunnesanoihin vaihtelee.

Esimerkiksi thailaisten kielten sana ahdistukselle oli lähemmässä yhteydessä pelkoon, mutta austroaasialaisissa kielissä sama sana ahdistukselle oli lähemmässä yhteydessä suruun ja katumukseen. (Jackson, ym. 2019.) Cole ym. (2002) tutkivat tunneilmaisun eroa aasialaisten ja amerikkalaisten lasten välillä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että aasialaislasten arvostus harmoniaan ja auktoriteetin kunnioitukseen näkyivät myös tutkimustuloksissa. Nämä lapset näyttivät vähemmän negatiivisia tunteita ja kyseenalaistivat esimerkiksi vihan syntyä. Amerikkalaisten lasten vastaukset olivat ongelmakeskeisempiä, mutta heidän asenteensa vihaan ja sen sietokykyyn oli myönteisempää.

Huomiota pitäisi kiinnittää erityisesti ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajataustaisiin lapsiin, joilla on vuoden 2022 PISA-tutkimuksen mukaan haasteita sekä lukutaidossa että matematiikassa. Nämä oppilaat ovat ilmoittaneet useammin kokevansa kiusaamista ja ulkopuolisuutta. Tutkimuksesta käy ilmi, että kaikista maahanmuuttajataustaisista lapsista tehostettua tukea sai 21 prosenttia ja erityistä tukea 13 prosenttia. (Pulkkinen ym., 2024.) PISA-tulosten kannalta olisi hyödyllistä selvittää, missä kohtaa kaksikielisyyden tutkitusti tuomat edut lapsen kehitykseen ja oppimiseen alkavat näkyä juuri suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja koulutuksessa.

Tämän tutkielman aineisto koostuu ensimmäisestä kirjanlukutilanteesta, jossa havainnoidaan opettajaopiskelijoina, joilla on jo ennestään työkokemusta varhaiskasvatuksesta. Viimeisessä kirjanlukutilanteessa opettajaopiskelijoiden ohjeistuksena oli valita lapset, joiden kanssa he kokivat haasteita vuorovaikutuksessa. Näistä lapsista vajaa puolet olivat lapsia, jotka puhuivat äidinkielenään muuta kuin suomea (kts. Salo, 2024). Ei ole tiedossa, millä tavalla nämä opettajaopiskelijan kokemat vuorovaikutuksen haasteet näyttäytyvät.

Mikäli vuorovaikutuksen haasteilla tarkoitetaan itsesäätelyn taitoja tai sosioemotionaalista osaamista ja käyttäytymistä, kielen vahvalla hallinnalla on siihen tutkittu yhteys (Sun ym., 2021). Heidän tutkimuksessaan todettiin, että lapsen toisen kielen käyttämisen määrällä sekä ymmärretyn sanavaraston määrällä on yhteys kaksikielisten lasten sosioemotionaalisiin ja käyttäytymisen taitoihin. On siis tärkeää tukea sosiaalisen ympäristön kieltä osana prososiaalisen käyttäytymisen edistämistä. Hanin (2010) tutkimuksessa huomattiin, että yksikielisillä lapsilla, joiden äidinkieli ei ole oppimisympäristön kieli, oli enemmän haasteita itsesäätelyssä ja ihmissuhteissa viidennellä luokalla. Tarkastelun alle tulisikin asettaa tämänhetkinen opettajankoulutus, kielitietoinen täydennyskoulutus varhaiskasvatuksen henkilöstölle ja koulutuksen tarjoama tuki kielitietoiseen opetukseen ja moninaistuvan varhaiskasvatuksen tarpeisiin.

Lähteet

- Andrews, R., Van Bergen, P., & Wyver, S. (2020). Use of Mental State Language during Educator-Child and Mother-Child Conversations about the Past and Future. *Early education and development*, 31(6), 838-853.
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters.
- Baron-Cohen, S. (2000). Theory of mind and autism: A review. *International Review of Research in Mental Retardation*(23), 169-184.
- Bialystok, E., & Barac, R. (2013). Emerging Bilingualism: Dissociating Advantages for Metalinguistic Awareness and Executive Control. *Cognition*, pp. 67-73.
- Byom, L., & Mutlu, B. (2013). Theory of mind: mechanisms, methods, and new directions. *Frontiers in Human Neuroscience*.
- Carr, A., Slade, L., Yuill, N., Sullivan, S., & Ruffman, T. (2018). Minding the children: A longitudinal study of mental state talk, theory of mind, and behavioural adjustment from the age of 3 to 10. *Social Development*, 27(4), 826-840.
- Cole, K., & Mitchell, P. (2000). Siblings in the development of executive control and a theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 279-295.
- Cole, P., Bruschi, C., & Tamang, B. (2002). Cultural Differences in Children's Emotional Reactions to Difficult Situations. *Child Development*, 73(3), 983-996.
- Drummond, J., Paul, E., Waugh, W., Hammond, S., & Brownell, C. (2014, 4 29). Here, there and everywhere: emotion and mental state talk in different social contexts predicts empathic helping in toddlers. *Frontiers in Psychology*, 5.
- Dunn, J., & Cutting, A. (2001, 12 25). Understanding Others, and Individual Differences in Friendship Interactions in Young Children. *Social Development*, 8(2), 201-219.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gass, M. S., & Selinker, L. (1994). *Second Language Acquisition: An introductory course*. New Jersey: Lanwence Erlbaum Associates, Inc.
- Goetz, P. (2003, 5 12). The effects of bilingualism on theory of mind development. *Bilingualism: Language and Cognition*, 6(1), pp. 1-15. Retrieved Toukokuu 31, 2024
- Grazzani, I., Ornaghi, V., & Brockmeier, J. (2016). Conversation on mental states at nursery: Promoting social cognition in early childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(5), 563-581.
- Gyekye, M., & Ruponen, U.-M. (2018). Suomi toisena kielenä: oppimisen haasteet, ohjaus ja pedagoginen toiminta. In P. Pihlaja, & R. Viitala, *Varhaiserityiskasvatus* (pp. 339-363). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Han, W.-J. (2010). Bilingualism and socioemotional well-being. *Children and Youth Services Review*, 32(5), pp. 720-731.

- Huang, R., Baker, E. R., & Wang, T. (2023). Early bilingualism enhances theory of mind in children from low-income households via executive function skills. *Cognitive Development*, 68(101389).
- ILT Education. (2024, Marraskuu 8). Lukulumo. Helsinki, Suomi.
- Jackson, J., Watts, J., Henry, T., List, J.-M., Forkel, R., Mucha, P., . . . Lindquist, K. (2019, Joulukuu 20). Emotion semantics show both cultural variation and universal structure. *Science*, 366(6472), 1517-1522.
- King, E., & La Paro, K. (2015). Teachers' Language in Interactions: An Exploratory Examination of Mental State Talk in Early Childhood Education Classrooms. *Early Education and Development*, 26(2).
- Kommunikointikeskus Kipinä Oy. (n.d.). Roihusten perhe. Retrieved Marraskuu 1, 2024, from <https://www.kipinakeskus.fi/roihusten-perhe/>
- Kunnas, K., & Goncalves, S. (n.d.). Kielinuppu-laulut. Retrieved Lokakuu 24, 2024, from <https://www.kielinuppu.fi/>
- Lehtonen, M. (2006). Kaksikielisyyden aivoperustasta. In H. Hämäläinen, M. Laine, O. Aaltonen, & A. Revonsuo, *Mieli ja aivot: Kognitiivisen neurotieteen oppikirja* (pp. 366-373). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mackey, W. F. (1968). The Description of Bilingualism. In J. A. Fishman, *Readings in the Sociology of Language* (p. 555). Berliini: De Gruyter Mouton .
- Markel, C., Major, A., & Pelletier, J. (2013, 4). Relations among children's theory of mind, family factors, language development, and story comprehension in L1 and L2 preschoolers. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 2(2), 15-32.
- Mulvihill, A., Armstrong, R., Casey, C., Redshaw, J., Scarinci, N., & Slaughter, V. (2023). Early childhood educators' mental state language and children's theory of mind in the preschool setting. *British Journal of Developmental Psychology*, 41(3), 227-245.
- Nguyen, T.-K., & Astington, J. W. (2014). Reassessing the bilingual advantage in theory of mind and its cognitive underpinnings. *Bilingualism: Language and Cognition*, 17(2), 396-409.
- Nissilä, L., & Sarlin, H.-M. (2009). *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet*. Keuruu: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. (pp. 34-35). Turenki: Opetushallitus.
- Paap, K., Johnson, H., & Sawi, O. (2015). Bilingual advantages in executive functioning either do not exist or are restricted to very specific and undetermined circumstances. *Cortex*, 69, pp. 265-278.
- Pelliccioni, S. (2017). *Onni-poika, jännittäviä aikoja*. Helsinki: Minerva.
- Pulkkinen, J., Kauppinen, H., Hiltunen, J., Lehtola, P., Nissinen, K., & Rautopuro, J. (2024). *Tukea tasa-arvoiselle koulutielle. Maahanmuuttajataustaisten nuorten osaaminen PISA 2022 - tutkimuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opetus- ja kulttuuriministeriö.

- Salo, M. (2024). *Tunnepuhe varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käyttämä tunnepuhe kirjanlukuhetken aikana*. Turku: Turun yliopisto.
- Sheng, L., Dong, W., & Hu, J. (2021). Mental state language in Chinese educator-infant conversational interactions during structured and free play. *Early Years*, 43(2), pp. 426-441.
- Silvén, M., & Kouvo, A. (2006). Varhainen vuorovaikutus psyykkisen kehityksen perustana. In H. Hämäläinen, M. Laine, O. Aaltonen, & A. Revonsuo, *Mieli ja aivot. Kognitiivisen neurotieteen oppikirja* (p. 395). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Smolak, E., de Anda, S., Enriquez, B., Poulin-Dubois, D., & Friend, M. (2020). Code-switching in young bilingual toddlers: A longitudinal, cross-language investigation. *Biling (Camb Engl)*, 500-518.
- Sun, H., Yussof, N., Mohamed, M., Rahim, A., Bull, R., Cheung, M., & Cheong, S. (2021). Bilingual language experience and children's social-emotional and behavioral skills: a cross-sectional study of Singapore preschoolers. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(3), pp. 324-339.
- Tilastokeskus. (2023, 12 11). Varhaiskasvatukseen osallistuneet vieraskieliset ja ulkomaalaiset lapset muuttujina Vuosi, Alue, Ikä ja Tiedot. Helsinki, Suomi. Retrieved 5 31, 2024, from https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__vaka/statfin_vaka_pxt_14jt.px/table/tableViewLayout1/
- Tilastokeskus. (2024). *Yhä useampi opiskelija oli ulkomaalaistaustainen vuonna 2022*. Helsinki: Tilastokeskus. Retrieved 5 31, 2024, from <https://stat.fi/julkaisu/clar7pmvhj14t20cumlxlaf626>
- Tompkins, V., Benigno, J. P., Lee, B. K., & Wright, B. M. (2018). The relation between parents' mental state talk and children's social understanding: A meta-analysis. *Social Development*, 27(2), 223-246.
- Turun yliopisto. (2022). *KieliVertailu-työväline. Kieltenvälinen vertailu varhaiskasvatuksen kielitieteisen pedagogiikan kehittämiseksi*. Turku: Turun yliopisto.
- Ulanoff, S., & Pucci, S. (2010). Learning Words From Books: The Effects of Read-Aloud on Second Language Vocabulary Acquisition. *Bilingual Research Journal*, 409-422.
- Valdés, G. (2005). Bilingualism, Heritage Language Learners, and SLA Research: Opportunities Lost or Seized? *The Modern Language Journal*, 89, pp. 410-426.
- Wellman, H. (2014). *Developing a Theory of Mind: Initial Overview*. Oxford University Press.
- Wellman, H. M., & Peterson, C. C. (2013). Theory of mind, development and deafness. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & M. V. Lombardo, *Understanding Other Minds. Perspectives from Developmental Social Neuroscience* (pp. 64-66). Oxford: Oxford University Press.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.

Liitteet

Liite 1

Avainsanalista

Kognitionon liittyvät ilmaisut (Cognition)

ajatella, ajatus, idea
arvata, arvella
etsiä, hakea
harkita
huumori, leikillisuus
ihmetellä
keksiä
keskittyä
laskea (laskutoimitus)
lukea*
luulla
löytää
läsnäolo (olla läsnä, tarkkaavaisuus kohdistunut kyseiseen hetkeen/henkilöön, vrt. tunnetason läsnäolo)
meinata (tarkoittaa, arvella, ajatella: "mä meinasin just, että...")
mieli (tulla mieleen)
mielipide (mun mielestä, must, musta, olla samaa/eri mieltä)
mieltä
muistaa
olo ("mulla oli sellainen olo, että..." =minä ajattelin, että, ei fyysiseen oloon tai selvästi tunteisiin liittyvä)
oppia, opettaa
osata
ottaa tosissaan
palauttaa mieleen
pohtia
pystyä
pärjätä
päätellä
päättää
samaistua
tajuta
tarkastella, tarkkailla, seurata, havainnoida
tarkoittaa (tarkoitatko tätä)
tietää
tottua
tulkita
tuntua ("et nyt tuntuu ku ollaan tätä muutama kerta tehty..", "osittain tuntuu et hän alistuu siihen" = aavistus/arvaus)

tuumia
unohtaa
uskoa
vaikutelma, vaikuttaa joltakin
valehdella, petkuttaa, huijata
valita (tehdä päätös asioiden välillä)
varmistaa, olla varma
veikata
ymmärtää

*lukea-verbi kirjanlukutilanteissa yleensä itseen liittyvä ilmaus ("täs lukee..."), paitsi jos ilmaus sisältää selkeän viittauksen kohteeseen ("Luepa tästä" "Luetaan eteenpäin, niin se selviää." "Tänään luemme tarinan Onni-pojasta.")

Havaitsemiseen liittyvät ilmaisut (Perception)

haistaa
havaita
huomata, huomioida (antaa osviittaa mihin huomio/tarkkaavaisuus kohdistuu), huomio (myös jättää huomiotta)
katsoa, katsotaan (huomion ohjaaminen), kurkata
kokemus
kuulla, kuunnella
maistaa
nähdä
näyttää (vaikuttaa jltk, olla jnk näköinen, ei konkreettinen näyttäminen esim. osoittaminen vrt. engl. look/show)

Tunteisiin liittyvät ilmaisut (Emotion)

ahdistunut
epävarma
hauska, hassu (jokin on hauskaa, hassua), hassutella
hyvä/paha mieli
häiritä, haitata (ärsyttää: "ei se häirinnyt", vrt. "ei se haittaa" – ei se mitään)
hämmästynyt
ilo, iloinen, iloita
innostunut, innoissaan
jännitys, jännittynyt, jännittää
katua, kaduttaa
kiukku, kiukutella, kiukuttaa jne.
laatua kuvaavat ilmaisut, joista selvästi pääteltävissä tunnetila: "must se on tosi kiva", "ihana nähdä"
mielekäs, miellyttävä
olo (silloin, kun viittaa tunteeseen: "mulla oli surullinen olo")
onnellinen
pelko, peloissaan, pelätä
pettymys, pettynyt, pettyä

rohkea, rohkaistua, rohkaista
suru, surullinen, surra, surettaa
tehdä vaikutus
tunnetaitoihin liittyvät ilmaukset (tunteiden tunnistaminen, säätely jne.)
tuntua (hänestä tuntui hyvältä)
tylsistynyt, kyllästynyt
tyytyväinen
uskaltaa
ärsyyntynyt, ärsyttää
vaikuttava, vaikuttunut, tehdä vaikutus
viha, vihainen, vihata
yllättynyt

Motivaatioon, odotuksiin, intention ja toiveisiin liittyvät ilmaisut (Motivation)

aikoa
hakea huomiota
haluta, tahtoa
innokas (innokas kertomaan)
jaksaa
kiinnostaa
kestää, sietää
lempi (esim. lempiruoka)
maltaa
meinata (aikoa, suunnitella: "mä meinasin lähteä")
merkityksellinen, merkittävä (itselle tai toiselle tärkeä)
mielellään
pakko (joutuu, mun on pakko, pitää, tarvii, täytyy)
sinnitellä, pinnistää
tavoitella, tavoite
tarkoittaa (minun oli tarkoitus...)
tarvita, vaatia
toivoa
tykätä
tärkeä, merkityksellinen (se on hänelle tärkeä asia)
yrittää, pyrkiä, koittaa

Ei koodata

Arviontiin liittyviä ilmauksia: hyvä, hieno, taitava, onnistunut/epäonnistunut, asioiden kuvailua

Varmuusasteeseen liittyviä sanoja: varmaan, mahtaa (mahtaako?), taitaa (tuo taitaa olla...), saattaa

Muita: luvata, suostua, päästä, mukana, mukaan

Epävarma: hurja?