



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Satuloikka - varhaiskasvatuksen kielikylpyä ja tarinoita lautapelin keinoin

Hiltunen Heidi
Laine Annemari

2015 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Satuloikka
- varhaiskasvatuksen kielikylpyä ja tarinoita lautapelin keinoin

Hiltunen Heidi
Laine Annemari
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Marraskuu 2015

Hiltunen Heidi ja Laine Annemari

Satuloikka - varhaiskasvatuksen kielikylpyä ja tarinoita lautapelin keinoin

Vuosi 2015 Sivumäärä 66

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli luoda sisältö varhaiskasvatuksen kielikylpyyn suunnattuun lautapeliin. Tavoitteenamme oli tuottaa laadukas työkalu kielikylpyä antaville lastentarhanopettajille, jotta he saisivat motivoitua lapsia vieraan kielen oppimiseen ja puheen tuottamiseen. Tutkimusaiheemme nousi esiin ruotsin kielen opintojakson yhteydessä tehdyn ruotsinkielisen lautapelin myötä. Lautapelin käyttö nimenomaan kielikylvetyksessä syntyi siitä ajatuksesta, että kielikylvetus on lapselle monipuolisesti kehittävää varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus. Keräsimme pelin kehittämistä varten tutkimusaineistoa haastattelemalla kuutta Helsingin kaupungin kielikylpypäiväkotien lastentarhanopettajaa. Kyseessä oli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Litteroimme haastattelut tarkoin ja analysoimme ne sisällönanalyysin avulla.

Teoreettinen viitekehys muodostuu tutkimuksessamme lapsen kielen ja sosiaalisuuden kehityksestä, leikin merkityksestä oppimiseen, päiväkodista oppimisympäristönä, kielikylvetyksestä sekä pelipedagogiikasta.

Tutkimuksemme tuloksena löysimme kahdeksan alaluokkaa, joiden avulla saimme kehitettyä peliin pedagogisen sisällön jo aiemmin löydetyn teorian lisäksi. Näitä alaluokkia olivat toisten auttaminen, itsetunnon vahvistuminen, uuden kielen työstäminen, sadun tuttuus, opetuksen haasteet, lähikehityksen vyöhyke, oppimispelien ominaisuuksia sekä pelin kehitysehdotuksia. Löydösten perusteella teimme johtopäätökset, että pelin onnistumisen kannalta olennaisia seikkoja sen kehittämisessä ovat sosiaalinen oppiminen, kielen oppiminen sekä pelin oikeaoppinen käyttö opetuksessa. Niiden avulla lasten motivoiminen vieraan kielen oppimiseen sekä puheen tuottamiseen helpottuvat.

Asiasanat: oppimispelit, pelipedagogiikka, kielikylvetus, kielen oppiminen, sosiaalinen oppiminen

Hiltunen Heidi and Laine Annemari

A leap in to a fairytale - immersion courses and board game stories in early childhood education

Year	2015	Pages	66
------	------	-------	----

The purpose of our thesis was to create contents for a board game, which was aimed at an immersion course in early childhood education. Our goal was to produce a high-quality tool for kindergarten teachers who are giving immersion courses, so that they would be able to motivate children to study foreign language and produce the language by themselves. The theme for our research came up with a Swedish board game, which was made during the Swedish study module. The use of the board game particularly in the immersion course emerged from the idea that the immersion course is in various ways developing for children in early childhood education.

Our thesis is a qualitative study. We gathered the research data for the game developing process by interviewing six kindergarten teachers from Helsinki's immersion course kindergarten. We used a semi-structured interviewing method where questions were arranged beforehand. We transcribed the interviews word for word and analyzed them using content analysis. The theoretical approach in our research was made up of the development of child's language and social skills, the importance of play in learning, kindergarten as a learning environment, the immersion course and game pedagogy.

As a result of our thesis we found eight subclasses which helped us to develop the pedagogical contents of the game in addition to the previously found theories. These subclasses were helping others, boosting self-esteem, working with the new language, the familiarity of the story, the challenges of the education, the zone of proximal development, the features of the learning games and developmental suggestions. With these findings we came to the conclusion that in order for the game to be successful the essential things to consider with the developing of the game are social learning, learning of the language and the orthodox use of the game in education. That makes it easier to motivate children to learn a foreign language and produce the language by themselves.

Keywords: learning games, game pedagogy, immersion course, learning of the language, social learning

Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Lapsen kehitys.....	8
2.1	Kielen kehitys.....	8
2.2	Sosiaalinen kehitys ja leikin merkitys.....	9
2.3	Toiminta lähikehityksen vyöhykkeellä.....	11
3	Varhaiskasvatus.....	12
3.1	Kielikylpy varhaiskasvatuksessa.....	13
3.2	Pelipedagogiikka ja oppimaan motivoiminen.....	17
4	Tutkimustehtävä ja kohderyhmä.....	19
4.1	Opinnäytetyöprosessin kuvaus.....	21
4.2	Tutkimusmenetelmän valinta.....	21
4.2.1	Haastattelu.....	22
4.2.2	Sisällönanalyysi.....	22
4.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	23
5	Lastentarhanopettajien haastattelut.....	26
5.1	Ensimmäinen haastattelutilanne.....	27
5.2	Toinen haastattelutilanne.....	27
5.3	Kolmas haastattelutilanne.....	28
5.4	Neljäs haastattelutilanne.....	28
5.5	Viides haastattelutilanne.....	29
5.6	Kuudes haastattelutilanne.....	29
6	Haastattelumateriaalin analysointi.....	30
6.1	Toisten auttaminen ja itsetunnon vahvistuminen.....	32
6.2	Uuden kielen työstäminen.....	33
6.3	Sadun tuttuus.....	34
6.4	Opetuksen haasteet ja toiminta lähikehityksen vyöhykkeellä.....	34
6.5	Oppimispelien ominaisuuksia.....	35
6.6	Pelin kehitysehdotukset ja mahdolliset käytön haasteet.....	36
6.7	Haastatteluista syntyneet pääluokat.....	39
7	Teoriasta kohti oikeaa peliä.....	39
7.1	Moniammatillinen yhteistyö pelinkehittämisen prosessin aikana.....	40
8	Satuloikka-peli.....	41
8.1	Peliohjevihko.....	43
8.2	Ohjaajalle.....	43
8.3	Alkutarina.....	44
8.4	Pelin säännöt.....	44
8.5	Sadut.....	45
8.6	Pelilauta.....	45

8.7	Pelin monipuoliset käyttömahdollisuudet	47
9	Johtopäätökset	48
10	Tavoitteiden saavuttaminen	49
	Lähteet	52
	Kuvat..	54
	Taulukot	55
	Liitteet.....	56

1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön aiheena on pedagogisen lautapelin kehittäminen kielikylvyssä oleville varhaiskasvatusikäisille lapsille. Opinnäytetyön aihe syntyi toisen opinnäytetyön tekijän, Heidi Hiltusen osallistuttua ruotsin opintojakson yhteydessä järjestettyyn Talangjakten-kilpailuun, johon hän kehitti ruotsinkielisen lautapelin lapsille. Peli voitti kilpailun ja herätti suurta mielenkiintoa ruotsinkielen opettajien joukossa. Olimme jo ennen kilpailun voittoa pohtineet kyseisen pelin käyttömahdollisuuksia kielikylpypäiväkodeissa. Pedagogisesti laadukkaana, toiminnallisen keinon kehittäminen toisen kielen oppimiseen tuntui kiinnostavalta ja mielekkäältä aiheelta. Pelin osakseen saama kiinnostus ja kannustus rohkaisivat meitä aloittamaan pelin pedagogisen jatkokehittämisen opinnäytetyönämme.

Saamamme ensipalautteen mukaan kielen kehitystä tukevaa materiaalia on toki olemassa runsaasti, mutta tällaista nimenomaan lasten kielikylvetykseen tarkoitettua peliä ei ole vielä markkinoilla. Opinnäytetyön avulla pystymme kehittämään suunnittelemaamme kielikylpypeliä ja myöhemmin toteuttamaan sen konkreettiseksi lautapeliksi. Lautapelin avulla kielikylpyä toteuttavat päiväkodit voivat parantaa kielikylpyyn osallistuvien lasten motivaatiota kielen oppimiseen. Myös mahdollisiin kielen oppimisen haasteisiin pystytään vastaamaan, koska pelatessa lapsi oppii kieltä lapselle luontaisella tavalla, leikin kautta. Peliä voi käyttää myös lapsen äidinkielen kehityksen tukemiseksi, ei pelkästään vieraan kielen opetteluun tukena, jolloin pelin käyttömahdollisuudet myös muissa kuin kielikylpypäiväkodeissa ovat laajemmat. Tuotamme pelin materiaalin täysin kaksikieliseksi, kielenä suomi ja ruotsi.

Halusimme perehtyä ja tutkia nimenomaan kielikylpy pedagogiikkaa siitäkin syystä, että kielikylpy on merkityksellistä toimintaa sekä yksilölle että yhteiskunnalle. Kahden kielen hyvä hallinta hyödyttää lasta sekä kognitiivisesti että sosiaalisesti. Suomi tulee tarvitsemaan kielen taitajia tulevaisuudessakin ja lasten avoin näkemys vieraisiin kieliin ja kulttuureihin lisää myös solidaarisuutta globalisoituvassa yhteiskunnassamme. Kehittämällä kielikylpydidaktiikkaa ja menetelmiä voidaan vaikuttaa sekä sosiaalisella että yksilöllisellä tasolla. Lisäksi kielikylpydidaktiikkaa voidaan hyödyntää muissakin päiväkodeissa kuten maahanmuuttajalasten keskuudessa sekä vieraita kieliä opettaessa etenkin lapsille, joilla on oppimisvaikeuksia. ”Tänään tehty työ lasten hyväksi kielikylvyssä kantaa hedelmää vielä kymmenienkin vuosien kuluttua, meidän kaikkien hyväksi.” (Harju-Luukkainen 2007, 223-225.)

Opinnäytetyömme alkupuoli käsittelee lapsen kehitystä ja oppimista sekä päiväkotia kielikylpy-ympäristönä. Tämän jälkeen esittelemme haastattelututkimuksemme prosessin sekä sen tulokset ja lopuksi kuvaamme, miten teoreettinen viitekehys tulee näkymään valmiissa kielikylpypelissä.

2 Lapsen kehitys

Kielikylvetykseen tarkoitetun pelin sisältöön vaikuttavat olennaisesti lapsen kielen kehitys, sosiaalinen kehitys, leikin merkitys oppimiseen, varhaiskasvatussuunnitelman sisältö, kielikylvetyksen periaatteet sekä kielikylpydidaktiikka. Tässä luvussa avaamme lapsen kehitykseen liittyviä seikkoja.

2.1 Kielen kehitys

Lapsi hankkii tietoa ja varastoi sitä muistiinsa kielen välityksellä ja kieli on siten keskeinen oppimisväline. Kielen avulla lapsi ilmaisee yksilöllisyytään, omaa minäänsä. Kieli lisää ajattelun nopeutta ja laajuutta ja on yhteydessä koko lapsen kehitykseen. Kielen käyttö on tunteiden ilmaisua, ajattelua, toiminnan ilmaisemista ja sosiaalista vuorovaikutusta. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 31.)

Morfologinen tietoisuus on kielen sanaston ja muotojen ymmärtämistä. Opettamalla lapselle uusia sanoja mielenkiintoisesti ja houkuttelevasti, lapsen morfologinen tietoisuus kehittyy. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 34.) Lauseiden rakentuminen, sanajärjestys, melodia ja rytmi kehittyvät lapselle kognitiivisen kehityksen myötä. Tätä kutsutaan syntaktiseksi tietoisuudeksi. Semanttinen tietoisuus puolestaan rakentuu sanojen sisällön ja merkityksen ymmärtämisestä. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 35.) Ymmärtääksemme, mitä tarvitsemme lapsen kielen kehityksen tukemiseksi, perehdymme tämän työmme aluksi erityisesti näiden kielentietoisuuden osa-alueiden kehitykseen.

Lapsi oppii kieltä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kielen ymmärrys kehittyy ennen kuin varsinainen puheen tuottaminen. Elekielen on arveltu toimivan ikään kuin siltana kielen ymmärtämisen ja puheen tuottamisen välillä. Esimerkiksi alle kaksivuotiaana lapsi ymmärtää jo yksinkertaisia pyyntöjä, kuten ”laita ovi kiinni”, ja reagoi pyyntöön tarkoituksenmukaisella toiminnalla, vaikkei vielä vastaisikaan pyyntöön sanallisesti. Lapsen sanavarasto kehittyy melko nopeasti ja kolmivuotiaana lapsi oppii uusia sanoja lähestulkoon päivittäin. Lapsi havaitsee, että kaikki asiat hänen ympäristössään voidaan nimetä ja luokitella. Luokittelu on kognitiivinen ja nimeäminen kielellinen taito ja nämä kaksi ovat kiinteässä yhteydessä keskenään lapsen oppimisessa. (Lyytinen 2014, 55-56.)

Puolentoista vuoden jälkeen lapsen sanavarasto kasvaa huikaisesti. Kaksivuotias osaa keskimäärin yli 250 merkityksellistä sanaa. Usein sanat viittaavat ihmisiin tai eläimiin ja ovat nimisanoja. Noin kaksivuotiaana lapsi sanoo ensimmäisiä kahden sanan lauseita. Sanojen taivuttaminen ja aikamuotojen käyttäminen alkaa sujua noin 2-3 - vuotiaalta. Lapsi alkaa ymmärtää myös symbolista ajattelua eli voi käyttää jotain esinettä esittämään toista esinettä. Noin kolmevu-

tiaana lapsi osaa käyttää kysymyksiä, kieltoja ja käskyjä sekä vertailla adjektiiveilla. Lauseissa on vähintään kolme tai neljä sanaa ja sanajärjestys on selvä. Lapsi osaa myös kuvata esiin olevia ominaisuuksia. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 40.) Kielen kehittyminen vaatii, että lapselle puhutaan. Lapsi saadaan kiinnostumaan kielestä sekä lukemisen ja kirjoittamisen oppimisesta sillä, että hänelle annetaan malli lukemisesta. Siten lapsi oppii kuuntelemaan ja kuulemaan. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 35-36.) Aikuinen voi tukea lapsen tarinankerrontataitoa katselemalla kirjan kuvitusta ja keskustelemalla kuvista (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 41).

Tarinankerronta on väline tunteiden ja ajatusten ilmaisemiseen. Lapset alkavat kertoa tarinoita noin kahden ja kolmen ikävuoden välillä, jolloin he juttelevat vanhempiensa kanssa tapahtumista. 3-5 - vuotiaiden tarinoihin tulee lisää sisältöä ja pituutta. Aikuinen voi monipuolistaa lapsen kertomusta esittämällä hänelle tarkentavia mitä- miksi- ja kuka -kysymyksiä. Arvioitaessa lasten tarinankerrontataitoja, tuleekin muistaa, että jos lapsi ei osaa kertoa tarinoita, tämä ei välttämättä ole seurausta kielen kehityksen pulmasta. Sen sijaan heikot tarinankerrontataidot voivat olla seurausta ympäröivien aikuisten epätarkasta kielenkäytöstä. Lapsi, joka on tottunut tarkentaviin kysymyksiin, oppii käyttämään niitä myös itse keskustellessaan toisten kanssa. Lapsen kerronnan taitoihin tulee kiinnittää huomiota, sillä niiden on havaittu olevan yhteydessä lukemaan oppimisen ja lasten sosiaalisten suhteiden kehittymisen kanssa. Tarinan rakenteen hahmottaminen, muistista palauttaminen sekä oikeiden aikamuotojen osaaminen ovat yhteydessä hyvään tulevaan lukutaitoon. Yksinkertaisin tapa kartoittaa lapsen tarinan ymmärtämistä, on lukea hänelle tarina ja pyytää häntä toistamaan se. Lapsi osoittaa kertomallaan, kuinka hyvin hän kykeni keskittymään tarinan kuuntelemiseen, miten hän on ymmärtänyt tarinan juonen ja miten hän muistaa yksityiskohtia. (Lyytinen 2014, 64.)

2.2 Sosiaalinen kehitys ja leikin merkitys

Varhaiskasvatuksessa lapsi toimii osana ryhmää. Lapsi joutuu ymmärtämään ja hyväksymään yhteisössä asetetut rajat. Lapsen itsehillinnän ja empatiakyvyn kehittyessä hän alkaa ymmärtää sopeutumisen etuja ja sosiaalisesti hyväksytyjen rajojen puitteissa voi toteuttaa itseään. Kaiken sosiaalisen ja persoonallisen kehityksen pohjalla on kiintymyssuhdeteoria, joka pohjautuu varhaiseen vuorovaikutukseen. Se korostaa lapsen suhdetta ensimmäiseen hoitajaansa. Sosiaalisen ja persoonallisen kehityksen taustalla toimivat myös vertaissuhteet eli toiset lapset. Eri ikäkausina kummallakin on oma painoarvonsa. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 46.)

Sosiaalinen kehitys leikki-ikässä on kiinteästi yhteydessä lapsen ajattelun, kielen ja motoristen taitojen kehittymiseen. 2-4-vuotias oppii sosiaalisia perustaitoja kuten ilmaisemaan itseään,

kuuntelemaan toisia ja puhumaan vuorotellen. Vuorovaikutus alkaa painottua vähitellen toisten lasten huomion ja hyväksynnän etsimiseen. Lapsi on kiinnostunut aikuisen tekemisistä ja haluaa olla mukana kaikessa. Lapsella alkaa olla vilkkaampi mielikuvitus, jonka seurauksena lapsi voi myös pelätä enemmän. Lapsi osaa toimia hetkittäin yksin arkipäivän ja sosiaalisissa tilanteissa. 4-7-vuotiaana lapsen vastavuoroisuus kehittyy ja hän osaa ottaa toisen ihmisen toiveet paremmin huomioon. Lapset voivat kasvaa yhteisvastuuseen jos heitä ohjataan siihen. 4-5 -vuotiaat tietävät miten arkipäivän normaaleissa tilanteissa tulisi käyttäytyä, mutta eivät vielä hallitse tunteitaan niin, että pystyisivät käyttäytymään sen mukaisesti. Ristiriitatilanteiden selvittäminen kavereiden kanssa alkaa jo sujua aikuisten avulla. 6 -vuotias osaa jo noudattaa yhteisiä sääntöjä aikuisen tukemana. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 57.)

Leikki on lapsen vapaaehtoista ja sisäisesti motivoitunutta toimintaa ja lapselle luontaista. Leikin avulla lapsi tutustuu ympäristöönsä, jakaa kokemuksiaan ja oppii uusia asioita. Tärkeää leikissä lapselle on sen tuottaman toiminnan ja keksimisen ilo eikä pelkästään lopputulos. Leikkien toteutustavat ja sisällöt tulevat monipuolisemmiksi, kun lapsi kehittyy sosiaalisesti, motorisesti ja tiedollisesti. Lapsen leikkikäyttäytymisen havainnointi auttaa aikuista näkemään lapsen senhetkistä kehitystä. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2009, 57.)

Sääntöleikeissä eli erilaisissa muisti-, kortti- ja lautapeleissä lasta viehättävät vuorottelu ja tietyn kaavan mukaan eteneminen. Leikkiessään lapsi oppii toimimaan yhdessä muiden lasten kanssa, muodostamaan ystävyys-suhteita sekä katsomaan asioita ryhmän toisten jäsenten näkökulmasta. Leikki siis edistää sosiaalisten taitojen kehitystä. Leikki soveltuu hyvin lapsen kehityksen arviointiin sekä opetuksen, kasvatuksen ja kuntoutuksen välineeksi. (Nurmi ym. 2009, 62-63.)

Tietyn sääntöleikin säännöt ja ohjeet omaksutaan leikin edetessä. Lapsi voi toimia leikin ohjeiden ja sääntöjen mukaan joko omana itsenään tai hänelle määräytyneessä tai itse valitsemassaan roolissa. Sääntöleikin aloittamista edellyttääkin roolileikkimisen oppiminen. Leikkijä oppii sääntöjen muistiin painamista sekä muistissa säilyttämistä, että sääntöjen muistiin palauttamista. Sääntöleikissä leikkijä oppii sitoutumaan leikkiin koko sen keston ajan ja oppii myös soveltamaan sääntöjä omassa toiminnassaan. Leikkijä oppii sietämään epäonnistumista ja hyväksyy sen, että aina ei voi voittaa tai saada tavoittelemansa roolia. Sääntöleikissä pelaaja oppii ymmärtämään toistenkin pelaajien tarpeita. Pelaaminen voi saada heidänkin onnistumisensa tuntumaan hyvältä. Näin pelaajan empaattisuuskin voi kasvaa. (Helenius & Lummelahdi 2013, 158-159.)

Sääntöleikin ohjaaja ohjeistaa leikkijät ja on tukena, jotta leikkijät oppivat leikin omaa oppimiskykyään vastaavalla tavalla. Leikki myös valitaan huomioiden leikkijöiden oppimiskyky.

Sääntöleikissä opitaan toimimaan jäljittelemällä kokeneempia leikkitovereita. Leikkiä voidaan leikkiä useampia kertoja ja lapset oppivat toteutuksen ja säännöt kukin omassa tahdissaan. Tärkeitä seikkoja sääntöleikeissä on yhdessä leikkiminen, itseohjautuvuus, aikuisen tuki ja ohjaus, samaistumiskohteet sekä motivaation herätys ja ylläpito. (Helenius & Lummelehti 2013, 159.)

2.3 Toiminta lähikehityksen vyöhykkeellä

Lapsen oppiminen on pitkä prosessi, joka alkaa jo paljon ennen koulun tai varhaiskasvatuksen alkua, heti lapsen ensihetkestä alkaen. Lapsen kehittyminen ja oppiminen kulkevat käsi kädessä, ja oppiminen rakentuu aina lapsen aiemmalle historialle ja kokemuksille. Opetuksen tulee olla aina jollain tavalla suhteessa siihen, missä kehitysvaiheessa lapsi on. Tähän perustuu esimerkiksi se, että muun muassa lukemista, kirjoittamista tai laskemista aletaan opettaa lapsille yleensä juuri tietyssä iässä. Lev Vygotskyn teoria lähikehityksen vyöhykkeestä muistuttaa varhaiskasvattajaa siitä, että suunniteltaessa lapselle opetusta, ei tule takertua vain siihen mitä lapsi tällä hetkellä osaa. Sen sijaan keskeistä on, mitä lapsi osaa aikuisen tai pidemmälle edenneen vertaisen avustuksella. Toimiminen lähikehityksen vyöhykkeellä on Vygotskyn mukaan kuin oppimisen ”nuppu.” Kun lapsille teetetään testejä, saamme kyllä selville mitä hän juuri nyt osaa ja millä tasolla hän kykenee toimimaan ilman apua tai ohjausta. Mutta jos onnistumme tuomaan hänet toimimaan lähikehityksensä vyöhykkeellä, voimme kehittää niitä taitoja jotka eivät ole vielä vakiintuneet, mutta ovat hänessä ikään kuin heräämässä, ”nupulla.” (Vygotsky 1978, 84-87.)

Ryhmien ja yhteisöjen merkitys yksilön kehitykselle on korostunut moderneissa lähikehityksen vyöhykkeen tulkinnoissa. Yhteinen oppimisen potentiaali syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toimimalla yhdessä muiden kanssa. Yhteisessä toiminnassa oppimisen potentiaali on rajatonta. Lähikehityksen vyöhykkeellä toimiminen kehittää paitsi lapsen oppimista, niin myös hänen identiteettiään. Tämän vuoksi osanottajien välisellä tunnelatauksella on suuri merkitys. Oppiminen on tehokkainta vastavuoroisen kunnioituksen, luottamuksen ja huolehtimisen ilmapiirissä. Kun kasvattaja luo lapsille lähikehityksen vyöhykkeen mukaisia haasteita, tulee hänen ottaa huomioon ryhmän vuorovaikutuksen tilanne sekä kehityksen näkökulma. Tämän lisäksi kasvattajan on kuitenkin muistettava jättää tilaa lasten luovuudelle ja mielikuvitukselle, sillä valmiiden vastausten tietäminen on este kehitykselle. (Hakkarainen 2008, 47-49.)

Hyvä opetus on lähikehityksen vyöhykkeen teoriaan nojaten aina edellä lapsen omaa sen hetkistä kehitystä. Tämä luo oman haasteensa varhaiskasvatuksen henkilökunnalle, sillä lapsiryhmät ovat päiväkodeissa isoja ja jokainen lapsi on omassa kehitysvaiheessaan. Varhaiskasvattajilta vaaditaan ammattitaitoa ja osaamista löytää kunkin lapsen lähikehityksen vyöhyke ja suunnitella opetusta joka vastaa juuri hänen kehitystarpeisiinsa. Kielikylvyn näkökulmasta

oma haasteensa on myös se, että lapset ovat aloittaneet kielikyllyn eri-ikäisinä eli heidän vieraan kielen omaksumisensa on hyvin eri vaiheissa.

3 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatusympäristö muodostuu sosiaalisesta, fyysisestä ja psyykkisestä ympäristöstä. Sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa pitää sisällään kasvattajien ja lasten välisiä suhteita sekä lasten keskinäisiä suhteita. Lapsen on tärkeä tulla hyväksytyksi muiden lasten toimesta. Sosiaalinen oppimisympäristö luo perustaa hyvälle vuorovaikutustaidoille. Omien tunteiden ja mielipiteiden ilmaisu, ryhmässä toimiminen, toisten kuunteleminen ja keskinäisten riitojen ratkaiseminen ovat niitä taitoja. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2010.)

Fyysinen oppimisympäristö muodostuu erilaisista materiaaleista, välineistä, rakennetuista tiloista ja lähiympäristöstä muun muassa. Tilojen täytyy motivoida, houkuttaa ja tukea lasta leikkimään, tutkimaan, toimimaan ja liikkumaan sekä antaa myös mahdollisuuden rauhoittumiselle. Lapset ovat mukana oppimisympäristön rakentamisessa. Lapsille luo myös turvallisuutta oppimisympäristön pysyvyys. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2010.)

Psyykinen oppimisympäristö tarkoittaa päiväkodissa ja yksittäisessä ryhmässä olevaa henkistä ilmapiiriä, sekä lapsen omaa henkistä hyvinvointia. Lapselle luo turvallisen olon kiireetön, myönteinen, lämmin ja suvaitseva tunnelma. Tällöin lapsi voi kokea hyväksyntää ja kunnioitusta, jolloin itsetunto ja oppimisedellytykset pääsevät kehittymään. Myös kasvattajan antama aika, syli ja hoito edesauttavat lapsen kehitystä. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2010.)

Suomessa varhaiskasvatuksen sisältöä ohjaavat varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet. Perusteiden tavoitteena on yhdenvertaistaa varhaiskasvatuksen toteuttamista valtakunnallisesti, luoda edellytyksiä laadun kehittämiseksi ja ohjata sisällön kehittämistä. Lisäksi tavoitteena on lisätä sekä henkilöstön ammatillista tietoisuutta, vanhempien osallisuutta että moniammatillista yhteistyötä lapsiperheiden tukemiseksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7.)

Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteet asetetaan lapsen, hänen perheensä sekä yhteiskunnan näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen tärkeimpiä tehtäviä ovat lasten oppimisen ja kehityksen tavoitteiden palveleminen sekä lasten henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen. Tavoitteisiin lukeutuvat siten muun muassa, että lapsi oppii ikäkaudelleen tyyppillisiä yhteisöllisen ja itsenäisen elämän taitoja, vuorovaikutuksen ja sosiaalisen kanssakäymisen opettelemista, toisten huomioon ottamista, oppimisen menetelmien ja välineiden hallintaa, elämän hallinnan ja ympäristön taitojen ja tietojen omaksumista sekä kiinnittymistä suomalaiseen kulttuuriin. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 7.)

Hyvään kasvuun tarvitaan myös turvallinen kasvuympäristö. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä, joka on sekä fyysinen, psyykkinen, että sosiaalinen, kehitetään koko ajan. Sen tulee palvella lasten oppimista, tarjota aikaa, mahdollisuuksia ja tilaa lasten pitkäkestoisiin leikkeihin. Oppimisympäristön tulee tarjota virikkeitä, mahdollistaa riittävä liikkuminen, tukea mahdollisuuksia tutkia ympäristöä ja sen ilmiöitä sekä tarjota tilaa, välineitä ja aikaa taiteelliseen kokemiseen ja toimintaan. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 8.)

Varhaiskasvatussuunnittelun lähtökohtana on virittää, edistää ja kehittää kognitiivisia, luovia ja sosiaalisia prosesseja. Lasten on hyödyllistä oppia operoimaan taidoilla ja tiedoilla sekä oppia prosessoimaan toiminnan ja ympäristön tarjoamaa informaatiota, jotta oppiminen olisi jatkuvaa. Edellä mainitut prosessit tuottavat lastenkulttuuria ja erityisesti heidän itsensä tuottamaa fantasian ja sadun kulttuuria. Leikkiessä juuri nämä prosessit viriävät helposti. Leikkiä rakennettaessa lapset kokevat yhteistoimintaa ja neuvottelua koko ryhmän kesken ja leikin kehittyessä monet kognitiiviset prosessit otetaan käyttöön luonnollisesti. Lapset joutuvat tällöin havainnoimaan, muistamaan ja vertailemaan asioita sekä käsitteellistämään leikin eri ilmiöitä. Myös ristiriitojen ratkominen, säännöistä neuvottelemine ja toisten leikkijöiden tarkoitusten ymmärtäminen kuuluvat yhteiseen leikkiin. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 9.)

Kasvattajat puolestaan huolehtivat siitä, että toimintaympäristö on virikkeellinen myös kielellisesti sekä edistää lasten kielellistä kehitystä yksilöllisesti. Kieliympäristöön täytyy kiinnittää erityistä huomiota, mikäli päivä- hoitopaikassa käytetään useita kieliä. Lasten kielen oppimisen sekä kommunikoinnin edistämiseksi lapsille täytyy puhua ja selittää ympärillä meneillään olevia asioita. Tavoituksena on kehittää lapsen oppimaan oppimisen taitoja sekä ongelmanratkaisukykyä. Opetus ja harjoittelu liitetään jokapäiväiseen toimintaan. Lapsia autetaan myös kiinnittymään suomalaiseen kulttuuriin tutustuttamalla heidät omaan elinympäristöön ja kotiseutuun. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 10-11.)

3.1 Kielikylpy varhaiskasvatuksessa

Kielikylvyllä (ruots. språkbad, engl. language immersion) tarkoitetaan opetusohjelmaa, jossa opetus perustuu opetusmaan vähemmistökieleen, esimerkiksi Suomessa siis ruotsin kieleen. Kielikylpy - sanaa saatetaan arkipuheessa käyttää myös esimerkiksi englanninkielisestä päivähoidosta, mutta virallisesti tällaista muulla kuin virallisella kotimaisella kielellä toteutettua opetusta tulisi kutsua vieraskieliseksi opetuksiksi. Suomessa toteutetaan kielikylpyä myös suomenkielellä muutamilla sellaisilla paikkakunnilla, joissa enemmistö väestöstä puhuu äidin kielenään ruotsia. Niin kutsuttu varhainen täydellinen kielikylpymenetelmä on todettu tehokkaimmaksi kielikylpymenetelmäksi, ja se onkin Suomessa yleisimmin käytetty kielikylpymenetelmä. Menetelmä on alun perin kotoisin Kanadasta. 1960-luvulla kanadalaiset englanninkie-

listen lasten vanhemmat olivat tyytymättömiä paikallisen kieltenopetuksen tasoon. Kanadassa on historiallisesti ollut aina käytössä kaksi kieltä rinnakkain, englanti ja ranska. Vanhemmat halusivat turvata lastensa menestymisen työelämässä, jonka lisäksi kieli nähtiin kulttuurisena, poliittisena ja tiedollisena arvona. Kielikylvetyksen aloittamisen päämääränä oli toiminnallinen kaksikielisyys. Toiminnallisella kaksikielisyydellä tarkoitetaan, että kielikylpytaipaleensa loppupuolella lapset ovat saavuttaneet äidinkielenään kyseistä kieltä puhuvien taitotasoa. Tämä tavoite on edelleen ajatuksena kielikylvyssä ympäri maailman. Kanadassa varhainen täydellinen kielikylpy aloitetaan viisivuotiaana, Suomessa päiväkodista riippuen 3-6 -vuotiaana. Suomessa ensimmäinen kanadalaismallia toteuttanut kielikylpyesikoulu aloitti toimintansa vuonna 1987. (Harju-Luukkainen 2010, 7-9.) Myös opinnäytetyössämme tutkimme pelimme soveltuvuutta nimenomaan varhaisen täydellisen kielikylpyopetuksen välineenä.

Varhaiselle täydelliselle kielikylvyllä leimallista ovat tietyt peruseriaatteet. Kielikylpykieltä käytetään oppimisen välineenä ja periaatteena on ”yksi aikuinen-yksi kieli”. Tämä tarkoittaa, että päiväkodin henkilökunta puhuu lapsille ainoastaan kielikylpykieltä, mutta he ymmärtävät lapsen äidinkieltä. Lapsen tuottamaa kieltä ymmärretään aina, eikä hänen tekemiinsä kielivirheisiin kiinnitetä huomiota ikävällä tavalla. Lapsen puhetta sen sijaan korjataan esimerkiksi toistamalla hänen sanomansa lause oikein. Turvallinen ympäristö ja hyväksyvä ilmapiiri rohkaisevat lasta käyttämään kielikylpykieltä. Se, kuinka nopeasti lapsi alkaa tuottaa vieraskielistä puhetta, on hyvin yksilöllistä. Toiset lapset ovat rohkeampia kokeilemaan uusia taitojaan, kun taas joku lapsi voi alkaa tuottamaan puhetta vasta jopa vuosien kuluttua. Tärkeää on kuitenkin tietää lapsen oppivan hyvin nopeasti ymmärtämään kieltä ja arjen toimintoja uudella kielellä, vaikkei hän aktiivisesti kieltä vielä käyttäisikään. Lasten sanavaraston laajentamiseksi ja kielen oppimisen tukemiseksi päiväkodin henkilökunnan tehtävänä on tuottaa mahdollisimman monipuolisia kommunikaatiotilanteita. Kielenoppimisympäristönä kielikylpypäiväkoti muistuttaa läheisesti ensimmäisen kielen oppimisolosuhteita. Tämä erottaa kielikylvetyksen perinteisestä kieltenopetuksesta. Koska lapset eivät aluksi ymmärrä puheen sisältöä, viestin välittymistä lapselle tuetaan monin keinoin. Tällaisia keinoja ovat esimerkiksi kehon kieli, ilmeet ja eleet. Myös esimerkiksi kuvia ja käsinukkeja käytetään paljon. (Harju-Luukkainen 2010, 17-21.)

Arjen hahmottamiseksi rutiineilla on kielikylpypäiväkodissa suuri merkitys. Rutiinitoimien, kuten syömiseen ja pukeutumiseen liittyvien toistuvien tilanteiden lomassa, lapsi kuulee toistuvasti samaa sanastoa. Rutiinit auttavat arvaamaan asian sisältöä, vaikkei aikuisen käyttämää kieltä vielä täysin ymmärtäisikään. Asioita kerrataan myös usein. Kertaaminen auttaa myös aikuista hahmottamaan lapsen taitotasoa, ja korjaamaan mahdollisia vääринymmärryksiä. Aikuisten roolina on myös toimia kielen käyttämisen mallia. Kielen huolellinen ääntäminen, hyvä kielenhallinta ja rikas kielenkäyttö ovat tärkeitä ominaisuuksia kielikylpypäiväko-

dissa työskenteleville kasvattajille. Kielikylpypäivähoidon aloittaminen ei edellytä lapselta aiempaa osaamista ruotsin kielessä. (Harju-Luukkainen 2010, 23.)

Joissakin kunnissa Suomessa on mahdollista jatkaa päivähoidon jälkeen kielikylpyperuskouluun. Peruskoulun puolella kielikylpy toteutetaan siten, että koulunkäynti aloitetaan ruotsin kielellä. Oppilaat oppivat siis ensiksi kirjoittamaan ja lukemaan kielikylpykielellä. Äidinkielen opetuksesta vastaa eri opettaja kuin muiden aineiden opetuksesta, sillä myös peruskoulun puolella noudatetaan yksi aikuinen-yksi kieli -periaatetta. Äidinkielellä tapahtuvaa opetusta lisätään asteittain siten, että alakoulun loppupuolella noin puolet opetuksesta tapahtuu ruotsin ja puolet suomen kielellä. Esimerkiksi biologiaa saatetaan opiskella ensin ruotsiksi ja seuraavana vuonna suomeksi. Näin varmistetaan, että oppilas oppii aineessa tarvittavan sanaston molemmilla kielillä. Kielikylpy soveltuu kaikenlaisille lapsille, myös heille joilla on oppimisvaikeuksia. Tutkimuksissa on todettu, että lasten äidinkielen sekä kielikylpykielen taidot kehittyvät kielikylpyopetuksessa hyvin. Koulun alkuvaiheessa taidot voivat jäädä hieman jälkeen aluksi, mutta asia korjaantuu pian. Kielikylpykielessä oppilaat saavuttavat vain hieman niukemman kielitaitotason kuin äidinkielenä kieltä puhuvat. Lisäksi kielikylpyoppilaille on tiettyjä ominaispiirteitä kielenkäytössään. Tämä johtuu heidän oman äidinkielen vaikutuksesta kielikylpykielen tuottamiseen. (Harju-Luukkainen 2010, 26-27, 33-34). Tässä opinnäytetyösämme keskitymme pelin käyttöön varhaiskasvatuksen puolella, mutta on hyvä tietää kielikylvyn erityispiirteiden, käytäntöjen ja prosessin ymmärtämiseksi, kuinka kielikylvetys jatkuu perusopetuksen alkaessa.

Heidi Harju-Luukkainen (2007, 40-50) on perehtynyt ruotsin kielen omaksumiseen ja oppimiseen kielikylvyn sosiaalisessa kontekstissa. Hänen mukaansa opetuksen tulisi olla, lähikehityksen vyöhykkeen teorian mukaisesti, jonkin verran lapsen kehityksen edellä, jotta lapsen ajattelu voidaan haastaa ja toiminta voidaan keskittää kehittymässä oleviin toimintoihin. Opetus voidaan kohdistaa kehittyviin toimintoihin oikeanlaisella vuorovaikutuksella ja hyvällä suunnittelulla. Toisinaan lapsen lähikehityksen vyöhykkeen tunnistaminen on vaikeaa. Lähikehityksen vyöhykkeen havaitsemisen haasteisiin voidaan puolestaan vastata diagnosoivalla opetuksella. Siinä kasvattaja tarkkailee ja havainnoi oppijan käsityksiä ja toimintatapoja. Tarkoituksena on antaa lapsen kasvaa itsenäiseksi ja osallistuvaksi. Aikuisen joustava toiminta opetustilanteissa, tukevien ”rakennustelineiden” muodostaminen ja tilan antaminen lapsen omalle toiminnalle sekä riittävän haastavan opetuksen tarjoaminen tulisikin huomioida kielikylpyympäristössä. (Harju-Luukkainen 2007, 40-50.) Myös Van Lier (1996, 193) toteaa, että lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuvan oppimisen tukena voivat olla aikuisen tai osaavamman oppijan apu, vuorovaikutus tasavertaisen tai heikomman oppijan kanssa sekä yksilön sisäiset ominaisuudet kuten lapsen aikaisemmat tiedot, kokemukset ja muisti.

Jokapäiväiset vuorovaikutustilanteet kielikylvyssä ovat erityisen tärkeitä, jotta lapsen spontaanit käsitteet pääsevät kehittymään ja linkittymään lapsen olemassa olevan tiedon kanssa. Kielikylvyssä hyödynnettävä teematyöskentely toimii siltana, joka tuottaa juuri näitä vuorovaikutustilanteita linkittyen lapsen jo hallitsemaan osaamiseen. Spontaanit käsitteet ovat eittieteellisiä käsitteitä, jotka syntyvät ympäristön vuorovaikutuksessa, eivätkä opettajan syöttäminä. Fyysisenä välineenä kielen oppimiseen voidaan käyttää esimerkiksi kuvakortteja, joiden avulla halutun viestin merkitys selkiytetään lapselle. Konkreettinen väline voi olla myös esimerkiksi kehon kieli, jota käytetään puheen ohella. (Harju-Luukkainen 2007, 50-54.)

Harju-Luukkainen (2007, 59) näkee merkityksellisenä sen, että kielikylvyssä kielen oppiminen ja omaksuminen tapahtuu sosiaalisissa tilanteissa. Tämä vaikuttaa oppijaan monella eri tasolla kuten esimerkiksi oppijan asenteisiin ja sitä kautta kielen oppimisen motivaatioon. Sosiaalinen ympäristö mahdollistaa sekä muodollisia että epämuodollisia oppimistilanteita, joita oppija voi sisäistää yksilöllisten ominaisuuksiensa kuten motivaationsa mukaan.

Opetuksen tulee olla kognitiivisesti riittävän yksinkertaista, kontekstisidonnaista ja tuettua kommunikaatiota. Niihin lukeutuvat vaikkapa aamupiirin aikana muiden tervehtiminen, viikonpäivien ja kuukausien, päivän sään sekä vuodenaikojen harjoittelemine. Niitä ovat myös esimerkiksi omakohtaisten tapahtumien selittäminen kuten mitä söin aamupalaksi ja missä kävin lomalla. Myös ennalta tuttu tarina voidaan kertoa uudelleen kuvakorttien avulla. Lisäksi opettajan täytyy huomioida oppilaiden kielitaidon taso ja kokemus sekä heidän osaamisensa ja ennakkotietonsa opetettavasta aiheesta. Kielitaidon kehittyessä auditiiviset harjoitukset kuten tarinan kerronta ja tapahtumien kuvaaminen ilman apuvälineitä voidaan ottaa käyttöön. (Harju-Luukkainen 2007, 83-84.)

Henkilökunnan ensimmäinen tehtävä on tunnistaa oppilaan lähikehityksen vyöhyke ja sitä kautta oppilaan kehitystarpeet koskien kielikylpykieltä. Arviointi tapahtuu jatkuvasti kasvattajan kommunikoidessa lasten kanssa. Näin kerättyä tietoa verrataan siihen mitä tulevan vuoden aikana halutaan opettaa lapsille. Sen jälkeen suunnitellaan kuinka tarvittava tieto opetetaan erilaisten kielitaitoa kohentavien menetelmien avulla. Lopuksi taas arvioidaan lasten oppimista tulevaa toimintaa ajatellen. (Harju-Luukkainen 2007, 85.)

Harju-Luukkaisen (2007, 209) tekemän tutkimuksen tärkeimmät löydökset paljastivat useita seikkoja, joita huomioimalla kielikylvetystä saadaan kehitettyä parempaan suuntaan. Sanaston monipuolinen harjoittelemine, henkilökunnan oman kielenkäytön tarkkaileminen, jotta lähes samaa tarkoittavia sanoja ei käytettäisi, kannustus lasten pyrkimykseen tuottaa opittavaa kieltä, varhaisessa vaiheessa kiinnitetty huomio ruotsin ja suomen kielen samankaltaisuuksiin ja eroihin, arvioinnissa tarkkailtava miten lapsi hyödyntää aikuiselta saamaansa apua ja mikä tuki on kyseiselle lapselle hyödyksi, lapsen lähikehityksen tarkkaileminen heidän tuot-

tamansa kielen sekä strategioiden avulla, opetuksen eriyttäminen ja yksilöllisyyden huomioiminen sekä henkilökunnan koulutus.

3.2 Pelipedagogiikka ja oppimaan motivoiminen

Pelaaminen on tuottamatonta ja ajanvietteeksi tarkoitettua toimintaa, jossa on alkutilanne, päämäärä ja säännöt. Pelaajan eläytyminen määrittää pelikokemuksen. Lautapelit edellyttävät sosiaalisuutta ja useiden ihmisten läsnäoloa ja toimivatkin vastavoimana nykypäivän virtuaaliselle kommunikaatiolle ja kiireiselle elämänmenolle. Pelaamisen tulisi olla viihdyttävää ja tarpeeksi hauskaa, jotta pelin ääreen haluaa palata yhä uudelleen. Erilaisia ”koukuttajia” voivat olla eläytyminen, todellisuuspako, haasteet, juoni, tarina, simuloitu vaara tai kilpailuvietin toteuttaminen. Pelintekijän havaintojen tekeminen pelin pelaajista on tärkeää näiden tekijöiden selvittämiseksi, jotta pelistä saadaan houkutteleva. (Vuorela 2007, 16-30.) Pelin pitää myös tarjota pelaajalle riittävästi mahdollisuuksia ja haastetta, mutta se ei saa olla liian vaikea, varsinkin kun peliä ollaan opettelemassa (Latva 2004, 37).

Jo 1980-luvun alussa on havaittu kuinka pelit voivat motivoida oppimiseen sekä kehittää kielellisiä perustaitoja sekä päättelytaitoja (Neittaanmäki & Kankaanranta 2004, 17). Hyvässä lautapelissä pelaajan on tehtävä jokaisella vuorollaan useita päätöksiä, jotka vaikuttavat pelin kulkuun. Lautapelissä olisi myös motivoinnin kannalta hyvä olla tasapaino tuurin ja taidon välillä. Hyvän lautapelin ei tulisi myöskään kestää tuntikausia ja kaikkien pelaajien olisi hyvä pysyä pelissä mukana loppuun asti. (Saari 2007, 9.) Hyvän oppimispelin tulisi myös tarjota sama sisältö monessa eri muodossa ja oppisisällön tulisi olla kiehtovaa ja itse pelin kiinnostava. Oppimisen kannalta paras tapa olisi yhdistää oppimispeli muuhun hauskaan tapaan oppia. (Järvilehto 2014, 147.)

Pelit ja leikit valmentavat lapsia erilaisiin tilanteisiin sekä toimintaan kasvuympäristössään, koska pelien ja leikkien avulla lapsen toiminnalliset ja sosiaaliset taidot kehittyvät. Sääntöleikkien myötä lapsi oppii, miten toimia osana ryhmää sekä kuinka neuvotella ja kommunikoida ryhmän keskeisistä säännöistä ja käytännöistä. Pelit auttavat ymmärtämään miten hyväksytyt käyttäytymissäännöt muodostuvat sekä mitä seuraa, mikäli niitä ei noudateta. (Harviainen, Meriläinen & Tossavainen 2013, 8.)

Pelien käyttö opetuksessa yleistyy jatkuvasti ja kiinnostus oppimispelien koskevaa tutkimusta kohtaan kasvaa samalla. Oppimispelien tutkimuskenttä on vielä hajanainen, ja vaikka oppimispelien tutkimusta on tehty viime vuosina jonkin verran kirjallisuuskatsauksia, alan tutkimustieto on vielä puutteellista. Pelien integroimisesta opetukseen on vain vähän tietoa. Kuitenkin 2000-luvulla julkaistuissa tutkimuksissa pelien perustelu teoreettisesta tai pedagogisesta näkökulmasta on yleistynyt. Oppimispelien tutkimus on hajanaista eri tieteenaloilla, eikä sille ole

muodostunut vielä yhtenäistä paradigmaa ja käsitteistöä. Oppimispeli-termiä käytetään kuvaamaan pedagogisesti perusteltuja tai opetuskäytössä hyödynnettyjä pelejä. (Koskinen, Kangas & Krokfors, 2014, 23-25.)

Hyvässä oppimispelissä oppisisältö on integroitu pelin toimintamekanismeihin. Tällä tarkoitetaan sitä, että pelin tarinaa voidaan vaihtaa, vaikka pelissä eteneminen onkin kytketty opiskeltavana olevaan sisältöön. Hyvien pelien oppimispotentiaali linkittyy vahvasti kokemuksellisuuteen, luovaan ilmaisuun sekä vuorovaikutuksellisuuteen ja yhteisölliseen oppimiseen. (Krokfors, Kangas & Kopisto 2014, 209-210.)

Opettajan rooli oppimiseleissä on aktiivinen useimpien oppimispelitutkimusten mukaan. Opettajan rooli on aktiivinen silloin, kun hän osallistuu peliin tai laajemmin pelillisen oppimisprosessin suunnitteluun. Opettaja suunnittelee pelillistä oppimisprosessia ja esimerkiksi pohtii, miten peli kytkeytyy osaksi muuta opetusta. Opettaja suunnittelee myös muita tapoja käsitellä pelissä opittavaa sisältöä, ja näin hän luo siltoja pelin ja opetussuunnitelman edellyttämien sisältöjen välille. Pelitilanteessa opettajalla on keskeinen rooli myös pelaajien keskinäisten suhteiden ja vuorovaikutuksen tukijana. Oppiminen vertaisryhmässä tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella vuorovaikutusta sekä kollektiivista ajattelua. Opettajan tehtävänä on pelitilanteessa opastaa lapsia toimimaan ja työskentelemään yhdessä. Ohjaajan rooli vuorovaikutussuhteiden tukijana korostuu etenkin nuorimpien lasten kohdalla. (Koskinen ym. 2014, 27-30.)

Tähän työhömmä liittyvän pelin kehittämisen kannalta on tärkeää tarkastella yleisen pelien käytön lisäksi sitä, kuinka lasta voidaan parhaiten motivoida kielen oppimiseen sekä harjoitteluun kielitaitoaan. Tästä syystä koemme tarpeelliseksi perehtyä siihen, mitä motivaatio oikeastaan on ja millaiset asiat saavat ihmisen motivoitumaan.

Motivaatio on sisäinen tila, joka saa aikaan, ohjaa ja pitää yllä ihmisen toimintaa. Motivaatio vaikuttaa ihmisen valintoihin eri toiminta- ja käyttäytymisvalintojen välillä. Motivaatiotutkimus on ollut kautta historian hajanaista ja se on tuottanut lähinnä sellaisia käsitteitä ja motivaation testausmenetelmiä, jotka ovat olleet vain vähäisesti merkityksellisiä todellisuutta tarkastellessa. Tämän vuoksi motivaation käsite on monimutkainen, eikä sitä pidetä yhtenäisenä ilmiönä. Vaikka motivaatiotutkimuksen kokonaiskuva on hajanainen, voidaan pohjimmiltaan todeta kaikkien motivaatioteorioiden käsittelevän muutamaa peruskysymystä. Näitä ovat yksilön henkilökohtaiset tavoitteet, yksilön uskomukset mahdollisuudesta vaikuttaa omaan toimintaansa sekä emootioiden viriämiseen. Useimmiten motivaation kuvaamiseen liitetään myös erottelu lähestymis- ja välttämismotiiveihin. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras, 2007, 177-179.)

Oppiminen on oppiaineelle altistumisen ja kiinnostuksen yhdistelmä. Leikkiessä lapsi voi kokeilla erilaisia asioita ja leikkiin keskittyessä lapsi koostaa havainnoistaan uutta osaamista ja uusia taitoja. Keskittynyt ja johdonmukainen flow-tila leikkiessä auttaa oppimista. Flow-tila on huippukohta liian helppojen ja liian vaikeiden haasteiden välissä ja perusta henkilökohtaiselle oppimiselle ja kasvulle. (Järvilehto 2014, 52, 120-121.) Parhaiten lapsi motivoituu ja oppii vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa. Myös toiminnallisuus ja kokemukellisuus ovat tärkeässä osassa kun oppija on lapsi. Vahvat elämykset lisäävät aktiivisuutta, motivaatiota sekä tiedon varastoitumista lapsen muistiin. (Lummelahti 2001, 37-39.)

4 Tutkimustehtävä ja kohderyhmä

Opinnäytetyömme on niin kutsuttu toiminnallinen opinnäytetyö, sillä opinnäytetyömme on osa pelin kehittämisprosessia. Opinnäytetyössämme yhdistyvät tutkimuksellisuus, käytännön toteutus sekä raportointi tutkimusviestinnällisin keinoin. Toiminnallista opinnäytetyötä tehdessä on usein tärkeää tutustua siihen alalla olevaan käytännön tietotaitoon, jota ammattilaisilla on olemassa. Toiminnallisessakaan opinnäytetyössä ei voida täysin unohtaa tutkimuksellisuutta. (Airaksinen & Vilka 2003, 9.) Koska työmme viitekehyksenä ovat varhaiskasvatus, kielikylpy ja lasten kielen kehityksen tukeminen ja kielen oppiminen, päätimme haastatella kielikylpyryhmissä toimivia lastentarhanopettajia niistä pedagogisista menetelmistä, joita heillä on tällä hetkellä käytössä työssään. Rajasimme tutkimuskysymyksen vain ruotsinkieliseen kielikylpyyn. Tutustuimme pelin kehittämiseksi kielikylvyn teoreettiseen taustaan sekä aiempiin kielikylvystä tehtyihin tutkimuksiin. Opinnäytetyön rinnalla, osana vapaavalintaisia opintojamme käynnistimme projektin, jonka tarkoituksena on tämän opinnäytetyön tulosten pohjalta luoda konkreettinen lautapeli varhaiskasvatuksen käyttöön. Pelilaudan valmistusprosessi kulkee siis tutkimuksellisen opinnäytetyön rinnalla omana projektinaan ja kehittämistyö etenee opinnäytetyössämme saamiemme tulosten mukaisesti. Koska kyseessä on toiminnallinen tutkimus, jossa lopputuloksena on tuote eli kielikylvetykseen soveltuva lautapeli, voi tutkimuksessamme havaita design-tutkimuksen piirteitä. Design-tutkimuksen keskeinen käsite on suunnittelu eli design. (Heikkinen, Rovio & Syrjä 2006, 67.)

Toiminnallisen opinnäytetyön yksi osa on kyetä yhdistämään teoreettinen tieto ammatilliseen käytäntöön. Työssä tehtyjä käytännön ratkaisuja tulee kyetä pohtimaan alan teorioiden ja niistä nousevien käsitteiden avulla kriittisesti, ja sitä kautta kehittämään oman alan ammattikulttuuria. Teoriataustasta valitaan keskeiset käsitteet, jotka toimivat työskentelyn saplunana ja silmälasina. (Airaksinen & Vilka 2003, 42-43.) Tässä työssämme päädyimme keräämään teoreettista tietoa sekä lukemalla aihepiiriin liittyvää kirjallisuutta että haastatteleamalla kielikylvyssä työskenteleviä lastentarhanopettajia. Vertailemalla haastattelutuloksia aiempaan teoretietoon, pystyimme tekemään päätökset siitä, millainen lautapelistämme tulisi. Ilman näitä haastatteluja sekä perehtymistä lapsen kielenoppimiseen liittyvään tietoon, oli-

simme kyenneet luomaan vain korkeintaan hauskan ja viihteellisen lautapelin pedagogisesti laadukkaan opetusvälineen sijaan. Tämän vuoksi varhaiskasvattajien haastattelut olivat hyvin keskeisessä roolissa pohtiessamme sitä, kuinka peli tullaan rakentamaan ja minkälaisia elementtejä siihen haluamme tuottaa. Nämä seikat huomioon ottaen opinnäytetyömme täyttää hyvin toiminnallisen opinnäytetyön tunnusmerkit.

Toiminnallisella opinnäytetyöllä on aina jokin kohderyhmä, jolle tuote, tapahtuma, opas tai muu vastaava työ ollaan tekemässä. Kohderyhmän määrittämiseksi on tärkeää miettiä mitä ollaan ratkaisemassa ja keitä tämä aihe koskettaa. Myös tavoitteeksi asetettu tuotos vaikuttaa kohderyhmän määräytymiseen. Kohderyhmän määrittäminen on tärkeää, koska kohderyhmän tunteminen auttaa mahdollisuuksien joukon rajaamisessa ja sopivimman sisällön valinnassa. Täsmällisyys kohderyhmän valinnassa helpottaa myös opinnäytetyön aiheen rajaamista. Kohderyhmää voidaan myös työn valmistuttua hyödyntää opinnäytetyön onnistumisen arvioinnissa. Tuotteen käytettävyyttä, selkeyttä, onnistumista ja ammatillista merkittävyyttä voidaan arvioida pyytämällä kohderyhmältä palautetta tuotteen testaamisen jälkeen. (Airaksinen & Vilkkä 2003, 38-40.)

Opinnäytetyömme kohderyhmän määrittely ei ollut aivan yksinkertaista. Toisaalta haastatellututkimuksemme kohderyhmäksi valikoituivat kielikylvyssä työskentelevät lastentarhanopettajat ja toisaalta valmiin pelin käyttäjä-kohderyhmänä tulevaisuudessa olisivat kielikylvyssä olevat lapset. Voidaan perustellusti esittää kysymys siitä, miksi päädyimme tässä työssämme haastattelemaan lapsiryhmissä työskenteleviä aikuisia lasten sijaan. Lapsilta olisimme voineet kerätä välittömän palautteen esimerkiksi siitä, millaiset hahmot olisivat pelissä kiinnostavia tai mitkä sadut heitä kiinnostaa. Koska pelin kehittäminen oli haastattelujen tullessa ajankohdaiseksi vasta hyvin alkuvaiheessa, totesimme, että tässä vaiheessa varhaiskasvattajien haastattelu palvelisi tarpeitamme paremmin, koska halusimme tehdä pelistä pedagogisesti toimivan ja laadukkaan kokonaisuuden, mikä onnistuu vain ammattitaitoisten ja kokeneiden kielikylpy-lastentarhanopettajien ja heidän tietämyksensä avulla. Myös Kultima (2014, 137) esittää, että pelinkehittäjän luotettavin ja tehokkain tietolähde on alan sisäinen kokemustieto.

Varhaiskasvattajat pystyivät haastatteluissa esimerkiksi vertaamaan lukuisia lapsiryhmiä keskenään, ja nostamaan esille mitkä pelit tai kirjat hänen lapsiryhmässään otetaan esille vuodesta toiseen yhä uudestaan ja uudestaan. He myös pystyivät kuvaamaan tyypillistä kielenopimisprosessia ja kertomaan millaisten asioiden opettamiseen heillä on jo paljon materiaalia. Kuula (2006, 147) huomioi, että tutkimuksen piiristä ei tule systemaattisesti sulkea marginaalisia ihmisryhmiä tai esimerkiksi lapsia, vaan myös lapsille tulee antaa oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi lasten omilla ehdoilla. Tässä opinnäytetyössämme emme kuitenkaan voineet testata lapsilla lopullista peliä, koska se olisi vienyt liikaa aikaa ja ollut liian laaja kokonaisuus yhteen

opinnäytetyöhön. Seuraava suunnitelmamme pelin suhteen tuleekin olemaan pelin käyttökokemusten kerääminen lapsilta.

4.1 Opinnäytetyöprosessin kuvaus

Alkuvuodesta 2014 saimme idean kielikylpypeliin ruotsin kielen opintojakson aikana. Ensimmäinen ideointiriihi pidettiin 12.4.2014, jonka jälkeen teimme opinnäytetyöideastamme aiheanalyysin. Kesällä 2014 keräsimme teorian tietoa varhaiskasvatustieteen lapsen kehityksestä, kielikylvetyksestä ja varhaiskasvatuksen merkityksestä sekä ryhdyimme kirjoittamaan tutkimussuunnitelmaa. Elokuussa 2014 teimme valmiiksi haastattelukysymykset lastentarhanopettajille. Syyskuussa 2014 lähetimme tutkimuslupa-anomuksen Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastolle ja saimme siihen hyväksynnän noin kahdessa viikossa. Otimme tutkimussuunnitelman hyväksynnän jälkeen yhteyttä päiväkoteihin, joissa saamamme ennakkotiedon mukaan on kiinnostusta tutkimukseen osallistumista kohtaan ja sovimme haastattelukäynnit. Haastattelut toteutettiin lokakuun 2014 aikana. Haastattelimme kuutta lastentarhanopettajaa, litte-roimme ja analysoimme haastattelut loppuvuoden 2014 aikana. Loppuvuodesta 2014 aloitimme projektin varsinaisen pelilaudan suunnittelemiseksi. Tammikuussa 2015 käynnistyi pelin kuvitustyö rinnakkain tämän opinnäytetyön kirjoittamisen ja siitä kumpuavien peli-ideoiden hahmottuessa. Kevään ja kesän aikana peli muotoutui sellaiseksi kun se on tämän opinnäytetyön valmistuessa, ja syyslukukautena 2015 olemme kirjoittaneet rinnakkain pelin ratkaisuja sekä haastattelututkimuksemme tuloksia ja viimeistelleet opinnäytetyömme valmiiseen asuunsa.

4.2 Tutkimusmenetelmän valinta

Teoriaan perehtymisen jälkeen otimme yhteyttä valitsemiimme kielikylpypäiväkoteihin ja kävimme haastattelemassa kuutta lastentarhanopettajaa jotka työskentelevät varhaisessa täydellisessä kielikylpyopetuksessa kuudessa eri päiväkodissa eri puolilla Helsinkiä. Haastattelujen avulla pyrimme selvittämään, millaisia pelejä he jo käyttävät kielikylvyn aikana ja millaisia toivomuksia tai ideoita heillä olisi suunnittelemalemme pelille. Käytimme puolistrukturoitua haastattelua, jonka myös nauhoitimme. Haastattelujen analysoimisen jälkeen suunnitelimme lautapelin sisällön ja visuaalisen ilmeen huomioiden koko ajan teoreettisen viitekehyksen sekä analysoimimme haastattelujen löydökset. Tutkimuksemme analysointimenetelmänä käytimme sisällönanalyysia. Tässä kappaleessa avaamme mistä käyttämämme tutkimusmenetelmät koostuvat.

4.2.1 Haastattelu

Haastattelu on tutkimusmenetelmänä hyvä, koska se on menetelmänä ennen kaikkea joustava. Haastattelija voi toistaa tarvittaessa kysymyksen, selventää sanamuotoja, oikaista mahdollisia väärinkäsityksiä sekä käydä keskustelua haastateltavan eli tiedonantajan kanssa. Haastattelussa on tärkeintä saada halutusta asiasta mahdollisimman paljon tietoa. Tämän vuoksi on hyvä antaa haastattelukysymykset jo ennakoon haastateltavalle tutustuttavaksi. Haastattelun etuna on joustavuuden ja runsaan tiedonsaannin lisäksi myös se, että haastattelija voi valikoida juuri ne haastateltavat, joilta voi saada eniten tietoa tutkimuksen kohteena olevasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73-74.) Tässä tapauksessa päädyimme haastattelemaan kielikylvyssä työskenteleviä opettajia, koska heiltä arvelimme saavamme ensikäden tietoa käytännön varhaiskasvatustyöstä ja käytännöistä kielikylpyopetuksessa. Tutkimuksen alkuvaiheessa lähetimme tutkimussuunnitelmamme Helsingin varhaiskasvatusvirastolle hyväksyttäväksi. Sieltä tutkimussuunnitelmamme oli lähetetty eteenpäin kaikkiin Helsingin kaupungin kielikylpypäiväkoteihin nähtäväksi. Näin haastattelemamme lastentarhanopettajat olivat saaneet tutustua tutkimussuunnitelmaamme sekä haastattelukysymykset nähtäväkseen etukäteen. Sopiessamme haastatteluaikoja varmistimme vielä, että he olivat saaneet kysymykset valmiiksi ja lähetimme ne tarvittaessa uudelleen sähköpostitse niille, jotka eivät olleet kysymyksiä itselleen saaneet. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina.

Valitsimme tutkimusmenetelmäksi puolistrukturoidun haastattelun, jossa edetään tutkimusta koskevien keskeisten teemojen ja niitä koskevien tarkentavien kysymysten varassa. Teemat perustuvat tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen ja kysymykset voidaan esittää yhdenmukaisuuden vaateen mukaisesti kaikille haastatelluille samassa järjestyksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Puolistrukturoidussa haastattelussa on myös mahdollista syventää saatuja tietoja ja pyytää esimerkiksi perusteluja mielipiteille tai kysyä lisäkysymyksiä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 205).

Päädyimme haastattelemaan kuutta kielikylpyä toteuttanutta lastentarhanopettajaa, koska halusimme saada aikataulumme ja haastatteluista syntyvien kustannusten puitteissa mahdollisimman paljon tietoa. Päädyimme kysymään haastateltavia lastentarhanopettajia juuri Helsingistä, koska siellä on käsityksemme mukaan eniten ja pisimpään toimineita lähiympäristösämme olevia kielikylpyyn erikoistuneita varhaiskasvatusyksiköitä.

4.2.2 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin avulla voimme analysoida dokumentteja objektiivisesti ja systemaattisesti. Dokumenteilla tarkoitamme tässä lastentarhanopettajien haastatteluja. Sisällönanalyysin

avulla saamme järjestettyä aineiston johtopäätösten tekoa varten. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103.)

Olemme lukeneet aineiston läpi useampaan kertaan sekä poimineet sieltä merkityksellisimpiä alkuperäisilmauksia pelin kehittämisen kannalta. Olemme redusoineet sen jälkeen aineiston pelkistettyihin ilmauksiin. Pelkistetyt ilmaukset olemme puolestaan ryhmitelleet, eli klusteroineet, alaluokkiin. Näistä alaluokista syntyi kolme pääluokkaa. Luvussa kahdeksan esittelemme haastattelujen klusterointiprosessin sekä siitä syntyneet tutkimustulokset, jotka ohjasivat meitä kohti valmista kielikylpypeliä.

Sisällönanalyysi on väline, jonka avulla kerätty tutkimusaineisto saadaan järjestetyksi johtopäätösten tekemistä varten. Toisinaan sisällönanalyysia kritisoidaan siitä, että tutkimuksissa joissa sisällönanalyysia on käytetty, esitellään pelkkä aineiston järjestely tämän analyysimenetelmän avulla ikään kuin tutkimustuloksena. Tutkijan pitäisi aineiston järjestelyn jälkeen kuitenkin vielä pystyä tekemään siitä erilliset johtopäätökset. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105.) Tässä työssämme sisällön analyysia on käytetty haastattelujen purkamiseen ja vastausten lajitteluun. Lastentarhanopettajien haastatteluista on etsitty samankaltaisuuksia, jotka ovat yhdistettyinä aiemmin keräämäämme teoriatietoon antaneet meille ohjenuoraa pelin suunnittelun tueksi. Valmis peli on tutkimustulosten pohjalta syntynyt lopputuote, joka on suunniteltu näiden samankaltaisuuksien noustua esiin.

4.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Eettinen sitoutuneisuus ohjaa hyvää tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2010, 127). Arkipäivässä etiikka on osa elämää moraalisenä näkökulmana. Ihminen pohtii, mitä voi sallia, mitä ei voi ja miksi. Yleisesti etiikalla ja moraalilla tarkoitetaan tottumuksia, tapoja sekä rajoituksia, jotka säätelevät ihmisten välistä elämää. Eettiseen ajatteluun liittyy kyky pohtia, mikä jossain tilanteessa on oikein tai väärin, sekä yksilön omien että yhteisön arvojen näkökulmasta. (Kuula 2006, 21.)

Tutkimusta tehtäessä yksi niin kutsuttu velvollisuuseettinen normi on tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Tämä normi on ehdoton, ja tutkittavalla tulee olla mahdollisuus halutessaan peruuttaa myös jälkikäteen osallistumisensa tutkimukseen. Jos tutkittava peruuttaa osallistumisensa, on tutkijan hävitettävä kyseistä henkilöä koskevat tiedot, vaikka hän ei olisi aikoonutkaan käsitellä niitä tunnistettavasti tutkimusjulkaisussaan. (Kuula 2006, 22-23.) Tutkimuksessamme vapaaehtoisuus toteutui hyvin. Kaikki osallistuneet lastentarhanopettajat olivat saaneet itse päättää, haluavatko osallistua. Kukaan haastatteluista ei ilmoittanut haastattelun jälkeen, ettei hänen haastatteluaan saakaan käyttää tähän opinnäytetyöhön. Kaikille

oli ilmoitettu etukäteen, että haastattelut oli suunniteltu nauhoitettavaksi. Suostumus nauhoittamiseen kysyttiin vielä erikseen haastattelutilanteen aluksi.

Tutkimuksen eettisiä ongelmia voidaan arvioida ennalta. Suomessa eettistä ennakoarviointia ei ole institutionaalistettu, mutta tutkimuseettistä ennakoarviointia on hyvä tehdä, esimerkiksi todennäköisimpiin ongelmiin rajaten. Yleisiä eettisiä ongelmia on haastateltavien yksityisyyden suojaamisen riskit, jotka ovat kuitenkin huolellisella suunnitelmalla melko helposti ratkaistavissa. Moraalinen vastuu eettisten ongelmien ratkaisemisesta on viimekädessä aina tutkijalla. (Kuula 2006, 56-58.)

Tutkimusaiheen valintaa ohjasi työssämme yhtenä tekijänä oma kiinnostuksemme ja innostuksemme vieraiden kielten oppimista kohtaan sekä ajatus kielitaidon merkityksestä ja lasten kielen kehityksen tukemisen tärkeydestä. Idea lautapelistä poiki melko pian ajatuksen, että lähtisimme myös tuotteistamaan kyseistä peliä, koska haastattelemamme lastentarhanopettajat olivat siitä kovin kiinnostuneita. Tämä on aihe, jota kohtaan meidän on opinnäytetyön tekijöinä suhtauduttava erityisellä itsekritiikillä ja tutkimuseettistä ennakoarviointia suorittaen. Mikäli peli myöhemmin tuotteistetaan ja se päättyy myös kauppojen hyllyille, täytyy pelin markkinoinnissa lapsille ja perheille ottaa huomioon myös eettisyys erityisen tarkasti. Pelin tuotteistaminen ja markkinoinnin suunnittelu tulee olemaan kokonaan uusi projekti, ja tulemme keskittymään lapsille tehtävän tuotteen markkinointiin liittyviin eettisiin kysymyksiin silloin vielä tarkemmin. Tässä vaiheessa kuitenkin on jo hyvä ennakoiden pohtia pelin käyttöön liittyviä eettisiä kysymyksiä. Yksi teemoista, joka pelipedagogiikkaa tutkiessamme nousi toistuvasti esiin, oli lasten ”koukuttaminen” pelin ääreen. Puhtaasti viihteellistä peliä suunniteltaessa ”koukuttamisen” eettisyyden pohdinta voisi kenties olla helpommin ohitettavissa. Tulevina sosiaalialan ammattilaisina emme voi kuitenkaan tukea tai edistää lapsen koukuttamista esimerkiksi peliin. Kehittämällä nimenomaan lautapelin voimme tukea lapsen sosiaalista kanssakäymistä ryhmässä, joten katsoimme että lautapelin valinta pelin alustaksi esimerkiksi digitaalipelin sijaan antaa varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden kannalta enemmän mahdollisuuksia.

Viihdepelejä koskevat aiemmat tutkimushavainnot viittaavat siihen, että lapset ja nuoret ovat valmiita ajallisesti pelaamaan paljon. Tämä on herättänyt tutkijoiden kiinnostuksen pelien hyödyllisyydestä ja käytettävyydestä oppimisen kannalta. Oppimisleleillä kuitenkin harvoin saadaan aikaiseksi samanlaista uppoutumista kuin viihdepelien parissa, vaikkakin pelien keinoin voidaan esimerkiksi saada houkutelua oppimisen ääreen niitakin lapsia joita kyseinen oppisisältö ei perinteisin metodein motivoi. Oppimispelin suunnittelussa ei tavoitella ylipäättäen minkä tahansa satunnaisen kiinnostuksen herättämistä peliä kohtaan, vaan fokuksena on aina kyseisen oppisisällön tuominen kiinnostavalla tavalla osaksi peliä. Oppimispelin suunnittelun perustana on oppimista edistävä sitoutuneisuus. (Lehtinen, Lehtinen & Brezowsky, 2014,

40.) Eettisen pelisuunnittelun kannalta on hyvä, että oppimispelit eivät näyttäisi lumoavan lapsia samalla tavalla kuin puhtaasti viihteellinen ajanvietepeli.

Tähän opinnäytetyöhömmme liittyvä haastattelututkimus ei ole aiheeltaan erityisen arkaluontoinen, emmekä keränneet tutkimusta varten haastateltavistamme mitään heidän henkilökohtaiseen elämäänsä liittyvää tietoa. Haastateltujen yksityisyyden suojaaminen on kuitenkin ihmistieteissä keskeinen tutkimuseettinen normi (Kuula 2006, 75). Ensinnäkin tutkimustulosten yleistämisen kannalta haastateltavien henkilöllisyyden esitteleminen tai tunnistettavuus ei ole tarkoituksenmukaista. Lisäksi 1970-luvulta lähtien tietosuojalainsäädäntö on kehittynyt siten, että ihmisten yksityisyydensuojalle ja anonymiteetille annetaan suurta painoarvoa. (Kuula 2006, 75.) Näihin seikkoihin vedoten olemme myös me noudattaneet erityistä huolellisuutta nauhoitettuja haastatteluja ja litterointeja käsitellessämme ja säilyttäessämme. Luottamuksellisuuden näkökulmasta haastateltavien on voitava luottaa siihen, että tutkija käyttää ja käsittelee aineistoa vain siten kuin tutkijan ja tutkittavan välisessä sopimuksessa on luvattu (Kuula 2006, 89). Sama luottamuksellisuus ohjaa aineiston hävittämistä opinnäytetyöskentelyn jälkeen. Kerätty aineisto tullaan hävittämään opinnäytetyön julkaisun jälkeen, kuten olemme tutkimuslupaa hakiessamme luvanneet.

Tutkimuksemme perustuu pitkälti kielikylpyä tarjoavien lastentarhanopettajien antamiin tietoihin. Tutkimusaineiston sisällön luotettavuutta kuvastaa se, että lähes kaikilla haastatelluilla oli useamman vuoden kokemus kielikylvystä ja siinä käytetyistä menetelmistä, joillakin lähemmäksi parinkymmenen vuoden kokemus. Koulutus pohjaltaan tutkittavat olivat sekä yliopiston että opistotason koulutuksen käyneitä lastentarhanopettajia, että ammattikorkeakoulun kautta valmistuneita sosionomeja. Tämän lisäksi jokainen haastateltava oli saanut lisäkoulutusta kielikylvetyksestä työsuhteensa aikana Helsingin kaupungilta.

Haastatteluja sopiessamme toivomuksemme oli, että haastateltavamme olisivat ohjanneet noin 4-5 -vuotiaita lapsia, koska pelimme on suunnattu heidän ikäisilleen. Koska kaikki haastateltavat olivat ohjanneet sitä ikäryhmää, pystyimme sen avulla myös luotettavasti vertailemaan heidän kokemuksiaan keskenään. Juuri tämä oli tavoitteena silloin, kun Helsingin kaupunki valikoitui haastattelupaikkakunnaksemme siellä olevan runsaan ja vertailtavissa olevan kielikylpytarjonnan vuoksi. Koimme haastattelutilanteissa, että haastatellut lastentarhanopettajat olivat innostuneita tutkimustehtävästämme, koska he ilmaisivat kiinnostustaan valmiiseen peliimme ja pyysivät ottamaan heihin yhteyttä siinä vaiheessa kun peli olisi valmis. He myös kyselivät tarkentavia kysymyksiä pelisuunnittelustamme, jonka voi tulkita merkinä kiinnostuksesta aihetta kohtaan.

Arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta myös siltä osin, että mietimme alkuun tarkoin, kuinka monta lastentarhanopettajaa meidän tulisi haastatella, jotta saisimme riittävästi ai-

neistoa luotettavien tutkimustulosten löytymiseksi eikä aineiston laajuus kuitenkaan ylittäisi opinnäytetyön vaatimuksia. Päädyimme kuuteen haastateltavaan ja se osoittautui riittäväksi määräksi, koska saimme vastauksia kysymyksiimme pelin pedagogisesta sisällöstä. Haastatteleaineistosta löysimme myös saturaatiopisteitä eli samoja seikkoja tuli esiin useammassa haastattelussa. Tällöin voimme perustella, että tutkimusaineistoa oli tarpeeksi kun uudet, tässä tapauksessa haastattelut, eivät tuo enää uutta tietoa tutkimusongelman kannalta (Eskola & Suoranta 2008, 60-64).

5 Lastentarhanopettajien haastattelut

Toteutimme haastattelut Helsingissä syksyllä 2014. Kuusi lastentarhanopettajaa ilmaisi kiinnostuksensa osallistua haastattelututkimukseen, ja toteutimme kaikki haastattelut heidän omissa päiväkodeissaan. Jaoimme haastattelujen teon puoliksi siten, että molemmat opinnäytetyömme tekijät pääsivät haastattelemaan kolmea lastentarhanopettajaa. Molemmat haastattelijat tekivät yhtenä päivänä kaksi haastattelua ja yhtenä päivänä yhden haastattelun. Päivinä, jolloin oli kaksi haastattelua, toinen haastatteluista tehtiin aamupäivällä ja toinen iltapäivällä, jotta haastattelujen väliin jäi aikaa reflektoida edellistä haastattelukokemusta ennen seuraavaan orientoitumista. Haastatteluihin oli pyydetty haastateltavia varaamaan aikaa noin tunnin verran. Heille oli etukäteen lähetetty opinnäytetyön tutkimussuunnitelma ja haastattelukysymykset perehdyttäväksi.

Tutkimustilanteissa vastaajan avoimuus selittyy usein sillä, että tutkija mielletään lähtökohteisesti edustamansa tiedeyhteisön kautta luotettavaksi ja turvalliseksi. Jonkinasteinen muodollisuus vuorovaikutuksessa usein palvelee parhaiten sekä haastateltavaa että tutkimuksen tekijää. Toisaalta myöskään välitöntä ja sujuvaa vuorovaikutusta haastattelutilanteessa ei tule suoraan tulkita niin, että haastateltava esimerkiksi unohtaisi olevansa tutkimustilanteessa. Mutkaton vuorovaikutus saattaa yksinkertaisesti olla osoitus onnistuneesta haastattelusta. Tutkijan tulee löytää sopiva tapa täydellisen etäännyttämisen ja ystävälliseksi tekeytymisen välillä. Hänen ei tule myöskään unohtaa, että vuorovaikutuksessa kaikki tilanteet eivät ole ennakoitavissa, ja tutkijan tulee tällöin ratkaista omalta osaltaan mahdolliset vuorovaikutuksen dilemmat kulloisessakin tilanteessa. (Kuula 2006, 140-141.)

Seuraavaksi kuvaamme jokaisen haastattelutilanteen ja siihen vaikuttaneet seikat yksitellen. Käytämme itsestämme kuvauksessa nimitystä ”haastattelija” ja lastentarhanopettajasta nimitystä ”haastateltava.” Olemme häivyttäneet kuvauksista sellaiset yksityiskohdat, joista haastateltavan henkilöllisyys tai kyseinen päiväkotitoiminta, jossa henkilö työskentelee, olisi tunnistettavissa. Ensimmäisissä kolmessa haastattelussa oli kyseessä sama haastattelija ja toinen haastattelija teki loput kolme haastattelua.

5.1 Ensimmäinen haastattelutilanne

Sovimme haastateltavan kanssa haastattelun ajankohdaksi aamupäivän. Haastateltava itse toivoi kyseistä aikaa, koska silloin hänen opettamansa lapsiryhmä olisi ulkoilemassa toisten kasvattajien avustuksella. Haastattelu tehtiin rauhallisessa tilassa, jossa saimme olla kahden kesken haastateltavan kanssa eikä haastattelun aikana ollut häiriötekijöitä. Ennen nauhurin käynnistämistä keskustelimme hieman nauhurin läsnäolosta ja totesimme yhdessä, että sen läsnäoloon tottuu, kunhan haastattelu pääsee käyntiin. Haastateltava oli lukenut haastattelukysymykset etukäteen ja hän vastasi sujuvasti kysymyksiin. Vastausten pituudesta ja sisällöstä pystyi päättelemään, että hänellä on aiheesta paljon kokemusta ja sanottavaa. Haastateltava oli koko haastattelun ajan innostuneen oloinen aiheesta. Haastattelun päätteeksi haastateltava kävi esittelemässä päiväkodissa kielikylvetykseen käytössä olevia pelejä haastattelijan pyynnöstä.

Haastattelun sisältö koski pääasiassa haastateltavan kokemuksia ja tietämystä kielikylvetyksestä ja sen menetelmien käytöstä kyseisessä päiväkodissa. Varsinaisia pelin kehitysehdotuksia haastateltavalta ei juuri suoraan tullut haastattelun aikana. Haastateltava huomioi myös sen seikan, että esimerkiksi tarinoiden toistaminen on tärkeää oppimisen kannalta myös muille kuin kielikylvetyksessä oleville lapsille. Haastattelu kesti kokonaisuudessaan 43 minuuttia ja litteroitavaa aineistoa kertyi 8 sivua.

5.2 Toinen haastattelutilanne

Tämä haastattelu tapahtui haastateltavan pyynnöstä iltapäivällä, koska haastateltavan lapsiryhmä oli aamupäivän opetustuokion ja ruokailun jälkeen lepäämässä ja toisen kasvattajan vastuulla. Heti haastattelun alkuun totesin, että haastateltava oli erittäin ammatillinen käyttäessään runsaasti ammattisanastoa sekä kielikylvetyksen termistöä. Hän oli hyvin perehtynyt haastattelun kysymyksiin ja osasi empimättä vastata niihin laajasti ja hyvin perustellen. Haastateltava oli erittäin innostunut alustavasta peli-ideastamme ja hänellä oli runsaasti kielikylvetykseen liittyviä kehitysehdotuksia.

Huomattava seikka oli se, että tämä kyseisen haastattelijan kolmesta haastattelusta kestoltaan pisin sekä eniten pelin kehitysehdotuksia sisältänyt haastattelu tuli koulutus pohjaltaan yliopistossa opiskelleelta lastentarhanopettajalta. Tämä herätti haastattelijassa suurta luottamusta vastausten sisältöön. Haastattelun päätyttyä haastateltava esitteli kielikylvetyksessä käytössä olevia pelejä. Haastattelu kesti 53 minuuttia ja litteroitavaa aineistoa kertyi 10 sivua.

5.3 Kolmas haastattelutilanne

Haastateltava ehdotti haastattelun ajankohdaksi iltapäivää, jolloin hänellä ei ollut opetusta. Haastateltava ilmaisi olevansa innoissaan mahdollisesta tulevasta pelistä, jota olemme suunnittelemassa ja totesi, että heillä ei ole enää aikaa tehdä pelejä itse, koska tietokoneella tehtävän työn osuus on lisääntynyt niin paljon. Haastattelun sisältö jäi kuitenkin kahta edeltävää laimeammaksi. Se tuli selkeästi esille klusteroidessamme aineistoa. Vaikka haastateltava vastasikin kaikkiin kysymyksiin, eivät vastaukset oikein osuneet haastattelijan toivomiin seikkoihin. Toisaalta vastauksissa oli myös edeltäviin haastatteluihin verraten paljon toistoa ja se sinällään tuki tutkimustuloksia.

Haastattelu keskeytyi noin puolessa välissä, kun haastateltavan puhelin soi ja hän joutui vastaamaan siihen. Kun haastattelu jatkui, haastateltava jatkoi vastaamalla seuraavaan kysymykseen. Tässä kohtaa haastattelijan olisi pitänyt kysyä olisiko haastateltava halunnut vielä lisätä jotain edelliseen kysymykseen, vastaus saattoi hyvinkin jäädä vajaaksi eikä haastateltava välttämättä muistanut enää keskeytyksen jälkeen mitä häneltä oli kysytty. Haastattelu kesti 41 minuuttia ja litteroitavaa aineistoa kertyi 8 sivua.

5.4 Neljäs haastattelutilanne

Neljäs haastattelu tehtiin aamupäivällä. Lapsiryhmä oli sisällä leikkimässä, mutta haastateltava oli järjestänyt niin, että pääsi irrottautumaan ryhmästä haastattelun ajaksi. Haastateltava kierrätti ensiksi haastateltavaa oman ryhmänsä tiloissa, ja sen jälkeen hän johdatti haastattelijan toimistotilaan. Haastateltava kysyi haastattelun alkuun itse tarkentavia kysymyksiä pelistä ja ideoistamme, ja hänen kysymyksistään huomasi että hän oli tarkasti lukenut etukäteen lähettämämme tutkimussuunnitelman. Haastateltava vaikutti innostuneelta pelistä, ja sanoi että hänen lapsiryhmäänsä voi ehdottomasti tulla kokeilemaan tulevaisuudessa peliä, jos jossain vaiheessa tarvitsemme lapsiryhmän kommentteja pelistä.

Haastattelun kestänyt noin puoli tuntia jouduimme keskeyttämään haastattelun päiväkodin toisen työntekijän tullessa huoneeseen ja kertoessa että oli varannut tilan toiseen käyttöön. Haastateltava pahoitteli, ettei ollut tiennyt tätä. Siirryimme toiseen huoneeseen jatkamaan haastattelua. Nauhalta jälkikäteen kuunnellessa saattoi huomata, että haastateltava ei häkeltynyt keskeytyksestä yhtään, vaan keskustelu jatkui nauhan uudelleen käynnistämisen jälkeen lähes saumattomasti siitä, mihin keskustelu oli jäänyt ennen keskeytystä. Ilmapiiiri haastattelun aikana oli luonteva ja iloinen. Haastateltava käytti paljon huumoria ja elävää kieltä kuvaillessaan toimintaa lapsiryhmässään. Hän kertoi, että myös lasten kielen rikastuttaminen on hänen sydäntään lähellä ja hän kokee työskentelyn kielikylvyssä tärkeänä ja mielekkäänä työ-

nä. Tämä välittyi myös hänen lämpimästä tavastaan puhua omasta työstään sekä lapsiryhmästään. Haastattelu kesti 60 minuuttia ja litteroitavaa aineistoa kertyi 10 sivua.

5.5 Viides haastattelutilanne

Viides haastattelu ajoittui lasten päiväuniaikaan, joten tässä päiväkodissa haastattelija ei tavannut lapsiryhmää missään vaiheessa. Haastateltava johdatti haastattelijan pieneen huoneeseen, jossa oli sohva ja pari nojatuolia. Haastattelija varmisti tämänkin haastattelun aluksi, että haastateltava oli saanut kysymykset nähtäväkseen etukäteen. Juuri kun haastattelu oli alkamassa ja nauhuri käynnistetty, huoneeseen tulikin toinen päiväkodin työntekijä, joka oli ajatellut pitää palaveria samaisessa huoneessa. Hän kuitenkin sanoi saman tien, että voi mennä toiseenkin tilaan, ja pääsimme aloittamaan haastattelun.

Viides haastateltava oli haastattelun alkuun hieman varautuneen oloinen ja vastasi kysymyksiin niukkasanaisesti mutta ystävällisesti. Haastattelukysymykset käytiin läpi ennakkoon annetussa järjestyksessä, ja haastattelurunkoa noudatettiin tarkasti. Tämän haastateltavan kanssa keskustelu ei polveillut, mutta toisaalta haastattelija sai vastauksia kysytyihin kysymyksiin. Haastateltava osoitti haastattelun lopuksi kiinnostusta siihen, millaisia suunnitelmia meillä jo mahdollisesti oli olemassa tulevan lautapelin suhteen. Haastateltava kommentoi, että pelin suunnittelutyö kuulostaa hauskalta ja hän erityisesti sanoi että se olisi mahtavaa jos pelin teemaa tai sisältöä pystyisi muokkaamaan tai muuntelemaan. Hän puhui lapsiryhmästään lämpimästi, ja kertoi iloitsevansa joka päivä siitä kun joku lapsi oppii jonkin uuden sanan ruotsiksi. Haastateltava kuvasi tätä siten, kuin joku lapsi oppisi joka päivä kävelemään hänen ryhmässään.

Viides haastattelu kesti kokonaisuudessaan neljäkymmentäviisi minuuttia. Haastattelun lopuksi myös tämä haastateltava esitteli oman ryhmänsä leikkitilasta sellaisia kirjoja ja pelejä, joi- ta lapset mielellään ovat lukeneet ja pelanneet. Litteroitavaa haastattelua kertyi 5 sivua, vähiten kaikista haastatteluista. Haastateltava oli haastatelluista vähäsanaisin, mutta hän vastasi kysymyksiin tarkasti ja selkeästi, ”jaarittelematta.” Tämä selittää litterointimateriaalin niukkuuden, vaikka haastateltavalta kysyttiin kaikki samat kysymykset kuin muilta ja hän vastasi kaikkiin kysymyksiin.

5.6 Kuudes haastattelutilanne

Kuudennen haastattelun aluksi haastattelija pääsi tutustumaan haastateltavan oman ryhmän tiloihin. Haastattelun ajankohta oli välipalan jälkeen, ja osa ryhmän lapsista oli vielä siirtymässä kohti ulkoilun aloittamista. Haastateltava kommentoi paikalla oleville lapsille ruotsiksi lyhyesti, että haastattelija oli tullut katsomaan millainen ryhmä heillä täällä päiväkodissa oi-

kein on. Haastateltava esitteli ryhmätilat sekä näytti oma-aloitteisesti kirjoja sekä pelejä joita heillä on käytössä tällä hetkellä ryhmässä. Tämä esittelykierros tapahtui spontaanisti haastateltavan omasta aloitteesta. Keskustelimme ruotsiksi lasten kuullen, jonka jälkeen haastateltava ohjasi haastattelijan toiseen huoneeseen, joka oli varattu haastattelun teolle. Haastateltava kysyi tässä siirtymävaiheessa, onko haastattelu tarkoitus tehdä suomen vai ruotsin kielellä, jolloin haastattelija vastasi, että tehdään haastattelu suomeksi, koska kysymyslomake on suomenkielinen ja tämä opinnäytetyö tullaan kirjoittamaan suomen kielellä.

Haastattelija tarkisti alkuun, oliko haastateltava saanut etukäteen haastattelukysymykset nähtäväkseen. Haastateltava kertoi saaneensa kysymykset ja tehneensä etukäteen muistiinpanoja paperille kysymyksiin liittyen. Haastattelija kertoi käynnistävänsä nauhurin tässä vaiheessa. Haastattelun kulku noudatteli haastattelun runkoa (Liite 3) tarkasti. Haastateltava paneutui kysymyksiin tarkasti, ja kertoi ryhmänsä toiminnasta monipuolisesti ja seikkaperäisesti.

Haastateltava oli työskennellyt kielikylvyssä useita vuosia, ja tämä kokemuksen tuoma itsevarmuus näkyi haastattelussa. Haastateltavan ei tarvinnut esimerkiksi empiä vastauksiaan. Toisaalta haastateltava pohdiskeli omaa kasvattajuuttaan ja sen kehitystä osittain kriittisellä otteella. Haastateltava kertoi paljon käytännön esimerkkejä haastattelukysymyksiin liittyen. Hän myös vertaili lapsiryhmiä eri vuosilta ja totesi kuinka ryhmädynamiikka vaikuttaa siihen miten erilaisia vuodet ovat. Haastattelija oli puhelias, eikä haastattelutilanteessa ollut kireistä ilmapiiriä. Haastattelu kesti kokonaisuudessaan sovitun tunnin sijaan puolitoista tuntia. Tähän vaikutti varmasti myös haastattelijan kokemattomuus haastattelijana, ja haastatteluajan rajaaminen sekä kysymyksestä toiseen eteenpäin vieminen olisi varmasti onnistunut paremmin kokeneemalta haastattelijalta. Toisaalta puhelias ja työssään kokenut haastateltava antoi paljon tietoa, jota hyödynsimme pelimme suunnittelun monessa vaiheessa, eli pitkähköksi venynyt haastattelu toisaalta tarjosi meille valtavasti materiaalia suunnittelutyömme tueksi. Haastattelutila itsessään oli rauhallinen, eikä tilassa käynyt ulkopuolisia haastattelun aikana. Haastattelusta kertyi litteroitavaa materiaalia 10 sivua.

6 Haastattelumateriaalin analysointi

Tässä luvussa esittelemme lastentarhanopettajien haastatteluista syntyneen materiaalin klusteroituna sisällönanalyysiä apuna käyttäen. Lastentarhanopettajien haastatteluista kertyi litteroitua eli tekstimuotoon kirjoitettua materiaalia yhteensä viisikymmentäyksi sivua. Litteroimme keskustelut sanatarkasti ja merkitsimme litterointitekstiin myös esimerkiksi naurahdukset tai muut vuorovaikutuksen kannalta olennaiset äännähdykset. Toisaalta merkitsimme myös, jos jossain kohdassa esimerkiksi haastateltavan puheesta ei saanut nauhalta selvää, emmekä lähteneet jälkikäteen arvaamaan, mitä haastateltava oli mahdollisesti sanonut.

Olimme etukäteen testanneet nauhurit, joten osasimme laittaa ne sopivalle etäisyydelle haastateltavasta ja epäselviä kohtia kaikissa haastatteluissa oli vain muutama. Nämä tilanteet liittyivät pääasiassa siihen, että haastateltava kertoi jonkin hauskan sattumuksen tai hyvän esimerkin ja nauhalla oli siihen liittyvää naurua. Muutoin puhe kuului nauhoilta selkeästi. Nauhureiden ja muiden mahdollisten teknisten apuvälineiden testaaminen ennen haastattelu-tilannetta onkin erityisen tärkeää, ja tässä olimme onnistuneet.

Aloitimme litteroidun materiaalin läpikäymisen alleviivaamalla materiaalista keskeisiä asioita. Alleviivasimme eri aiheisiin liittyvät asiat erivärisillä kynillä, jolloin värit auttoivat meitä teemojen hahmottamisessa. Värikoodauksen avulla huomasimme nopeasti, että haastatteluista nousi tiettyjä seikkoja esille toistuvasti. Teimme nämä ensimmäiset alleviivaukset molemmat itsenäisesti, jonka jälkeen vertasimme keskenämme, mitä asioita olimme pitäneet haastatteluissa merkityksellisinä aiheina tai asioina. Se, että teimme alleviivaukset ensin itsenäisesti, vaikutti siihen, että emme keskustelemalla keskenämme päässeet vaikuttamaan toistemme mielipiteeseen aineistosta. Kun vertasimme omia merkintöjämme, huomasimme, että olimme nostaneet haastatteluista hyvin samoja seikkoja esille. Toisiinsa liittyvät lausahdukset pilkoimme helpommin tulkittaviin osin siten, että keräsimme samalla värillä merkityt lauseet yhdeksi ryhmäksi. Tämän jälkeen pohdimme, mikä on näitä lauseita yhdistävä pelkistetty ilmaisu, jolla voimme kuvata tätä aineiston osaa. Pelkistettyjä ilmauksia syntyi yhteensä kolmekymmentäkuusi ilmaisua. Nämä ilmaisut yhdistimme vielä siten, että yhteen liittyvät pelkistetyt ilmaukset koottiin omiksi alaluokikseen.

Aineistosta syntyi yhteensä yhdeksän alaluokkaa. Haastattelumateriaalista syntyneet pelkistetyt ilmaukset sekä niistä syntyneet alaluokat esittelemme tässä luvussa. Käymme läpi alaluokkien pelkistetyt ilmaukset sekä mielestämme kyseistä pelkistettyä ilmausta parhaiten kuvaavat alkuperäisilmaukset. Valitut alkuperäisilmaukset esittelemme lainausmerkkien sisällä. Olemme lyhentäneet osaa alkuperäisilmauksista, jotta olennaisin tulisi esiin ja mahdolliset turhat sanat jäävät pois. Tällöin olemme merkinneet lyhennykset sitaattien sisälle seuraavasti: "--". Käymme läpi alaluokat siinä järjestyksessä kuin ne tulivat haastatteluissa esille.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
Lapset auttavat toisiaan Auttamisen ilo	Toisten auttaminen
Oman osaamisen hyödyntäminen Kavereiden esimerkki oppimisesta	Itsetunnon vahvistuminen
Kuvien pois jättäminen Lapset keskustelevat saduista Äidinkielen vahvistaminen kotona Kielen rikastuttaminen	Uuden kielen työstäminen

Satuun tutustuminen suomeksi Toiston merkitys oppimiseen Sadun työstäminen eri tavoin Lapsen innostuksen herättäminen	Sadun tuttuus
Oppijat eri vaiheessa Yksilöllisyyden haaste Ryhmäkoon haaste	Opetuksen haasteet
Taitotasoa edempänä oleva toiminta Satu suhteessa osaamiseen	Lähikehityksen vyöhyke
Pelin hauskuus Yllätysmomentti Sosiaaliset tilanteet pelissä Lautapeliä yhteisöllisyys Tunteet pelissä Tuuripeliä	Oppimispelien ominaisuuksia
Sadun mukaan toimiminen Pulmien ratkominen Jännityksen teho Teeman vaihtaminen Sosiaalinen ulottuvuus Oppimispelien tarve Puheen tuottamiseen houkuttelu Eri tasot pelin sisällä Pelin eksotiikka Mielikuvituksen ruokkiminen Paha saa palkkansa	Pelin kehitysehdotukset
Etukäteen perehtyminen peliin Valmuis rakentaa materiaalia itse	Pelien käytön haasteet

Taulukko 1: Pelkistettyjen ilmausten luokittelu alaluokkiin.

6.1 Toisten auttaminen ja itsetunnon vahvistuminen

Haastatellut opettajat näkivät yhtenä oppimista tukevana asiana pidempään kielikylvyssä olleet lapset, jotka pystyivät kääntämään opettajan puhetta ja auttamaan uudempaa kielikylpylasta kielen ymmärtämisessä. Opettajat kokivat, että pienemmän auttaminen oli palkitsevaa lapselle, joka huomasi auttaessaan toista oppineensa itse jo paljon. Lukuisat toistuvat tilanteet ja kavereilta saatu apu ja tuki edesauttoivat lasten oppimista ryhmässä. Hyvä ilma-
piiri edesauttoi lapsen oppimista, kuten aiemmin myös Hakkarainen (2008, 48) esitti.

”...ja sithän lapset auttaa hirveän paljon toinen toisiaan ja tänään lapset, jotka jo osaa niin nehän rohkeina sitten auttaa ja toimivat tulkkeina näille uusille lapsille ja sanovat ”Hei sun pitää tehdä toi!” ja ”Se pyysi sua menemään sinne!” ja niinku ohjaa toinen toisiaan, että näin pitää tehdä ”Sun pitää värittää toi!” ja että ne auttaa aika pitkälle toinen toisiaan.”

”Niin itsetuntoa kun he saavat nyt olla osaavia ja opettaa muita täällä, että ”Minä osaan jo näin paljon ruotsia”, et se vahvistaa niitten omaa itsetuntoa.”

”Ja he huomaa ettei se oookkaan niin vaikeeta, että kun nuo kaveritkin on oppinu ja nekin osaa noin.”

6.2 Uuden kielen työstäminen

Uuden kielen työstäminen tapahtuu kielikylvyssä monella eri tasolla ja tavalla. Kaikissa päiväkotiryhmissä oli kuvat käytössä kielen oppimisen tukena. Kuvia saattoi olla seinillä kuvastamassa päivän kulkua, ja lisäksi seinillä saattoi olla yhdistettynä kuva ja teksti, esimerkiksi ovesta kuva ovesta yhdistettynä tekstiin ”en dörr”. Lapset oppivat ensimmäisenä nämä yleiset sanat, jotka toistuvat useita kertoja päivässä joka päivä. Eräs lastentarhanopettajista kertoi, että aika usein syömiseen ja vessassa käymiseen liittyvä sanasto tulee tutuksi ensimmäisenä.

Arkipäivän asioiden kautta tapahtuvan toiston lisäksi tehokkaimpana oppimisvälineenä tuotiin esille loruttelua ja laulamista. Näiden vahvuus nähtiin olevan rytmisissä: lapsi oppii ensiksi laulun tai riimin rytmin, ja sitten vasta sisällön. Lapsi saa onnistumisen kokemuksen kuitenkin jo lorua rallattaessaan, vaikkei vielä ymmärtäisi sisältöä. Erilaisia satuja ja tarinoita käsitellään aina myös monella eri tavalla. Lukemisen lisäksi sama satu saatetaan esittää pöytäteatterina, sadun teemasta saatetaan tehdä askarteluja tai piirustuksia. Eräs lastentarhanopettajista kuvaili joskus miettivänsä itse, että eikö tämä toistaminen jo kyllästyttä lapsia? Yhä uudelleen hän kuitenkin huomasi toteavansa, etteivät lapset kyllästy samalla tavalla nopeasti toistoon kuin aikuiset itse. Hän näki yhtenä seikkana myös sen, että uuden kielen kanssa työskennellessään lapsi joutuu sen verran ponnistelemaan koko ajan, ettei toistuvakaan tarina tai loru muutu hetkessä tylsän tavalliseksi. Yksi lastentarhanopettajista sanoi, että korujen ja laulujen käyttäminen on siksikin todella palkitsevaa, että lapsi saa lorun rytmistä tukea sanojen oppimiselle, ja lorutellessaan yhdessä toisten kanssa lapsi saa kokemuksen kielen oppimisesta, vaikkei vielä ymmärtäisikään sisältöä. Tässä mielessä vieraan kielen oppiminen onkin hyvin samanlaista kaavaa toteuttava prosessi kuin äidinkielen oppiminen varhaisvaiheessa: ensin opitaan rytmi, ja vasta sitten tulee sisältö ja merkitys sanoille. Tästä kielenoppimisen prosessista kerroimme tarkemmin luvussa 2.1.

”Kyllä ne kysyy, että minkä takia se [satu] meni noin ja minkä takia se teki näin ja sit kun lapset osaa vähän eri tavalla niin toiset ymmärtää enemmän ja sitten joku voi ottaa kiinni siitä,

mitä se toinen sanoi ja sitten keskustellen siitä suomeksi, lapset keskustelelee suomeksi sen sisällöstä, mutta että niin ja sit on lapsii, jotka ei paljon ymmärrä, mutta ne kuuntelee aha ja näin, mut kyllä he siitä sitten pikkuhiljaa nappaavat ajan kuluessa.”

6.3 Sadun tuttuus

”Ja se onki sellanen voimavara, et kun aina nähdään vanhempia, niin me kerrotaan että hei huomenna me luetaan vaikka toi... Tuhkimo. Niin sitten fiksit vanhemmat heti ottaa siitä, ja lukee edellisenä iltana kotona. Ja kertovat että huomenna teille luetaan tätä päiväkodissa. Niin sitten se onkin jo lapselle tuttu ja ihan erilainen lähestyminen tulee siihen kuin että vaan kylmiltään tulis se satu.”

Yksi haastattelemistamme lastentarhanopettajista kertoi edellä kuvatusti, kuinka vanhemmat voivat osallistua lastensa kielen kehityksen tukemiseen. Vanhempien ei tarvitse osallistua uuden kielen opettamiseen, vaan heidän tehtävänsä on tukea kotona äidinkielen kehitystä. Jotta lapsi pääsisi helpommin esimerkiksi seuraavan päivän satuteemaan mukaan, lastentarhanopettaja saattoi antaa vinkin perheiden aikuisille, jotta he voivat niin halutessaan lukea saman sadun kotona jo suomeksi. Tällöin lapsen on paljon helpompi ”napata kiinni” uudesta sanastosta, ja tarinan sisällöstä, kun se on hänelle jo etukäteen tuttu omalla äidinkielellä luettuna. Tällaiset pienet mutta tärkeät esimerkit käytännön pedagogisesta toiminnasta olivat suuri anti haastatteluissamme. Haastattelut ikään kuin muuttivat käytännölliseksi ja konkreettiseksi toiminnaksi sen aiemman tutkimustiedon, jota olimme keränneet kielikylpy pedagogiikasta.

6.4 Opetuksen haasteet ja toiminta lähikehityksen vyöhykkeellä

”Ja tässä on, niin mulla 13 eskaria ja tässä on nyt no 8 taitaa olla semmosia, jotka on toista vuotta. Loput on sitten uusia. Että ne on niin eri tasolla.”

Kaikki haastattelemamme opettajat mainitsivat yksittäisenä opetuksen haasteena lasten yksilöllisen kehitystason. Osa lapsista on aloittanut kielikylvyn jo kolmivuotiaana, kun joku toinen voi tulla kielikylpyyn vasta viisivuotiaana. Lasten yksilöllisessä tahdissa on eroja myös sen suhteen, miten rohkeasti he alkavat käyttää uutta kieltä. Tämä asettaa haasteen opettajan työskentelylle. Huomasimme myös pelin suunnittelussa pian, että meidän tulee ottaa huomioon se, että kaikki lapset eivät pysty välttämättä pelaamaan peliä samalla tasolla, etenkin jos pelin idea on puheen tuottamisen lisääminen. Ei ole erityisen motivoivaa lapselle, jos peli on niin vaikea, ettei hän ymmärrä, mitä toiset lapset puhuvat. Tästä lähti käyntiin idea, että pelissä olisi monta eri vaikeustasoa, joita kuitenkin pystyttäisiin pelaamaan helposti samalla laudalla, jotta pelissä ei kuitenkaan olisi liikaa ”liikkuvia osia.” Tällöin lastentarhanopettaja

voisi valita peliryhmään suunnilleen samalla tasolla olevia lapsia pelaamaan. Keksimme, että jos pelissä on neljä satua, joiden sisältämä kieli asteittaan monimutkaistuu ja vaikeutuu, peliä voidaan käyttää myös apuna lapsen kulloisenkin kehitystason arvioimiseen.

”Mut että koko ajan sen lähikehityksen vyöhykkeellä toimiminen niin sitähan se on. Että aina piirun verran enemmän tai pidemmällä kuin mikä se taitotaso on, oikeestaan kaikki toiminta.”

6.5 Oppimispelien ominaisuuksia

Hyviä oppimispelien ominaisuuksia tuli haastatteluissa esille runsaasti. Pelin hauskuus sekä yllätysmomentit nähtiin tärkeinä lasta motivoivina tekijöinä. Motivointi nähtiin puolestaan oppimista edistävänä tekijänä.

”Ei vaan kyllä se aikuinen auttaa siinä ja lapsihan oppii niinku peili siinä hirveen nopeesti, koska ne on kivoja ja hauskoja niin nopeesti kun ne on niin motivoituneita siihen niin ne kyllä kanssa tarvi pelata kuin yksi kaks kertaa niin ne jo osaa, se on niin motivoivaa, joo.”

Vuorelan mukaan (2007, 16-30) pelaamisen tulisi olla tarpeeksi hauskaa sekä viihdyttävää, jotta peli ”koukuttaisi” pelaajaa pelaamaan uudestaan. Hyödynämme omassa pelissämme näitä ominaisuuksia muun muassa hauskoilla eläinhahmoilla ja saduilla, pelilaudan kuvituksella sekä pelilaudalla liikuttaessa erilaisilla yllätysmomenteilla, kuten joutuuko pelaaja jättiläisen tai peikon armoille. Pelilaudalla liikkumiseen vaikuttaa osittain tuuri ja osittain omat taidot. Tuuri näyttäytyy arpakuution lukuna sekä missä kohdassa pelilautaa pelaaja sattuu olemaan. Omat taidot edistävät laudalla kulkemista, mikäli pelaaja osaa vastata oikein kysymyksiin. Saaren näkemyksen mukaan (2007,9) tasapaino taidon ja tuurin välillä on hyvä löytyä pelistä juuri motivoinnin näkökulmasta.

Sosiaaliset tilanteet pelissä koettiin kolmen haastateltavan mielestä pääasiassa hyvinä oppimistilanteina, koska pelin avulla opittiin käsittelemään erilaisia tunteita. Näitä tunteiden käsitteilytilanteita olivat muun muassa häviäminen, huono tuuri, vuoron odottaminen sekä pelikaverin iloitseminen tilanteesta, jossa hän pääsee etenemään ja itse pelaaja joutuu ”syödyksi”. Peliimme tulee tästä näkökulmasta kohtia, joissa pelaaja joutuu odottelemaan pelivuoroaan, pääsee etenemään tuurin avulla useamman askeleen, voi auttaa pelikaveriaan luovuttamalla hänelle askeliaan sekä myös sillä, että pelaajat pelaavat yhdessä noitaa vastaan.

Lummelahden (2001, 37) tutkimuksessa todetaan, että parhaiten lapsi voi oppia ja motivoitua vuorovaikutuksessa muiden lasten sekä aikuisten kanssa. Myös Harju-Luukkainen (2007, 59) toteaa, että sosiaaliset tilanteet ovat kielen oppimisessa ja omaksumisessa merkityksellisiä. Nämä tilanteet voivat vaikuttaa oppijan asenteisiin sekä kielen oppimisen motivaatioon.

Eräs kasvattajista koki lautapeliin käyttämisen opettamisessa yhteisöllisenä tapahtumana sekä hänen mielestään kasvattajan rooli helpottui niissä tilanteissa, kun kaikki lapset olivat kokoontuneet yhteen ja oppimistilanteen havainnointi oli helpompaa. Pelimme säännöissä yhteisöllisyys korostuu yhdessä pelaamisen lisäksi myös sillä, että pelaajat pelaavat yhdessä noitaa vastaan.

Hintsasen (2008, 51-52) tutkielman mukaan luokanopettajien mielestä pelit toimivat sekä perinteisen opetuksen ohella että sosiaalisena oppimisvälineenä. Näihin peleihin luettiin sekä kaupalliset lautapelit että varsinaiset opetukseen suunnitellut pelit. Perinteiset lautapelit olivat myös erityisopetuksen käytössä ja myös siellä kasvattajat tekivät pelejä opetustarkoitukseseen itse. Lautapelit koettiin erityisopetuksessa olennaisena opetusmenetelmänä ja niiden avulla saatiin hyviä oppimistuloksia. Lautapeliin nähtiin harjaannuttavan myös toiminnallisuutta sekä yleisesti arjen perustaitoja. Riskinotto, häviämisen sieto ja muiden huomioiminen pelatessa kasvattivat muun muassa itsehillintää sekä ryhmähenkeä oppilaiden välillä. Pihlaja toteaa (2004, 233-234), että lapsiryhmän tehtävänä on tehdä yksilöstä yhteisön jäsen sosiaalistamalla ja inhimillistämällä. Ryhmä tekee lapsista ajattelevia ja puhuvia sekä opettaa keskinäistä kommunikointia. Ryhmässä voi myös kokea yhdessä oppimisen ilon ja hauskuuden. Pienten lasten yhteisöllinen oppiminen kiteytettiin Koivulan tutkimuksessa (2011, 134). Yhteisöllisen oppimisen nähtiin perustuvan oppijoiden väliseen yhteenkuuluvuuden tunteeseen tai ystävyYTEEN. Se nähtiin vastavuoroisena toimintaprosessina, jossa opitaan yhteistyö-, vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja yhteisen toiminnan ja merkitysten rakentamisen kautta. Yhteisöllisyyden tunne puolestaan syntyy johonkin kuulumisen tunteesta, yhteenkuuluvuudesta sekä merkityksellisyyden kokemuksesta. Yhteisöllistä oppimista voidaan tukea tukemalla lasten leikkiä, vuorovaikutusta sekä ystävyysuhteita. Myös lasten neuvottelu- ja väittelytaitoja tulisi opettaa, jotta yhteinen toiminta sujuisi ja siinä tulevia konflikteja opittaisiin ratkaisemaan. Yhteiset ohjaukselliset keskustelut oppimisesta nähtiin myös hyvänä keinona esimerkiksi tilanteissa, jossa kasvattajan mielestä lapset olivat oppineet yhdessä. Pienryhmätoiminta, jossa kaikki osallistuvat tasavertaisesti, voi myös johtaa yhteisölliseen oppimiseen.

6.6 Pelin kehitysehdotukset ja mahdolliset käytön haasteet

Kysyimme lastentarhanopettajilta kehitysehdotuksia tulevaan oppimispeliimme. Yksi ideoista koski teeman vaihtumista pelissä. Siitä saimme ajatuksen useamman sisällöltään eritasoisen sadun käyttämisestä sekä pelilaudan rakenteen suunnittelemisesta niin että kasvattaja voisi myös itse ottaa peliin minkä tahansa sadun ja tehdä siitä kysymyksiä ilman, että pelin säännöt muuttuisivat. Vaihtuvan teeman avulla kasvattaja pystyisi vastaamaan lasten tarpeeseen entistä paremmin huomioiden heidän lähikehityksen vyöhykkeensä. Eritasoiset kysymykset nähtiin myös toivottavina pelissä.

”Et siinä voi sitten olla vaikka kahella eri värillä niitä kysymyksiä, että on ne iisimmät ja tavallaan kahta eri polkuu vois mennä--”

Sosiaalis-emotionaalista näkökulmaa peliin toivottiin nimenomaan kaverin auttamisella sekä empatiakyvyn kehittämällä. Pelissämme pelaajat pelaavat yhdessä ulkopuolista ”pahaa” vastaan. Lisäksi pelissämme voi auttaa toista pelaajaa eteenpäin, jos vaikka itse pääsee etenemään nopeammin pelilaudalla. Tämä ei ole kuitenkaan pakollista, vaan kasvattaja voi esimerkiksi ehdottaa sitä, mikäli pelaajan oma empatiakyky ei siinä vaiheessa herää. Pelin sääntöjä lapsille luettaessa tulee kasvattajan huomioida erityisesti tämä auttamisen mahdollisuus.

Lapsen emotionaalinen kehitys muodostuu tunteiden tunnistamisesta, niiden ilmaisusta ja tulkinnasta. Päiväkoti-ikässä lapsi opettelee omien ja muiden tunteiden tunnistamista sekä nimeämistä. Sosiaalista kehitystä tarkastellaan nimenomaan yhdessä toimimisen ja tekemisen kykyjä. Kanssakäymisen taito ja toisten huomioiminen ovat siinä olennaisia. (Pihlaja 2004, 218.) Empatiataidot alkavat kehittyä varhaislapsuudessa ja niiden avulla lapsi oppii sosiaalista kanssakäymistä muiden kanssa. Kannustava palaute lisää empatiataitoja kuten myös lapsen tekemät erehdykset ja virheet opettavat häntä. Lapselle pitäisi myös suoda oma tapansa osoittaa myötätuntoaan ja ilmaista omia tunteitaan. Empatian kehittämisessä tulisi kiinnittää huomiota toisten auttamiseen sekä siihen tuleeko toisten auttamisesta hyvä mieli lapselle itselleen. Myös aikuisen esimerkki ja empatiakyky välittyy lapselle pienestä pitäen. (Isokorpi 2004, 134.)

”Joku sellanen sosiaalinen, et kun ryhmässä tulee joskus kinaa ja muuta, et siinä pelissä vois oppia sitä sosiaalisuutta ja semmosta niinkun kaverin auttamista ja empatiaa.”

”Ja sitten just, että paha saa aina palkkansa--että vaikka kuinka se kettu repolainen yrittää jotain niin aina se saa lopulta pitkän nenän-- näitähän ne lapset rakastaa.”

Peliin toivottiin myös, että lapsia houkuteltaisiin tuottamaan itse puhetta toisella kielellä. Puheen tuottaminen koettiin haastavaksi ilman, että lasta piti pakottaa tai puhetta vaatimalla vaatia. Koko pelimme kantava ajatus on se, että lapset vastaavat itse kysymyksiin kuulluista saduista. Useimmat kysymykset on laadittu siten, että niihin ei voi vastata pelkästään yhdellä sanalla. Kasvattaja voi kannustaa lapsia vastaamaan ruotsin kielellä tai jos lapsi vastaa suomeksi niin auttaa lasta kääntämään vastauksen ruotsin kielelle. Lisäksi peliä voidaan pelata useamman kerran, jolloin lapset voivat rohkaistua vastaamaan seuraavalla kerralla itsenäisesti. Satuja ja kysymyksiä vaihtamalla lapset saavat lisää mahdollisuuksia tuottaa puhetta itse.

”-- olis hirveen kiva, jos te saisitte siihen jonku sellasen, tavallaan jos siihen tulee kysymyksiä niin sit sellasii että ne edellyttäis vähän enemmän sitä puheen tuottamista myös. Tai ainakin tavallaan ohjaisi siihen että ne tuottaa sillä tasolla kun pystyy--”

”--mitä mä oon huomannu täs työssä että miten sä teet sen ilman että siitä tulee sellasta pakottamista tai ilman, että siitä tulee tivaamista--”

Kehitysehdotuksissa pohdittiin myös pelin visuaalista ilmettä sekä pelin maailmaa. Kasvattajien näkemyksissä kaukaiset maat sekä mielikuvitusta ruokkiva visuaalisuus olisivat lapsille mieluisia. Haastatteluissa sekä kielikylpy-teoriassa kävi ilmi, että kielikylpy aloitetaan tutuilla fraaseilla ja arkipäiväisillä asioilla. Koska pelimme on suunnattu jo kielikylvyssä pidempään olleille lapsille, halusimme tehdä peliä houkuttelevammaksi satumaailmalla.

”--sehän on lasten maailmaa jo se leikki ja se peli ja se mielikuvitus, että jos siinä ois niinku hauskat hahmot ja hauska ympäristö. Jos nyt aattelee Afrikan tähtee esimerkiksi, et sehän jo visuaalisesti vie sinne maailmaan--että se ois mielikuvitusta ruokkivaa--”

Pelien käyttämisessä opetuksen välineenä ei nähty juurikaan haasteita. Peleihin perehtymisen etukäteen koettiin tärkeänä, koska pelissä täytyy olla riittävästi haasteita ja kielen täytyy olla sopivalla tasolla pelaajien kielitaitoon nähden.

”Ja peleihin tutustuminen etukäteen. Ei voida vaan avata ja kattoo ja huomata että ei tää käykkään. Vaatii sellasta perehtyneisyyttä aikuiselta ennen pelien valintaa. Että se kieli on siinä sopivalla tasolla ja tarpeeksi haasteita.”

Olemassa olevista peleistä oli kohdattu esimerkiksi liian haasteellisia kysymyksiä pelaajille. Kasvattajien kokemukset itse tehdyistä kysymyksistä ja pelaamisen valmistelemisesta oli kuitenkin hyvin positiivinen. Tosin eräs kasvattaja koki itse tehtävään materiaaliin käytettävän ajan vähenevän koko ajan.

”-- huomaa et kun kattoo kysymyksiä et näähän on helppoja ja kivoja, mut ne onkin sitten kielikylpylapselle aika vaikeita. Et sit kun ei oookaan heille niitä valmiita kysymyksiä niin sit sä kirjotat ne [sopivat kysymykset] ite. Mut sehän on vaan kivaa.”

”Mut mä en sitä kieltä pitäis [haasteena], kun se on, et mä koen, että kun on se vastuu siitä kielen opettamisesta niin se on ihan ihanaa se työ mitä teet sen valmistelemiseksi esimerkiksi kun pelaa.”

6.7 Haastatteluista syntyneet pääluokat

Haastattelujen luokittelamisen jälkeen huomasimme, että alaluokista syntyi kolme kantavaa pääluokkaa, joihin tiivistyy aiheet jotka ovat tärkeitä pelimme pedagogisen taustan kehittämiseksi. Nimesimme nämä yläluokat seuraavasti: yhteisöllinen oppiminen, kielen oppiminen sekä pelien käyttö opetuksessa. Näistä kolmesta pääluokasta yhteisöllinen oppiminen ja kielen oppiminen liittyvät selkeästi lapsen kehitykseen ja oppimiseen varhaiskasvatusryhmässä, kun taas pelien käyttö opetuksessa -yläluokka vastaa kysymyksiin enemmän opettajan näkökulmasta. Halusimme, että peli olisi motivoiva lapsille ja myös aikuisen näkökulmasta hyvä opetusväline. Tämän takia myöskään opettajan näkökulmaa ja pelin konkreettista käytettävyyttä opetustilanteissa ei tule unohtaa.

Alaluokat	Pääluokat
Toisten auttaminen Itsetunnon vahvistuminen	Yhteisöllinen oppiminen
Uuden kielen työstäminen Sadun tuttuus Opetuksen haasteet Lähikehityksen vyöhyke	Kielen oppiminen
Oppimispelien ominaisuuksia Pelin kehitysehdotukset Pelien käytön haasteet	Pelien käyttö opetuksessa

Taulukko 2: Alaluokkien luokittelu yläluokkiin.

7 Teoriasta kohti oikeaa peliä

Opinnäytetyöskentelymme rinnalla muotoilimme koko ajan pelimme ideaa ja loimme siihen sääntöjä tutkimaan teoriaan ja haastattelutuloksiin nojaten. Etenkin lastentarhanopettajien haastattelut koimme hedelmällisiksi, sillä lastentarhanopettajilla oli vahvan pedagogisen osaamisensa ja koulutuksensa lisäksi tärkeä tuntemus lasten käytännön elämästä ja asioista, jotka esimerkiksi vetoavat yhä uusiin ja uusiin lapsiryhmiin toimintakaudesta toiseen. Teoreettinen viitekehys ja haastattelujen tuomat käytännön esimerkit päiväkotiarjesta ja lasten oppimisesta alkoivat muotoutua eheäksi, suunnitteluamme ohjaavaksi kokonaisuudeksi.

Koimme onnistumisen iloa huomattessamme, kuinka lastentarhanopettajien haastatteluista saamamme materiaali alkoi nivoutua yhteen aiemmin keräämämme teoreettisen tiedon kanssa. Peli-idea oli helppoa lähteä työstämään eteenpäin tähän tietopohjaan nojaten. Seuraa-

vaksi kuvailemme millaista moniammatillista yhteistyötä pääsimme harjoittelemaan pelilaudan luomisprosessin aikana sekä millaisen pelin lopulta kehitimme ja kuinka perustelemme pelin suhteen tehdyt pedagogiset ratkaisut.

7.1 Moniammatillinen yhteistyö pelinkehittämisprosessin aikana

Meillä oli opinnäytetyön alkumetreiltä saakka mielessä kunnianhimoinen tavoite saada itse peli konkreettisesti tehtyä. Pelilaudan konkreettisen visuaalisen ulkoasun ja taiteellisten ratkaisujen tekeminen ei kuitenkaan soveltunut tehtäväksi opinnäytetyön yhteyteen laajuutensa vuoksi, eikä olisi ollut meidän tulevan ammattimme kannalta myöskään niin keskeinen työn aihe. Meidän oli päätettävä, millaisen painotuksen annamme opinnäytetyöllemme. Ratkaisimme niin, että opinnäytetyönämme kehitämme pelin pedagogisen taustan ja opinnäytetyömme tulosten perusteella luomme pelin säännöt ja ulkoasun. Ryhdyimme selvittämään eri tahoilta, kuinka pelilaudanvalmistus käytännössä tapahtuu. Laureassa toimivan ideahautomo InnoVillan kautta saimme tietää kuinka aiemmin vastaavanlaisia pelejä on lähdetty Laureassa kehittämään. Saimmekin InnoVillan sparraustiimiltä hyviä neuvoja kuinka asiassa edetään. Tässä yhteydessä meitä muistutettiin myös ammattikorkeakoulujen FUAS -yhteistyöstä sekä tuon verkoston tuomasta mahdollisuudesta hyödyntää kyseisen ammattikorkeakouluverkoston oppilaitosten osaamista. Periaatteessa olisimme yksinkertaisimmillaan voineet itse askarrella pelilaudan mallin tämän opinnäytetyömme ideoiden pohjalta, mutta lukuisien keskustelujen jälkeen innostuimme etsimään pelilaudallemme kuvittajaa, jotta työn jälki olisi heti alusta alkaen mahdollisimman laadukasta. Otimme yhteyttä Laurean FUAS -yhteistyökumppaniin Lahden Ammattikorkeakoulun Muotoiluinstituuttiin sähköpostitse ja tiedustelimme mahdollisuutta moniammatilliseen yhteistyöhön. Saimme pian vastauksen, että pyyntömme välitetään Muotoiluinstituutin opiskelijoille. Jo seuraavana päivänä meihin otti yhteyttä graafisen suunnittelun opiskelija Saija Tynkkynen, joka oli kiinnostunut ottamaan tehtävän vastaan omaksi opinnäytetyökseen.

Muutaman alustavan sähköpostin jälkeen sovimme tapaamisen Laureassa, jossa esittelimme Talangjakten -kilpailussa voittaneen alkuperäisen prototyyppi-pelilaudan ja kerroimme toiveistamme ja ideoistamme tulevaan uuteen peliin. Yhteistyön alkua pitkitti yhteistyösopimusten laadinta, josta kummallakaan osapuolella ei ollut aiempaa kokemusta. Tähän saimme kuitenkin hyvää apua Laurean InnoVillasta sekä Laurean opettajilta. Monien sopimusversioiden jälkeen pääsimme molempia osapuolia tyydyttävään sopimukseen, ja varsinainen työskentely sai alkaa.

Graafisen suunnittelun yhteistyön alettua ilmoitimme myös Laurean liiketalouden puolen opettajalle halukkuutemme yhteistyöhön heidän opiskelijoidensa kanssa esimerkiksi projekti-muotoisena hankkeena. Totesimme, että myös tuotteistamisen ja markkinoinnin alueella tar-

vitsisimme yhteistyökumppaneita, jotka voisivat kartoittaa pelimme kaupallisia mahdollisuuksia sekä rahoitusmahdollisuuksia jo nyt opiskeluvaiheessa. Valitettavasti olimme hieman myöhässä projektien suhteen emmekä löytäneet sitä kautta yhteistyökumppaneita. Onneksemme liiketalouden puolelta löytyi kuitenkin kaksi opiskelijaa, jotka halusivat ryhtyä tekemään omana opinnäytetyönään meille liiketoimintasuunnitelmaa. Pääsimmekin alussa hyvin tapamaan ja kertomaan omaa suunnitelmaamme tuotteen markkinoille saamiseksi. Yllättävän paljon jouduimme kuitenkin itse tuottamaan tekstiä liiketoimintasuunnitelmaan sekä esittämään omia ajatuksiamme kuinka tuotetta lähdetään markkinoimaan. Näiden kahden yhteistyökuvion hallinnoiminen on opinnäytetyön ohessa ollut haastavaa, eikä aina helppoa, mutta monella tapaa opettavaista.

Moniammatillinen yhteistyö pelimme tiimoilta on ollut antoisaa ja opettanut paljon. Sosiaalialalla työskentely vaatii monenlaista osaamista, mutta myös taitoa hakea osaamista muilta ammattialoilta tarvittaessa. Tämän asian opettelu oli yksi aivan keskeinen osa saattaessamme peli-ideaamme teoriasta käytännön tasolle. Pelilaudan kehittäminen ja pedagogisen taustan suunnittelu tapahtuivat samanaikaisesti ja tämä oli sekä haaste että mahdollisuus. Toisaalta meidän tuli tuottaa uutta materiaalia Saijalle sovituissa aikatauluissa, mutta toisaalta teoriankin kerääminen oli kesken. Toisaalta tämä oli haasteellista, mutta se mahdollisti myös pelin kehittämisen uutta tietoa löytäessämme. Peli eli sen mukaan, millaista vahvistusta saimme teoreettista taustaa tutkiessamme ja opettajia haastatellessamme. Joitakin ideoita kuopattiin, koska emme saaneet niille vahvistusta, ja toisaalta uusia ideoita syntyi tutkimustulosten selkiytyttyä.

Yhteistyömme graafisen suunnittelijan kanssa jatkuu valmistumisen jälkeen, jos peli päättyy joskus oikeaksi tuotteeksi asti, kuten toivomme. Meillä ei ollut tarvittavaa aikaa opintojen aikana perehtyä yrittäjyysmahdollisuuksiin niin perusteellisesti, että olisimme voineet ryhtyä viemään peliä siltä osin eteenpäin. Tämän vuoksi liiketalouden opiskelijoiden tuottama markkinoimateriaali sekä liiketoimintasuunnitelma jäävät odottamaan valmistumisemme jälkeistä aikaa, mutta uskomme että niistä on valtavasti hyötyä siinä vaiheessa kun saamme opintomme valmiiksi ja voimme alkaa suunnittelemaan pelin tuotteistamista paremmin. Saimme näiden yhteistyökuvioiden myötä paljon hyvää kokemusta yhteistyön tekemisestä erilaisten ammattialojen ihmisten kesken ja olemme tyytyväisiä, että lähdimme siihen mukaan. Toivottavasti se myös kantaa hedelmää tulevaisuudessa.

8 Satuloikka-peli

Tässä luvussa perustelemme tämän opinnäytetyömme lopputuotoksena syntyneen Satuloikka -kielikylpypelin pedagogiset ratkaisut. Varsinaisen pelilaudan ulkoasu ja ilme sekä peliohjevihko löytyvät kokonaisuudessaan Saija Tynkkysen Lahden ammattikorkeakoulun Muotoilu- ja tai-

deinstituutille syksyllä 2015 tekemästä opinnäytetyöstä Satuloikka - Ett steg till sagan: pedagogisen kielikylpyyn visuaalinen suunnittelu. Saija erikoistui viestinnän koulutusohjelmassa graafiseen suunnitteluun.

Pelimme koostuu pelilaudasta, peliohjevihkosta sekä kysymyskortteista. Lastentarhanopettajien haastatteluista syntyneen idean mukaan rakensimme pelin siten, että se kehittyy yhdessä lasten kanssa. Eräs haastatelluista ehdotti, että peliin voisi tulla kysymyksiä vaikka kahdella eri värillä, joista toiset ovat helpommat. Koska lapset tulevat kielikylpyyn eri-ikäisiä ja ovat kukin omassa yksilöllisessä kehitysvaiheessaan, koimme tärkeäksi kehittää peliin useamman tason, jolla sitä voi pelata. Tasot toteutimme valitsemalla neljä perinteistä kansansatua, jotka kokosimme peliohjevihkoon ja koodasimme ne värien avulla vaikeustason mukaan.

Pelihatken aluksi ohjaaja lukee lapsille vihkosta valitsemansa sadun ja ottaa esille satuun kuuluvat kysymyskortit sekä pelilaudan. Satua voidaan ensimmäisiä kertoja lukea useampaan kertaan, jotta se tulee lapsille tutuksi. Toisto on tärkeää kielikylvyn oppimisprosessissa. Satua voidaan lukea myös muulloin kuin pelihatkella, mikäli kasvattaja kokee sen tarpeelliseksi sadun haasteellisuus huomioiden. Sadun teemaa voidaan integroida opetukseen myös muilla tavoin, satua voidaan käsitellä askarteluissa, pöytäteatterin keinoin ja niin edelleen. Teeman käsittely pelin lisäksi myös muilla tavoin nivoo pelin käyttöä muuhun opetukseen, ja satujen kieli ja teema herää henkiin myös muussa opetuksessa. Tällöin peli ei ole irrallinen muusta oppimisen kontekstista.

Peliä voi pelata kahdesta neljään pelaajaa yhtä aikaa. Neljä pelihahmoa ovat kettu, karhu, jänis ja orava. Nämä hahmot valikoituivat siksi, että ne seikkailevat usein pohjoismaisissa kansansaduissa ja ovat lapsille tuttuja eläimiä. Toivoimme graafisen suunnittelijan tekemän eläinhahmoista inhimillisiä ja lapsille helposti samaistuttavia. Lasten tehtävänä on liikkua pelilaudalla ja vastata eteen tuleviin kysymyksiin äsken kuullusta sadusta. Pelilaudalla on myös sattumusaskelmia, joihin joutuessaan pelaaja saattaa päästä eteenpäin, joutua taaksepäin tai odottaa yhden heittovuoron. Pelissä yhdistyvät perinteinen lautapeli sekä muistipeli. Lapset etenevät pelilaudalla tiiminä, ja heidän vastuksenaan on ilkeä noita Tarantula, joka yrittää kähveltää kansansadut Pohjolasta. Lapset voittavat pelin yhdessä tai häviävät noidalle yhdessä.



Kuva 1: Satuloikka -pelin pelihahmot. (KUVA: Saija Tynkkynen, 2015)

8.1 Peliohjevihko

Tässä luvussa esittelemme peliohjevihkoon sisältyvät osiot. Peliohjevihossa on tietoa ohjaajalle, pelin maailmaan houkutteleva alkutarina, pelin säännöt, peliin kuuluvat neljä satua sekä kopioitavat värityskuvat lapsille pelihahmoista. Sadut ovat vihossa järjestyksessä helpoimmasta vaikeimpaan. Sadut ovat perinteisiä pohjoismaisia kansansatuja, jotka olemme kertooneet uudelleen. Viimeinen satu eli Erakko-Eemeli ja suoluolan arvoitus pohjautuu Annemarin isän kertomiin tarinoihin ja on näin hienona esimerkkinä tarinankerronnasta, joka elää edelleen suomalaisissa kodeissa.

Valmiin peliohjevihon ulkoasu ja siihen liittyvät ratkaisut löytyvät Saija Tynkkynen (2015) opinnäytetyöstä. Saijan työssä on myös malliesimerkit satuihin liittyvistä kysymyskortteista. Olemme jakaneet tässä työssä peliohjevihon sisällöt omien alaotsikoiden alle lukemista ja kokonaisuuden hahmottamista helpottaaksemme.

8.2 Ohjaajalle

Satuloikka- pelin tarkoituksena on tukea lapsen kielen kehitystä ja se soveltuu käytettäväksi erityisesti varhaiskasvatuksen kielikylvytyksessä, mutta sen lisäksi myös tavanomaisessa varhaiskasvatuksessa äidinkielen kehityksen tukemisen välineenä. Tästä syystä pelimateriaali on kaksikielinen. Peli kehittää muistia ja kuullun ymmärtämistä ohjaajan lukemien satujen sekä kysymyskorttien avulla. Peliin kuuluvat sadut sekä pelilaudan rikas kuvitus tutustuttavat lapset pohjoismaisiin kansansatuihin sekä kulttuuriperimään. Peliin on valittu neljä kansansatua eri pohjoismaista. Näiden lisäksi peliä voi pelata muillakin saduilla ja itse tehdyillä kysymys-

korteilla. Satuja sekä satuihin liittyviä kysymyskortteja on eri vaikeusasteella. Sadut löytyvät tästä vihkosesta helpoimmasta vaikeimpaan. Kysymyskortit on numeroitu kulkien järjestyksessä sadun alusta loppuun. Kunkin sadun kysymykset ovat myös vaikeustasoltaan erilaisia. Ohjaajan tutustuttua satujen ja kysymyksiensä sisältöön, hän voi valita kunkin pelaajan lähikehityksen vyöhykkeelle sopivia kysymyksiä. Pelin keskeisenä ajatuksena on myös sosiaalisuus ja yhteishengen luominen. Lapset pelaavat yhdessä Velhoa vastaan sekä myös pelin edetessä voi auttaa kaveria etenemään.

8.3 Alkutarina

”Jo ammoisina aikoina kylmässä Pohjolassa kerrottiin tarinoita nuotion äärellä huimista seikkailuista, kauniista prinsessoista, rohkeista prinseistä, hölmöistä, mutta vaarallisista peikoista sekä viisaista eläimistä. Vuosisatojen kuluessa tarinat kulkivat aikuisilta lapsille ja maasta toiseen. Tarinoiden mukana seurasi kuitenkin Noita Tarantula, joka uhkaa viedä kaikki vanhat tarinat pois Pohjolasta. Nyt on sinun vuorosi auttaa neljää eläinsankaria loikkimaan läpi pohjoismaisen satuseikkailun ja pelastamaan sadut. Kanssasi seikkailevat Kettu K. Viekas, Oliver Oravainen, Jänö Viksu-Viiksi ja Kontio Vahvatassu. Kuuntelemalla tarinan ja vastaamalla visaisiin kysymyksiin autat eläimiä vaarallisessa tehtävässään läpi Pohjoismaiden.”

Pelin ohjaaja aloittaa pelituokion lukemalla ylläolevan lyhyen alkutarinan. Katsoimme alkutarinan tarpeelliseksi, jotta lapset voivat virittäytyä pelihetkeen ja jotta pelissä on jokin selitys ja syy sille, mitä pelissä tulee tapahtumaan ja millainen tehtävä lapsilla pelissä on. Näin pelin teema ja satujen pelastaminen liittyvät johonkin kontekstiin. Alkutarinalle ikään kuin perustuu koko pelin idea ja tavoite. Kun lapset ovat kuulleet tarinan kerran tai pari, sen voi halutessaan tulevilla pelikerroilla jättää pois sillä lapset tietävät jo valmiiksi, mistä seikkailussa on kyse. Pelin ohjaaja voi halutessaan esimerkiksi äänenpainoillaan luoda alkutarinan avulla sopivan jännityksellisen tunnelman pelihetkeen. Jos alkutarina on lapsille jo tuttu aiempien pelikertojen myötä, peli voidaan aloittaa niin halutessaan suoraan valikoidun pelisadun lukemisella.

8.4 Pelin säännöt

Alkutarinan jälkeen peli aloitetaan ohjaajan valikoiman sadun lukemisella. Lapsia kehoitetaan kuuntelemaan tarkkaavaisesti. Kyseiseen satuun liittyvät kysymyskortit asetetaan pelilaudan vierelle kysymyspuoli alaspäin. Kortit voi laittaa joko numerojärjestykseen tai sekoittaa.

Pelin tarkoituksena on saada kaikki eläimet maaliin ennen Noitaa. Lapset saavat valita haluamansa eläinhahmon ja pelin ohjaaja huolehtii Noidan etenemisestä. Nuorin pelaaja aloittaa ja pelivuorot etenevät myötäpäivään. Noppaa heittämillä voidaan pelilaudalla liikkua eteenpäin

nopan osoittaman askelmäärän verran. Mikäli pelaaja heittää Noidan kuvan nopasta, saa Noita liikkua 2 askelta eteenpäin. Saavuttaessa punaiseen ympyrään, pelin ohjaaja nostaa kysymyskortin ja lukee pelaajalle kysymyksen ääneen. Mikäli pelaaja vastaa kysymykseen oikein, saa hän liikkua 2 askelta eteenpäin pelilaudalla tai luovuttaa nämä askelet pelikaverilleen. Mikäli pelaaja vastaa kysymykseen väärin, hän jää paikoilleen. Pelin ohjaaja voi lukea tarvittaessa sadusta uudelleen kysymystä koskevan kohdan.

Koska tavoitteena on saada kaikki eläimet maaliin ennen Noitaa, voi nopeammin etenevä pelaaja taktikoida lahjoittamalla askeleitaan hitaammin edenneille pelikavereilleen. Mikäli joku/jotkut pelaajista ovat ehtineet maaliin ennen muita, he jatkavat vuorollaan nopan heittämistä. Nopan osoittama luku lahjoitetaan jollekin vielä matkalla olevalle pelaajalle. Mutta muistakaa varoa Noitaa! Mikäli kaikki eläimet on saatu maaliin ennen Noitaa, on peli voitettu ja sadut pelastettu. Mikäli Noita ehtii ensin maaliin, onnistuu hän katalassa juonessaan ja voittaa pelin vieden sadut mukanaan.

8.5 Sadut

Peliohjevihkosta löytyvät sadut löytyvät kokonaisuudessaan opinnäytetyömme liitteistä 4-7. Sadut ovat peliohjevihkossa värikoodattuina helpoimmasta vaikeimpaan. Satuun yhdistyvät kysymyskortit on merkitty samalla värillä. Olemme valinneet satuvihkoon perinteisiä pohjoismaisia kansansatuja, jotta pohjoismaisuuden teema toteutuu myös peliin valituissa saduissa. Olemme itse kertoneet uudelleen sadut tätä peliohjevihkoa varten tarinankerrontaperinteitä kunnioittaen. Uudelleen kerrotuissa saduissa on otettu huomioon lastentarhanopettajien haastatteluissa esiin tulleita seikkoja, kuten esimerkiksi millaiset hahmot erityisesti vetoavat lapsiin sekä kiinnitetty huomiota rikkaaseen ja monipuoliseen kielenkäyttöön. Koska rikas kielenkäyttö ja oikeakielisyys ovat erityisen tärkeitä asioita tämän kaltaisessa pelissä, tulemme pelin julkaisuvaiheessa käännättämään kaiken materiaalin ammattimaisella kielenkääntäjällä ruotsin kielelle. Myös suomenkieliset sadut tulevat käymään läpi äidinkielen ammattilaisen kielentarkastuksen. Kielen suhteen emme halua tehdä valmiissa pelissä kompromisseja.

8.6 Pelilauta

Pohjoismainen teema näkyy pelissämme paitsi saduissa, myös pelilaudan kuvituksessa. Kuvissa yhdistyvät pohjoismainen luonto, kullekin pohjoismaalle tyypilliset kulttuuriset aiheet sekä tarumaaailma. Pohjoismaissa on ollut vahva tarinankerrontaperintö ja esimerkiksi Suomessa on muinoin elänyt vahva usko vaikkapa kotitonttujen olemassaoloon. Siksi meidän mielestämme tarun ja toden yhdistäminen kuvituksessa istui hyvin pohjoismaiseen kulttuuriperimään. Tavoitteenamme oli myös, että rikas kuvitus saisi aikaan keskustelua lasten ja aikuisten välillä. Peliä ohjaava aikuinen voi helposti aloittaa keskustelun esimerkiksi niityllä juoksevista keiju-

kaisista, Korvatunturilla asuvasta Joulupukista tai yhtä lailla vaikkapa ruotsalaisesta juhannus-salosta, pohjoismaisesta luonnosta taikka muinaisista viikingeistä. Kuvitus on tarkoituksella runsasta, ja siitä löytyy joka katsontakerralla jotakin uutta tai mielenkiintoista.

Aivan pelilaudan suunnittelun alkuvaiheessa meillä oli itse askarreltu pelilaudan prototyyppi olemassa. Tuo kyseinen pelilauta oli sama, joka voitti Talangjakten-kilpailun. Esittelimme tuon pelilaudan ensimmäisessä tapaamisessamme Saija Tynkkyselle ja kerroimme että tekijänoikeudellisista kysymyksistä johtuen peli-idea ei voisi sellaisenaan käyttää kaupallisiin tarkoituksiin. Pelistä olisi poistettava viittaukset tunnettuihin hahmoihin, kuten Muumeihin ja Peppi Pitkätossuun. Tämän tilalla haluaisimme käyttää inspiraationamme vanhoja kansansatuja, jotka ovat kulkeneet sukupolvelta toiselle eivätkä ole kenenkään henkilökohtaista omaisuutta. Kansansatujenkaan uudelleen kerrottuja versioita ei saa käyttää esimerkiksi valmiista satukirjoista ilman tekijänoikeuslupaa. Tämän vuoksi ratkaisimme asian kertomalla tarinat uudelleen itse, siten kuin ne omasta lapsuudestamme muistamme. Halusimme panostaa pelilaudan kuvitukseen erityisesti, sillä onnistunut kuvitustyö innostaisi lapsia pelin äärelle ja sen tarkoitus olisi ruokkia heidän mielikuvitustaan. Näimme myös pohjoismaisen kulttuuriperimän ylläpitämisen tärkeänä ja arvokkaana aspektina.

Saija Tynkkynen (2015) kuvaa omassa opinnäytetyössään pelilaudan kuvituksen luomisprosessia tarkemmin. Valmis pelilauta yhdistelee satumaailmaa todelliseen, tunnistettavaan pohjoismaiseen ympäristöön. Saija Tynkkynen esitteli opinnäytetyönsä Lahden Muotoiluinstituutissa lokakuussa 2015. Hänen kuvitustyönsä sai runsaasti kiittävää palautetta osakseen. Myös me olemme äärimmäisen tyytyväisiä hänen tekemäänsä työhön, ja kuinka hän herätti sekä satuhahmot että pelilaudan satumaailman henkiin kuunneltuaan ajatuksiamme.



Kuva 2: Satuloikka -pelin pelilauta. (KUVA: Saija Tynkkynen, 2015)

8.7 Pelin monipuoliset käyttömahdollisuudet

Pelin erikoisuutena on, että pelivihon sisältämien neljän satuvaihtoehdon lisäksi peliä voidaan pelata ihan millä tahansa muillakin saduilla joita lapsiryhmän kirjahyllystä löytyy. Lastentarhanopettaja voi valita pelattavaksi saduksi esimerkiksi helpomman tai vaikeamman sadun riippuen lasten kehitystasosta. Pelattavaksi saduksi voidaan valita lisäksi vaikka jokin sillä hetkellä lapsiryhmää erityisesti kiinnostava tarina. Tällöin lastentarhanopettaja tekee itse valitsemastaan sadusta kysymyskortit peliin, ja pelaa muuten samoilla säännöillä kuin alkupeleistäkin peliä. Tämä ominaisuus lisää pelin käytettävyyttä ryhmässä huomattavasti, sillä peliä voidaan pelata senkin jälkeen kun lapset ovat oppineet peliohjevihon sadut ja kysymykset ulkoa. Koska peliä voidaan muokata tarpeen mukaan, sitä voi helposti käyttää myös lähikehityksen vyöhykkeen löytämisen välineenä. Pelitilanne on hyvä lapsen havainnointitilanne, sillä pelatessaan lapsi toimii luontaisessa toimintaympäristössään, leikin varjolla.

Kielentietoisuuden eri tasot vaikuttavat kielikylpypelin sisältöön oleellisesti. Tietyn ikäryhmän lapsille on mietittävä heille soveltuvat kysymykset tai tehtävät. Jos lapsella on kielen kehityksessä viivästyksiä tai hän on vastikään aloittanut kielikyllyn, hänen kanssaan voidaan aluksi pelata vaativuustasoltaan helpompaa peliä. Pelissämme ideana on, että aikuinen on tukemassa lasten kehitystasosta riippuen pelituokiota. Pelaamisen aikana tapahtuva vuorovaikutus ja sääntöjen oppiminen sekä noudattaminen tukevat lapsen sosiaalista kehittymistä. Pelistä nousevat ristiriitatilanteet ovat myös hyviä kasvatustilanteita lasten välillä. Koska lapset toimivat ryhmänä ilkeää noitaa vastaan, he joutuvat harjoittelemaan myös ryhmätaitoja ja kaverin auttamista. Totesimme, että koska lapset aloittavat kielikyllyn eri-ikäisinä, on tylsää jos pelissä vain edistyneimmät kielen käyttäjät pärjäävät ja voittavat. Siksi päädyimme ratkaisemaan pelin etenemisen siten, että lapset toimivat ryhmässä yhteistä vihollista vastaan. Tällöin myös aloittelijat saavat mahdollisuuden onnistumiseen. Ryhmähenkeä kasvattaa, kun yhdessä toimitaan satujen pelastamiseksi ja yhdessä päihitetään noita. Toisaalta myös mahdollinen häviö koetaan yhdessä. Pelikokemuksen jakaminen kehittää ryhmän me-henkeä.

Kehittelemämme lautapeli luo lapselle hyvän perustan kielen oppimiselle. Tarinoissa käytämme kuvailevaa ja ilmeikästä kieltä. Haastatteluissamme kaikki lastentarhanopettajat toivat esille, että heillä on ryhmissään paljon keinoja tehdä arkipäivän sanastoa tutuksi lapsille. Sen sijaan viisivuotiaiden, jo jonkin aikaa kielikylvyssä olleiden lasten kielen monipuolistaminen ja rikastuttaminen koettiin haasteellisemmaksi tehtäväksi. Sadut ovat tähän oiva väline, sillä saduissa käytetään usein sellaisia sanoja ja sanontoja, joita arkikielessä ei käytetä. Sadut yhdistettynä pelaamiseen voivat viehättää myös vilkkaampaa lasta, koska pelaaminen on toiminnallista sekä hauskaa ja oppiminen pelatessa tapahtuukin usein kuin vahingossa. Aikuisen lukema tarina sekä kysytyt kysymykset kehittävät lapsen kielellisiä valmiuksia.

Pelihetken alussa tapahtuva satutuokio kehittää lasten kuuntelutaitoa ja kysymyksiin vastaminen puolestaan kerrontataittoa. Lapselle tarjotaan pelin avulla rauhallinen tuokio, jonka aikana hänet voi kohdata aidosti ja antaa hänelle aikaa kysyä omia pelin mieleen tuomia kysymyksiään. Lautapelin avulla lapsi saa harjaannuttaa omaa kehitystään lähellä olevia asioita ja se tukee myös omaehtoista oppimista. Pelin kuvituksen ja tarinan sekä tehtävien avulla lapselle tuotetaan mielenkiintoa ja uteliaisuutta ylläpitäviä kokemuksia. Pelin ongelmanratkaisutilanteet antavat hyödyllistä kielellistä vuorovaikutusta niin aikuisen kuin vertaisryhmän eli toisten pelaajien kanssa. Pelissä ilmenevien asioiden tulee olla lapselle merkityksellisiä.

9 Johtopäätökset

Haastattelujen kolmeksi pääteemaksi nousivat yhteisöllinen oppiminen, kielen oppiminen sekä pelien käyttö opetuksessa. Kaikki haastatellut lastentarhanopettajat toivat esille yhteisöllisen oppimisen yhtenä merkittävänä teemana varhaiskasvatusikäisten lasten oppimisessa.

Kaverin kanssa yhdessä toimiminen, yhteistyö, pettymysten sieto ja ristiriitojen sovittelu ovat hyvin tyypillisiä teemoja joiden keskellä lapsi elää varhaiskasvatusympäristössään. Nämä kaikki aiheet ovat myös sellaisia, joita lautapelin avulla pystytään helposti tukemaan. Myös kielen oppiminen on, sekä kielikylvyssä kuin tavanomaisessakin varhaiskasvatuksessa, yksi keskeinen taito lapsella. Kieli on avain vuorovaikutukseen sekä ympäröivään kulttuuriin. Yhteisöllinen oppiminen ja kielen oppiminen nivoutuvatkin varhaiskasvatuksessa yhdeksi isoksi kokonaisuudeksi, joka luontevasti sopii leikin tai pelin keinoin tuettavaksi. Näiden keskeisten oppimisteemojen lisäksi kolmanneksi yläluokaksi muodostui pelien käyttö opetuksessa. Saimme arvokasta tietoa siitä, millaisia pelejä opettajat jo ovat käyttäneet työssään, millaisista peleistä lapset ovat pitäneet vuodesta toiseen heidän ryhmissään ja millaisia toiveita opettajilla olisi, mikäli he itse saisivat toivoa jotakin tiettyä uutta työvälinettä opetustyönsä tueksi. Opettajien ideoista saimme paljon käyttökelpoisia ajatuksia pelinkehittämisprosessimme tueksi. Myös aiempi, joskin vielä vähäinen, pelipedagogiikan tutkimus oli suureksi avuksi hakiesamme vastausta siihen millainen hyvän oppimispelin tulisi olla. Onkin mielenkiintoista jäädä seuraamaan, millaiseksi pelien pedagoginen käyttö tulevaisuudessa muotoutuu varhaiskasvatusympäristössä. Oli hienoa olla tekemässä opinnäytetyötä aiheesta, joka on aidosti tuore ja uutta luova. Tältä kannalta koemme onnistuneet toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteissa hyvin.

Opettajat eivät nähneet pelien käytölle varhaiskasvatuksessa suuria esteitä. Tällä hetkellä valmista kielikylpymateriaalia on vähän tarjolla, ja opettajat olivat tottuneet askartelemaan itse materiaalia. Saattanee johtua tästä paljosta itsenäisestä työskentelystä, että lastentarhanopettajat olivat todella ilahduneen ja kiinnostuneen oloisia tällaisesta valmiista tuotepaketista.

Tämän opinnäytetyön tehtävänä oli kehittää pedagoginen, kielikylpyyn soveltuva lautapeli varhaiskasvatuskäyttöön. Tulevaisuudessa seuraava askel olisi testata tämän tutkimustyömme pohjalta kehittämäämme peliä lapsiryhmällä ja kerätä lapsilta sekä aikuisilta palautetta pelimme jatkokehittämistä varten.

10 Tavoitteiden saavuttaminen

Saavutimme mielestämme erinomaisesti tutkimuksemme tavoitteen eli loimme pedagogisesti laadukkaan lautapelin kielikylvetykseen. Yhdistämällä teorian lastentarhanopettajista haastatteluista tekemiimme löydöksiin, saimme luotua vankan pohjan pelin sisällölle. Haastattelujen avulla saimme vahvistusta jo olemassa oleville suunnitelmille sekä aivan uusia ideoita pelillisiin ratkaisuihin lasten kielenoppimisen tukemiseksi. Olemme mielestämme onnistuneet tuottamaan opinnäytetyöllämme uutta ja innovatiivista materiaalia varhaiskasvatuksen kielikylvetykseen. Työmme edetessä huomasimme myös, että pelillämme on tämän lisäksi huo-

mattavasti laajemmat käyttömahdollisuudet alle kouluikäisten kielenkehityksen sekä sosiaalisen kehityksen tukemiseen. Opimme opinnäytetyötä tehdessämme kaiken kaikkiaan paljon uutta varhaiskasvatuksen kielikylvystä sekä varhaiskasvatusympäristössä tapahtuvasta oppimisesta sekä pelipedagogiikan mahdollisuuksista.

Koska tässä opinnäytetyössämme keskityimme innovatiiviseen kehittämistyöhön, konkreettinen testaaminen lapsiryhmällä jäi uupumaan. Lapsiryhmän kanssa pelaaminen olisi tuonut lisätietoa pelin toimivuudesta käytännössä. Lisäksi olisimme voineet saada lastentarhanopettajan näkemyksen pelitilanteen kulusta sekä mahdollisista puutteista. Kuten jo aiemmin totesimme, tämän testaamisen voisi suorittaa seuraavassa tutkimuksessa, jotta peliä voitaisiin lähteä tuotteistamaan.

Opinnäytetyön tekeminen oli meille haasteellinen, pitkä ja antoisa prosessi. Koemme oppineemme paljon prosessin aikana lasten kehityksestä ja pienten lasten oppimisen tukemisesta. Siitä tulee olemaan meille paljon hyötyä tulevassa sosionomin ammatissamme, työskentelimmäpä sitten varhaiskasvatuksessa tai muuten lapsiperheiden parissa. Löysimme myös pelipedagogiikan kiehtovan maailman ja voimme hyödyntää jatkossa sitäkin tietoutta kehittäessämme uusia tai olemassa olevia menetelmiä lasten kanssa toimiessamme. Konkreettisen pelilaudan luomisprosessiin liittyen moniammatillisesta yhteistyöstä koimme saaneemme paljon uutta kokemusta sekä itsevarmuutta toimia erilaisten ammattiryhmien kanssa. Työskentely oli haastavaa, koska meillä oli vain vähän tai ei ollenkaan tietoa näiden alojen sisällöstä tai mahdollisuuksista. Onneksemme yhteistyökumppanimme olivat joustavia sekä kärsivällisiä ja koimme myös puolestamme pystyvämme laajentamaan heidän tietämystään varhaiskasvatuksen pedagogiikasta. Tämän prosessin kautta meillä on mielestämme enemmän valmiuksia nähdä laaja-alaisesti yhteistyön mahdollisuuksia oman alamme ulkopuolelta.

Kielen oppimisen tukemista tukevan pelin kehittäminen on ollut iloinen ja positiivinen opinnäytetyön aihe. Lisähaastetta opinnäytetyön loppuunsaattamiselle toi se, että toinen tekijöistä muutti toiselle paikkakunnalle kesken opinnäytetyöprosessin ja sai kokopäivätöitä. Myös opinnäytetyön tekeminen muiden opintojen ohessa oli hankalaa, ajatus tuntui aina keskeytyvän ja uudelleen aloittaminen vei oman aikansa. Jouduimme todella suunnittelemaan ajankäyttöä kun aloitimme yhteistyön pelilaudan suunnittelijan kanssa. Paineensietokykymme oli välillä kovilla kun jouduimme omien aikataulumme lisäksi pysyttelemään myös hänen aikataulussaan. Toisaalta tiimityöskentely edesauttoi työn loppuunsaattamista ja pitkä prosessi antoi tilaa oppimiselle ja uusien ajatusten kehittymiselle. Keskinäinen yhteistyömme sujui mielestämme erinomaisesti. Molemmilla on takana vankka elämäkokemus ja sen myötä tullut luottamus siihen, että kyllä ne asiat aina järjestyvät ja saadaan kaikki ajallaan tehtyä, emmekä antaneet pienten tai isompienkaan takapakkien lannistaa. Siinä vaiheessa kun toisella alkoi usko työn valmistumiseen horjua, toinen pystyi tukemaan ja haastamaan eteenpäin.

Ehkä ainoa vaihe, jossa molemmilla oli haastava jatkaa työskentelyä, oli analyysivaiheen saattaminen loppuun. Materiaalia oli paljon ja kokemattomina tutkijoina jouduimme siinä vaiheessa antamaan asian hautua pitkään, kunnes oikea suunta työskentelylle löytyi.

Lopuksi haluamme kiittää yhteistyökumppaneitamme Saija Tynkkystä, Iina Loikalaa ja Siiri Puhaa hienosta lopputuloksesta ja toivon mukaan edelleen jatkuvasta yhteistyöstä pelin parissa. Haluamme kiittää myös Helsingin kaupunkia ja haastatteluihin osallistuneita lastentarhanopettajia arvokkaasta tiedosta, joka mahdollisti pelilautamme kehittämistyön. Erityisesti haluamme kiittää perheenjäseniämme. Teidän kannustuksenne ja joustamisenne olivat meille kullanarvoisia, jotta saimme tämän työn päätökseen.

Lähteet

- Airaksinen T., & Vilka H. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Hakkarainen P. 2008. Artikkelissa Lähikehityksen vyöhyke. Teoksessa Helenius A. & Korhonen J. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.
- Heikkinen H., Rovio E. & Syrjälä L. 2006. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Helenius A. & Lummelahti L. 2013. Leikin käsikirja. Juva: PS- kustannus.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.-16. painos. Helsinki: Tammi.
- Isokorpi T. 2004. Tunneoppia - parempaan vuorovaikutukseen. Juva: PS-kustannus.
- Järvilehto L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivula M. 2011. Näkökulmia yhteisöllisyyteen ja yhteisölliseen oppimiseen päiväkodissa. Teoksessa Alila K. & Parrila S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Ediva. 124-137.
- Koskinen A., Kangas M & Krokfors L. 2014. Oppimispelien tutkimus pedagogisesta näkökulmasta. Teoksessa Krokfors L., Kangas M. & Kopisto K. (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyt ja leikillisyyt opetuksessa. Tampere: Vastapaino. 23-37.
- Krokfors L., Kangas M. ja Kopisto K. 2014. Pedagogiset mallit ja osallistava pelipedagogiikka. Teoksessa Krokfors L., Kangas M. & Kopisto K. (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyt ja leikillisyyt opetuksessa. Tampere: Vastapaino. 208-219.
- Kultima A. 2014. Pelinkehittämisen periaatteita. Teoksessa Krokfors L., Kangas M. & Kopisto K. (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyt ja leikillisyyt opetuksessa. Tampere: Vastapaino. 133-144.
- Kuula A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Latva S. 2004. Artikkelissa Pelisuunnittelun tematiikka. Teoksessa Kankaanranta, Neittaanmäki & Häkkinen (toim.) Digitaalisten pelien maailmoja. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 33-50.
- Lehtinen E., Lehtinen H. & Brezowsky B. 2014. Matematiikka pelissä. Teoksessa Krokfors L., Kangas M. & Kopisto K. (toim.) Tampere: Vastapaino. 38-55.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Lyytinen P. 2014. Artikkelissa Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Juva: PS-Kustannus.
- Lummelahti L. 2001. Yksilöllinen esiopetus. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Neittaanmäki P. & Kankaanranta M. 2004. Artikkelissa Agora Game Labia rakentamassa. Teoksessa Kankaanranta, Neittaanmäki & Häkkinen (toim.) Digitaalisten pelien maailmoja. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 9-29.
- Nurmi J-E., Ahonen T., Lyytinen H., Lyytinen P., Pulkkinen L. & Ruoppila I. 2009. Ihmisen psykologinen kehitys. 1.-4. painos. Helsinki: WSOY Pro Oy.

Nurmiranta H., Leppämäki P. & Horppu S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.

Pihlaja P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet varhaislapsuudessa. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY. 214 - 240.

Ronkainen S., Pehkonen L., Lindblom-Ylänne S. & Paavilainen E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. 1. painos. Helsinki: WSOYPro Oy.

Saari M. 2007. Uudet lautapelit. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

van Lier L. 1996. Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy and authenticity. London: Longman.

Vuorela V. 2007. Pelintekijän käsikirja. BTJ Finland Oy. 2007. Helsinki.

Vygotsky L. 1978. Mind in society. USA: President and Fellows of Harvard College.

Elektroniset lähteet

Harju-Luukkainen H. 2007. Kielikylpydidaktiikkaa kehittämässä. 3-6- vuotiaiden kielikylpylasten kielellinen kehitys ja kielikylpydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa. Viitattu 27.6.2014. <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/29029/HarjuHeidi.pdf?sequence=3>

Harju-Luukkainen H. 2010. Sukellus kielikylpyyn. Perustietoa vanhemmille kielikylvystä. Viitattu 9.6.2014. http://kulturfonden.webbhuset.fi/Site/Data/686/Files/Sukellus_kielikylpyyn.pdf

Harviainen J.T., Meriläinen M. & Tossavainen T. (toim.) 2013. Pelikasvattajan käsikirja. Viitattu 26.5.2015. <http://www.pelipaiva.fi/pelikasvattajankasikirja.pdf>

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. 2013. Helsingin kaupunki. Varhaiskasvatusvirasto. Viitattu 23.8.2015. <http://www.hel.fi/static/vaka/liitteet/ph/Vasu2013.pdf>

Hintsanen, J. 2008. Lautapeli opetusmediana. Opettajien kokemuksia ja käsityksiä peleistä oppimisesta. Viitattu 26.5.2015. http://kirjastot.diak.fi/files/diak_lib/Turku2008/Turku_Hintsanen_08.pdf..pdf

Nurmilaakso M. & Välimäki A-L. 2011. Lapsi ja kieli. Lapsen kielen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Viitattu 5.6.2014. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1>

Tynkkynen S. 2015. Satuloikka - Ett steg till sagan: pedagogisen kielikylpyyn visuaalinen suunnittelu. Viitattu 24.10.2015. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015101615470>

Varhaiskasvatussuunnitelma. 2010. Hyvinkään kaupunki. Viitattu 5.6.2014. http://www.hyvinkaa.fi/fi/kasvatus-ja-opetus/Varhaiskasvatuspalvelut/Hyvinkaan-varhaiskasvatussuunnitelma/Sisallysluettelo/4-VARHAISKASVATUKSEN-PERUSTA/#.U5BRzHJ_vrQ

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. THL. Viitattu 4.9.2014. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Kuvat..

Kuva 1: Satuloikka -pelin pelihahmot. (KUVA: Saija Tynkkynen, 2015)	43
Kuva 2: Satuloikka -pelin pelilauta. (KUVA: Saija Tynkkynen, 2015)	47

Taulukot

Taulukko 1: Pelkistettyjen ilmausten luokittelu alaluokkiin.	32
Taulukko 2: Alaluokkien luokittelu yläluokkiin.	39

Liitteet

Liite 1. Tutkimuslupa-anomus	57
Liite 2. Tutkimuslupa-hakemus.....	58
Liite 3. Haastattelukysymykset.....	59
Liite 4. Satu Kolme pukkia	60
Liite 5. Satu Kotihiiri ja metsähiiri	61
Liite 6. Satu Hiirimorsian	63
Liite 7. Satu Erakko-Eemeli ja suoluolan arvoitus.....	65

Liite 1. Tutkimuslupa-anomus



LAUREA - AMMATTIKORKEAKOULU

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Organisaatio, jolta lupaa haetaan Helsingin kaupunki, Varhaiskasvatus-
virasto

Opinnäytetyön tekijä/tekijät Annamari Laine
Heidi Hiltunen

Opinnäytetyön tekijän/tekijöiden yhteystiedot annamari.laine@laurea.fi
heidi.c.hiltunen@laurea.fi

Opinnäytetyön tekijän/tekijöiden osoite/osoitteet

Organisaatio/yksikkö Laurea-ammattikorkeakoulu
Organisaation/yksikön yhteystiedot Uudenmaankatu 22, 05800 Hyvinkää

Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyön ohjaaja Marjo Ritmala
Opinnäytetyön ohjaajan yhteystiedot marjo.ritmala@laurea.fi

Opinnäytetyön nimi Kielikylpy-peli

Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimusongelmat Tärkeimmämme on kehittää
pedagoginen lautapeli
4-5-vuotiaiden kielikylpyyn
tueksi.
Haastattelemme kuutta
varhaista täydellistä
kielikylpyä tarjoavaa
lastentarhanopettajaa.
Nauhoitettava puolistrukturoitu
teemahaastattelu.
Tarkempi tutkimus suunnitelma
lähetetty sähköpostitse.

Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut;
menetelmä, aineiston keruu ja analyysi,
luotettavuus ja eettisyys

Hyvinkäällä 15.9 2014.
Paikka ja aika

Annamari Laine HEIDI HILTUNEN
Opinnäytetyön tekijän/tekijöiden allekirjoitus/allekirjoitukset ja nimen selvennys

Hyvinkää 15.9 1 2014.
Paikka ja aika

Marjo Ritmala MARJO RITMALA
Opinnäytetyön ohjaajan allekirjoitus ja nimen selvennys

Opiskelijalla on opinnäytetyötä tehdessään samanlainen vaitiolovelvollisuus kuin sosiaali- ja terveysalan virkasuhteisella työntekijällä. Hän on velvollinen ehdottomasti turvaamaan opinnäytetyössään tarkastelemiensa henkilöiden intimitettiin ja anonymiteetin.

Liite 2. Tutkimuslupa-hakemus

Helsingin kaupunki
VarhaiskasvatusvirastoHelsingin kaupunki
BarnomsorgsverketTUTKIMUSLUPA-
HAKEMUSANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÄND

5

15 PÄÄTÖS BESLUT	<input checked="" type="checkbox"/> 1 Tutkimuslupa myönnetään esitetystä muodosta. <i>Forskningsstillstånd beviljas enligt framställningen.</i> <input type="checkbox"/> 2 Tutkimuslupa myönnetään seuraavin ehdoin: <i>Forskningsstillstånd beviljas på följande villkor:</i> <input type="checkbox"/> 3 Lupa tietojen saantiin salassa pidettävistä asiakirjoista ja henkilörekistereistä myönnetään varhaiskasvatusviraston tutkimuksen yhteyshenkilön kanssa erikseen sovitussa laajuudessa. Käyttöoikeudet yksilöidään erikseen lomakkeilla "Käyttöoikeus ja vaihtoisuus". <i>Tillstånd att erhålla data ur sekretessbelagda dokument och personregister beviljas i den omfattning man separat avtalat om med undersökningens kontaktperson på barnomsorgsverket. Åtkomsträttigheterna specificeras skilt på blanketten "Käyttöoikeus ja vaihtoisuus"</i> <input type="checkbox"/> 4 Tutkimuslupahakemus hylätään, perustelut: <i>Ansökan om forskningstillstånd avslås med följande motiveringar:</i>
16 PÄÄTÖKSEN- TEKIJÄ BESLUTS- FATTARE	Päätöspäivämäärä <i>Beslutsdatum</i> Päätöksentekijän allekirjoitus, sen selvitys ja virka-asema <i>Beslutsfattarens underskrift, namnförtydligande och tjänsteställning</i> 23.9.2014 <i>Hannele Lakkavaara, Kevip</i>
17 PÄÄTÖKSEN JAKELU DISTRIBUTION AV BESLUTET	<input checked="" type="checkbox"/> Hakijalle <i>Till den sökande</i> <input type="checkbox"/> Yhteyshenkilölle <i>Till kontaktpersonen</i> <input type="checkbox"/> Muualle, mihin/kenelle <i>Till övriga, vem</i>
18 LIITTEET BILAGOR	

Lomake palautetaan Varhaiskasvatusvirastoon osoitteeseen:

- postiosoite: Helsingin kaupunki, Varhaiskasvatusvirasto, Kehittämisen- ja viestintätoimisto, PL 9000, 00099 Helsingin kaupunki

Liite 3. Haastattelukysymykset

1. Mikä on nimenne ja mitä teette työksenne?
2. Kauanko olette toimineet varhaiskasvatuksen kielikylvetyksessä?
 - missä?
 - minkä ikäisille lapsille?
3. Oletteko saaneet koulutusta kielikylvettämiseen?
 - millaista?
 - kauanko kesti?
 - missä?
4. Onko saamanne koulutus mielestänne riittävää, jotta laadukas kielikylpypedagogiikka toteutuu?
5. Millaisia menetelmiä käytätte tukemaan kielikylvetystä?
6. Mitkä menetelmistä ovat mielestänne toimivimmat? Miksi?
7. Käytättekö teematyöskentelyä kielikylvetyksen tukena?
 - millaisia teemoja teillä on käytössänne?
 - osallistuvatko lapset teemojen valintaan tai kulkuun?
 - jos, niin millä tavalla?
8. Käytättekö lautapelejä tai muita pelejä kielikylvetyksen tukena?
 - millaisia pelejä?
9. Käyttäisittekö kielikylvetykseen tarkoitettua lautapeliä jos sellainen olisi saatavilla?
10. Saavatko lapset palautetta oppimisestaan?
 - millä tavalla?
11. Millaisia satuja / kertomuksia 4-5- vuotiaille lapsille luetaan ruotsiksi?
 - käytättekö apuna kuvakortteja vai kirjan kuvitusta?
12. Mitkä ovat mielestänne kielikylvetyksen suurimmat haasteet?
13. Millaisia kehitysehdotuksia teillä on koskien kielikylvetystä?

KIITOKSET VASTAAMISESTANNE!

Liite 4. Satu Kolme pukkia

Kolme pukkia

Norjalainen kansansatu. Kertonut Heidi Hiltunen.

Olipa kerran kolme pukkia. Suurimman pukin nimi oli Isopukki, keskikokoisen nimi oli Keskipukki ja pienimmän nimi oli tietenkin Pikkupukki. Kolme pukkia laidunsivat aina samalla vihreällä niityllä laaksossa, kunnes eräänä päivänä pitkän ja kuuman kesän lopulla he huomasivat, että niitty oli kuivunut auringossa aivan ruskeaksi. Niityn poikki kulki joki ja joen toisella puolella niitty oli säilynyt vihreämpänä. Pukit tähyilivät niityltä herkullisen näköisiä apiloita, ja niin tehdessään ne huomasivat olevansa valtavan nälkäisiä.

"Bää-ää, minä olen niin nälkäinen!" valitti Pikkupukki.

"Niityllä joen toisella puolella on tuoretta apilaa, mutta kuinka pääsisimme joen yli?" mietiskeli Keskipukki.

"Älkää murehtiko veljet! Tuolla kauempana on silta", totesi Isopukki, "mutta on vain yksi ongelma. Olen kuullut, että sillan alla asuu ilkeä peikko, joka ei päästä ketään kulkemaan sillan yli."

"Minä olen rohkea pikku pukki!" huudahti Pikkupukki. "Minä en pelkää mokomaa peikkoa! Minä ylitän sillan ensimmäisenä!"

Niinpä lähti Pikkupukki ylittämään siltaa, kip-kop, kip-kop.

Isopukki oli ollut oikeassa. Sillan alla asusti ilkein, rumin ja nälkäisin peikko mitä kuvitella saattaa. Kun se kuuli Pikkupukin askeleet, se nuolaisi huuliaan ja huusi: "Kuka kulkee minun sillallani?"

"Minä vain, Pikkupukki", vastasi Pikkupukki.

"Minäpä tulen täältä ja syön sinut suihini!" karjui ilkeä peikko.

"Voi ei, älä minua syö. Minä olen niin pieni ja mauton. Kohta perässäni on tulossa veljeni Keskipukki, odota mieluummin häntä."

Peikko oli paitsi ilkeä, niin myös ahne, ja sen mielestä Pikkupukki puhui järkeä. Niinpä peikko päästi Pikkupukin jatkamaan matkaansa vehreälle niitylle.

Seuraavaksi oli Keskipukin vuoro ylittää silta, Kip-Kop, Kip-Kop.

Heti kun ilkeä peikko kuuli Keskipukin askeleet, se huusi hirvittävällä äänellään:

"Kuka kulkee minun sillallani?"

"Minä vain, Keskipukki", vastasi Keskipukki.

"Minäpä tulen täältä ja syön sinut suihini!" karjui ilkeä peikko.

"Voi ei, älä minua syö. Minä olen niin sitkeä ja pahanmakuinen. Kohta perässäni on tulossa veljeni Isopukki, odota mieluummin häntä."

Kuten sanottu, peikko oli ahne, ja sen mielestä Keskipukin puheissa oli järkeä. Niinpä peikko päästi Keskipukinkin jatkamaan matkaansa vehreälle niitylle.

Vihdoinkin sillalle saapui Isopukki, KIP-KOP, KIP-KOP. Peikkoa hykerrytti, kun se kuuli Isopukin komeat askeleet.

"Kuka kulkee minun sillallani?" se huusi kammottavalla äänellään.

"Minä vain, Isopukki", vastasi Isopukki.

"Minäpä tulen ja syön sinut suihini!" karjui ilkeä peikko.

"Tule vain!" vastasi Isopukki rohkeasti.

Peikko rymisteli sillan alta, mutta ennen kuin se ehti ymmärtääkään, oli Isopukki puskenut sen päistikkaa jokeen. Isopukki pääsi turvallisesti kulkemaan veljiensä luokse.

Mutta mietitkö, kuinka peikon kävi? Sitä ei enää koskaan tavattu näillä seuduilla.

Liite 5. Satu Kotihiiri ja metsähiiri

Kotihiiri ja metsähiiri

Ruotsalainen kansansatu. Kertonut Annemari Laine

Olipa kerran utelias pieni kotihiiri, joka halusi nähdä maailmaa. Niinpä eräänä kauniina syys-aamuna se päätti lähteä seikkailemaan. Se hyppelehti innoissaan kotitalonsa pihan poikki koh-ti suurta kuusimetsää.

Kiemuraisella metsäpolulla se tapasi toisen hiiren, joka kantoi suurta pähkinää.

“Hyvää päivää, hauska tavata rakas serkku! Mihinkäs viet noin suurta pähkinää?”

Toinen hiiri pysähtyi ja tervehti kotihiirtä: “Hyvää päivää ja hieno päivä onkin! Oletkos ennen nähnyt näin hienoa pähkinää? Paras sato vuosikausiin. Vien sen kotiini suuren kuusen pesäko-loon talvivarastoksi.”

“Talvivarastoksiko?” ihmetteli kotihiiri.

“Kyllä vain, rakas serkku. Olenhan metsähiiri ja minun on kerättävä talveksi ruokavarastoni täyteen, jotta pysyn kylläisenä.”

“Voi voi sentään”, päivitteli kotihiiri, “minun kotonani ruokaa riittää läpi talven ilman varas-tointiakin. Kyllä minun kelpaa nautiskella lämpimässä kotikolossani.”

“Mutta minullapas vasta onkin lokoiset oltavat korkealla tammessa tähtitaivasta katsellen ja maailman maukkaimmilla pähkinöillä herkutellen”, puolustautui metsähiiri.

Hiiriserkukset ryhtyivät kinaamaan siitä, kumman kodissa olisi paremmat oltavat. Yhtäkkiä he saivat loistavan ajatuksen! Mitäpä jos kumpikin vierailisi toisen luona ja näkisi, millaista elä-mä todella on talossa ja metsässä? Sitten he voisivat päättää, kummalla hiirellä oli paremmat oltavat.

Kun koittivat talven ensimmäiset pakkaset ja lumi peitti maan, lähti kotihiiri metsähiiren luokse yökyliin. Tunnelin kaivaminen lumeen oli vaivalloista ja kylmää. Kotihiiri oli väsynyt, kylmissään ja nälkäinen saapuessaan metsähiiren kotiin.

“Tervetuloa kotiini, serkku rakas! Tulit juuri sopivasti iltapalalle”, tervehti metsähiiri. Ja niin metsähiiri tarjosi kotihiirelle parasta pähkinäruokaa, mitä varastosta oli löytänyt.

“Ole hyvä, olen valmistanut tämän herkullisen aterian isoäitini reseptin mukaan”, kertoi met-sähiiri ylpeänä.

“Oi kuinka herkullista”, vastasi kotihiiri, “ymmärrän kyllä, että olet nähnyt kovasti vaivaa valmistaessasi sitä. Minun kun ei tarvitse ikinä miettiä moisia. Kodistani löytyy kaikenlaisia ruokia joka hiiren makuun. Mutta sittenpähan näet itse kun tulet luokseni kylään.”

“Nuuskaisepas kuitenkin tätä raikasta ulkoilmaa ja katsopas tuota tähtitaivasta, tällaista si-nulla kai ei kuitenkaan ole?” sanoi metsähiiri.

“Ei nyt ruveta riitelemään serkku rakas, näenhän minä, että sinulla on asiat hyvin täällä. Us-kon vaan, että minulla ne ovat vielä paremmin”, vastasi kotihiiri.

“Kukahhan tässä haluaa riidellä? Voisimmeko vain nauttia tästä illasta ja pitää hauskaa?” sanoi metsähiiri ja juuri niin he tekivätkin.

Seuraavana iltana oli metsähiiren vuoro tulla kotihiirelle kylään. Kotihiiri oli metsähiirtä ulko-portailla vastassa. “Tervetuloa kotiini serkku rakas! Nyt kipin kapin sisään, täällä ei ole tur-vallista.”

“Kuinka niin?” ihmetteli metsähiiri katsellen ympärilleen huolestuneena.

“Kissat, tiedäthän”, vastasi kotihiiri.

“Ei, en tunne yhtään kissaa, haluaisin kyllä mielelläni tavata sellaisen!” sanoi metsähiiri.

“Älä hulluja puhu!” huudahti kotihiiri ja veti metsähiiren sisään seinässä olevasta pikkuriikki-sestä kolosta.

Kotihiiri johdatti serkkunsa alas talon kellariin, missä heitä odotti suuri valikoima erilaisia ruokia juustonmurusista leivänkannikoihin. “Oi kuinka hyvin asiasi ovatkaan!” huudahti met-sähiiri ja niin he rupesivat ahmimaan herkkuja. Iloisin mielin metsähiiri halusi laittaa jalalla koreasti ja ryhtyi tanssahtelemaan pitkin kellarin hyllyjä. Eipä aikaakaan kun se törmäsi va-

hingossa hillopurkkiin, joka tipahti lattialle ja särkyi räsähtäen. “Voi ei!” huudahti kotihiiri, “kissa kuuli sen varmasti!”

“En pelkää kissaa”, sanoi metsähiiri rohkeasti ja tönäisi toisenkin hillopurkin lattialle. Siinä samassa vilahti kellarin oviaukosta sisään iso kiukkuinen kissa. “Kylläpä täällä rotat melskävat. Nyt siihen tulee loppu!” kissa maukui suureen ääneen

Kotihiiri hypähti saman tien piiloon pieneen koloon, mutta metsähiiri jäi peloissaan seisomaan kissan eteen. “Älä syö minua kiltti herra Kissa! Kerron sinulle tarinan jos et syö minua!” vikisi metsähiiri.

“Äkkiä sitten!” naukasi kissa.

“Olipa kerran kaksi pientä hiirulaista...” aloitti metsähiiri.

“Eivätkä ne olleet yksin”, jatkoi kissa.

“Ne olivat pyydystäneet pienen kalan...” vikisi metsähiiri.

“Joten niiden ei tarvinnut nähdä nälkää”, jatkoi kissa.

“Silloin tuli paikalle kettu ja söi pikku kalan...” piipitti metsähiiri.

“Ja nyt minä syön sinut!!” naukasi kissa ja sieppasi metsähiiren suuhunsa.

Sillä välin kotihiiri oli uskaltanut ulos kolostaan ja hiipinyt ylös kellarin hyllylle suoraan kissan yläpuolelle. Ja viuh vaan, se työnsi kaikkein suurimman hillopurkin alas kissan hännän päälle. Kissa parkaisi isoon ääneen, sylkäisi metsähiiren suustaan ja loikkasi ulos kellarin ovesta.

“Kiitos kun pelastit henkeni!” sanoi metsähiiri vieläkin täristen pelosta.

“Mitäs tuosta!” vastasi kotihiiri ylpeänä.

“Haluaisin lähteä nyt kotiini”, sanoi metsähiiri, “vaikka sinulla on paljon hyvää ruokaa tarjolla, täällä ei ole kuitenkaan hetken rauhaa tuon otuksen takia. Niinpä sanonkin, että minun kotonani elämä on rauhallista ja parempaa: yksinkertaista ruokaa, raitista ilmaa ja mainiot näköalat.”

“Ei tule kuulonkaan!” vastasi kotihiiri, “kissaa voi olla piilossa eikä ruoka koskaan loppu, joten minun elämäni on parempaa kuin sinun!”

“Ei vaan minun!” huudahti metsähiiri.

Ja niin hiiret jatkoivat riitelemistä ja ovat riidoissa vielä tänäkin päivänä, eivätkä he enää vieraile toistensa kodeissa.

Liite 6. Satu Hiirimorsian

Hiirimorsian

Suomalainen kansansatu. Kertonut Heidi Hiltunen.

Olipa kerran vanha mylläri, jolla oli kolme poikaa. Kun pojat olivat olleet pieniä vauvoja, heille oli jokaiselle laitettu kotipihaan kasvamaan oma nimikkopuu. Poikien varttuessa aikuisiksi, tuli poikien isä heidän luokseen. ”Kaatakaa nyt jokainen oma puunne ja lähtekää itsellenne vaimoa hakemaan siitä suunnasta, johon puu kaatuu”, sanoi isä pojilleen.

Niin lähtivät pojat puitaan kaatamaan. Vanhimman pojan puu kaatui rikasta naapuritaloa kohden, keskimmäisen pojan puu kaatui myös kohti lähellä sijaitsevaa vaurasta taloa. Kolmannen pojan puu sen sijaan kaatui räsähtäen kohti synkkää sysimetsää. Vanhemmille pojille tuli kiire lähteä naapuritaloista tyttäriä kosimaan. Nuorin pojista puolestaan huokaisi ja lähti kohti sysimetsää miettien, jäisikö kokonaan ilman morsianta.

Niin kulki nuorin pojista sysimetsässä. Kulki, kulki ja kulki. Koko päivän vaellettuaan hän löysi pienelle mökille, ja arveli voivansa levähtää siellä yön yli. Poika koputti oveen, mutta sepä ei ollutkaan lukossa. Ovi narahti auki tyhjään ja tunkkaiseen tupaan. Mökki oli ollut hylättynä jo vuosia. Tuvan pöydällä istui pölyn keskellä vain yksinäinen hiiri. Poika istahti väsyneenä pöydän ääreen ja oli lentää hämmästyksestä selälleen, kun hiiri puhkesikin puhumaan.

”Minnehän mies on matkalla?” kysyi hiiri.

”Morsianta hakemaan”, kertoi poika säikähdyksestä toivuttuaan, ”mutta enhän minä morsianta täältä löydä, synkästä sysimetsästä!”

Hiiri katseli poikaa arvioivasti, ja tokaisi sitten ” No, mene sitten naimisiin minun kanssani!”

”Sinun kanssasi!” parkaisi poika, ”ethän sinä ole ihminen ollenkaan!”

”Vannon, ettet tule naimakauppaasi katumaan.” vastasi hiiri niin itsevarmana, ettei pojallaakaan ollut tähän enää mitään sanottavaa. Poika huokaisi ja totesi ettei tule metsästä muutaakaan morsianta löytämään. Niin sovittiin, että hiiri tulee pojalle vaimoksi. Poika lähti apein mielin takaisin kotiinsa kertomaan uutisia morsiamen löytämisestä.

Isä oli nuorinta poikaansa verannalla odottelemassa. Myös vanhemmat veljet olivat jo saapuneet kotiin. He kertoilivat vilkkaasti tuoreista morsiamistaan: kuinka viisaita ja kauniita he olivatkaan! Isä kuunteli tyytyväisenä ja kysyi lopulta nuorimmaiseltaan ”No, löysitkö sinä itsellesi morsiamen?”

”Sieltä synkästä sysimetsästä”. naureskelivat veljet ilkkurisesti.

”Kyllä minä morsiamen löysin, oikein hyvän morsiamen löysinkin. Hän on oikein suloinen.” sanoi nuorin poika lyhyesti ja paineli huoneeseensa jättäen perheensä katselemaan hämmästyneinä peräänsä.

Tuli seuraava aamu. Isä antoi pojilleen tehtävän pyytää morsiamia leipomaan leivän. Näin selviäisi, kuka heistä osaisi leipoa parhaiten. Vanhimmat veljet lähtivät naapuritaloihin, nuorimmaisesta lähtiessä takaisin sysimetsään.

Mökille tultuaan poika sanoi hiirimorsiamelleen ”Kas, nyt haluaa isäni että kaikki morsiamet leipovat hänelle, jotta saamme selville kuka teistä tekee parhaimman leivän. Mitä me nyt teemme?!”

Hiiri otti sanaakaan sanomatta esille pienen tiu’un ja soitti sitä. Tupaan pelmahti joukko mustia hiiriä, jotka alkoivat samoin tein leipoa vimmatusti. Poika katseli äimistyneenä, kuinka hiiret saattoivat olla niin taitavia leipureita! Leivän valmistuttua hän pakkasi sen reppuunsa ja lähti isälleen näyttämään. Pikkuveljen leipä se osoittautuikin kotona maukkaimmaksi, ja niin olivat isoveljet hämmästyksestä mykkiä kun heidän morsiamien leivät jäivät kilvassa toisiksi.

Tuli kolmas aamu, ja silloin isä antoi pojilleen jälleen tehtävän. Tällä kertaa hän neuvoi poikia pyytämään morsiamia kutomaan hienointa kangasta jota he suinkin osaisivat. Vanhimmat veljet lähtivät omien morsiantensa luokse, molemmat varmoina siitä, että tällä kertaa juuri heidän morsiamensa tekisi parhaimman kankaan. Nuorin veljistä lähti uteliaisuutta mielessään katsomaan, mitä tapahtuisi kun hän esittäisi tämän kertaisen pyyntönsä hiirimorsiamelleen.

Poika kertoi mökillä hiirelle, että nyt isä oli kangasta vailla. Hiiri tarttui jälleen tiukuunsa, eikä aikaakaan kun mustat hiiret olivat jälleen paikalla. Hiiret kehräsivät ja vyyhtivät ja kutoivat, kunnes mitä hienoin pellavakangas oli valmis. Poika otti kankaan ja lähti viemään sitä kotiinsa. Kotona sekä isä että vanhemmat veljet olivat äimistyneitä pojan levittäessä kankaansa pöydälle. Se oli ohuinta ja hienointa pellavaa, jota kukaan heistä oli koskaan nähnyt!

”Nyt on teidän kolmen aika tuoda morsiamenne tänne kotiin näyttille”, virkkoi isä neljäntenä aamuna. Kaikki veljekset lähtivät morsiamiaan hakemaan, kaksi vanhinta iloisina vihellessen, mutta kolmannen askel oli raskas. Mitähän isä sanoisi moisesta hiirimorsiamesta? Veljetkin nauraisivat ratketakseen.

Tuvalle saapuessaan poika sai jälleen hämmästyä. Hänen morsiamensa, se pikkuinen hiiri, oli valjastanut viisi mustaa hiirtä pienen pähkinänpuolikkaasta tehdyn vaunun eteen. Morsian istui valmiina vaunussa. ”Tulit varmaan minua nyt kotiisi hakemaan”, sanoi hiiri ylväänä. Poika vastasi hämmentyneenä, että näin tosiaan oli asian laita. ”Mitähän isä oikein tästä sanoo?” vaikersi poika heidän kulkiessaan kotia kohden. ”Jätä se minun huolekseni”, virnisti pikkuinen hiiri. Ja niin he lähtivät kulkemaan läpi tiheän metsän. Hiiri vaunuissaan ja poika hiirivankkureiden vieressä kävelen.

Erikoisen seurueen saapuessa pienen joen yli kulkevalle sillalle, tuli heitä vastaan muukalainen, joka säikähti pienten hiirien vipellystä sillalla. Ennen kuin poika ehti estää, tuo vastaan-tulija potkaisi hiiret inhoten jokeen.

”Sinne meni morsian!” parkaisi poika ja jäi katsomaan joessa virtaavaa vettä. Mutta yhtäkkiä virrasta nousi viisi suurta ja komeaa hevosta vetäen perässään kultaisia vaunuja, joissa istui kaunis nuori tyttö.

”Etkös sinä morsiantasi tunnista!” huudahti tyttö pojalle saapuessaan sillalle.

Poika tuijotti tyttöä, eikä saanut sanaa suustaan.

”Minä olen kuninkaantytär, jonka ilkeä noita lumosi vuosikautia sitten. Vain jos ihmispoika pyytäisi minua morsiamekseen ja joku vielä tiputtaisi minut sen jälkeen veteen, muuttuisin takaisin omaksi itsekseni. Vuosikautia odotin metsässä ja olin varma että kukaan ei koskaan tulisi pelastamaan minua. Mutta tässä nyt olen, kiitos sinun ja tuon äskeisen muukalaisen!” kertoi kaunis prinsessa.

Niinpä ratsasti nuori pariskunta hevosvaljakollaan kotipihaan, jossa isoveljet olivat jo morsiamineen. Isä ei ollut tunnistaakaan nuorimman poikaansa istuvan näin komeissa vaunuissa ennen kuin poika hyppäsi pois kyydistä. ”Saanko esitellä teille morsiameni, kuninkaantytären!” huudahti myllärin nuorin poika iloisena.

Seuraavana keväänä tanssittiin kuninkaantytären ja hänen sulhasensa häitä, keskellä sylimetsää pienessä mökissä, joka oli lumouksen rauettua muuttunut takaisin entiseen loistoonsa, kuninkaanlinnaksi. Eikä kukaan koskaan saanut tietää, että myllärin nuorin poika oli ottanut morsiamekseen vain pikkiriikkisen hiiren.

Liite 7. Satu Erakko-Eemeli ja suoluolan arvoitus

Erakko-Eemeli ja suoluolan arvoitus

Pohjautuu Martti Niskalan kertomiin iltasatuihin. Uudelleen kertonut Annemari Laine.

Oletko koskaan kuullut Erakko-Eemelistä? No, minäpä kerron sinulle.

Erakko-Eemeli asustelee Ison Suon laidalla humisevassa metsässä, erään vanhan männyn juurakossa. Siellä voit nähdä joskus illan hämärtyessä valon loisteen pienestä sinisestä laivalyhdystä, joka roikkuu hänen kotinsa ovella. Ken tietää, mistä seikkailusta hän on sen itselleen saanut, sillä Erakko-Eemelillä on tapana joutua aina mitä merkillisimpiin seikkailuihin. Kukaan ei tiedä, mistä Erakko-Eemeli on kotoisin tai minkä ikäinen hän on. Metsän väki tietää kertoa sen verran, että hän on aina ystävällinen eläimille ja auttaa hädässä olevia. Mutta siirrytään-päs pikku hiljaa tähän tarinaan.

Oli kylmä pakkaspäivä, Erakko-Eemeli oli juuri herännyt päiväuniltaan virkeänä ja nälkäisenä. Edellissyksyn kantarellisaalis odotti sulatettuna pöydällä paistamista ja vesi herahti Erakko-Eemelin kielelle, kun hän ajatteli kohta pannulla paistuvaa sienimuhennosta. Syötyään Erakko-Eemeli vetäisi lämpimät turkikset yllensä, pakkasi reppuunsa hieman kuumaa kaakaota sekä eväsleivät ja suuntasi sitten Isolle Suolle.

Iso Suo on kuuluisa mainiosta hillasadostaan, mutta myös vaarallisen syvistä hetteistään, joihin jonkun matkalaisen kerrotaan joskus uponneen ja sille tielle jääneen. Kerrotaan myös, että joku matkailija olisi törmännyt suolla maahisiin, eikä ainakaan niihin kiltteihin. Reitti oli kuitenkin Erakko-Eemelille tuttu ja hän osasi kulkea sen silmät sidottunakin, olihan hän kulkenut sitä jo vuosikymmeniä. Niinpä hän iloisesti vihellellä hypähteli jäätyneeltä mättäältä toiselle. Tällä kertaa Erakko-Eemeli aikoi lähteä tutkimaan suon lounaisosaa, sillä se oli hänelle vielä tutkimatonta seutua, olihan Iso Suo nimensä mukaisesti Todella Iso Suo.

Ilta alkoi jo hämärtämään kun Erakko-Eemeli viimein muisti eväät reppusaan ja ryhtyi etsimään sopivaa taukopaikkaa niiden syömiseen. Suon reunustalla oli kuin olikin kaatunut kelo-honka, jonka päällä olisi erinomaista nauttia eväistä katsellen hiljalleen kirkastuvaa kuuta-moa. Juuri kun Erakko-Eemeli oli kaatamassa kuksaansa toista kupillista kuumaa juotavaa, hän kuuli alapuoleltaan pientä vikinää. Mikä ihme se ääni mahtoi olla ja mistä se kuului?

Erakko-Eemeli hörppäsi jo viilenneen kaakaonsa kurkkuunsa, pakkasi reppunsa pikaisesti ja päätti ryhtyä tutkimaan asiaa. Puun rungon vieressä näytti olevan pienen luolan tapainen suu-aukko, josta Erakko-Eemeli aikoi mahtua sisään. Hän heitti repun selkäänsä ja lähti ryömi-mään tunneliin, jonka perältä vikinä kuului. Tunneli oli todella ahdas ja vaivalloinen ryömiä ja pian Erakko-Eemeli huomasi olevansa aivan hiki päässä. Toivon mukaan tunneli pian päättyisi. Ääni lähenei lähenemistään ja pian Erakko-Eemeli huomasi hieman valon kajoa edessä päin. Ja kun tunneli vihdoinkin viimein päättyi, mitä hän näkikään edessään?

Luola aukeni isona ja matalana ja sen seinämillä oli tuohesta tehtyjä soihtuja, jotka valaisivat himmeästi. Keskellä luolaa oli pieni heinästä tehty vuode, jolla makasi pikkuruinen keijukainen. Keijukaisen toinen siipi oli taipunut ikävän näköisesti ja se valitti ja vaikeroi sydäntä särkevästi.

“Hui! Kuka sinä olet?” kiljahti pikku keijukainen. Keijukaisilla on koiraakin parempi hajuaisti, joten se haistoi hikisen vieraan ennen kuin näki tämän.

“Olen Erakko-Eemeli. Tulen ystävänä”, vastasi Erakko-Eemeli ja polvistui keijukaisen viereen, “mitä on tapahtunut?”

“Asun täällä maan alla perheeni kanssa”, aloitti pieni keijukainen tarinansa, ”isäni, äitini ja pieni veljeni joutuivat eilen ilkeän hiisijoukkion vangiksi, vain minä pääsin pakenemaan. Siinä samalla loukkasin siipeni ja pääsin hädin tuskin palaamaan kotiin. Sinun täytyy auttaa minua pelastamaan heidät!” pieni keijukainen huudahti.

“Tietysti minä autan sinua. Se hiisien surkimusjoukko on aina kiusaamassa pienempiään. En siksi meidän on saatava tuo siipesi kuntoon ja sitten voit näyttää minulle minne perheesi vie-tiin”, sanoi Erakko-Eemeli ja otti repun selästään.

Erakko-Eemelin reppu oli kuuluisa siitä, että vaikka se oli pienen pieni, se tuntui kätkevän sisäänsä aina juuri sen asian, mitä kussakin seikkailussa tarvittiinkin. Niinpä Eemeli kaivoi kätköistään metsän kasveista tekemäänsä hoivasalvaa, joka paransi lähestulkoon kaikki väit, mitä kuvitella saattaa. Älä kuitenkaan kysy miten sitä valmistetaan, sillä se on salaisuus! Lisäksi sieltä löytyi juuri keijukaisen siipeen sopiva side, joka oli valmistettu metsätähden lehdistä, eihän keijukainen ollut juuri kimalaista suurempi.

Hoidettuaan keijukaisen siiven kuntoon, Erakko-Eemeli nosti hänet varovasti rintataskuunsa ja lähti ryömimään erästä toista tunnelia pitkin keijukaisen neuvomaan suuntaan. Hetken matkaa kuljettuaan Erakko-Eemeli saattoi nousta konttausasentoon ja pian seisomaankin, sillä tunneli muuttui hiidenkorkuiseksi. Erakko-Eemeli joutui hieman nyrpistämään nenäänsä, sillä hiisien haju oli ällöittävä ja voimistui voimistumistaan, mitä syvemmälle he kulkivat. ”Nyt olemme jo aivan lähellä”, kuiskasi keijukainen Erakko-Eemelin korvaan, ”tuon mutkan takaa aukeaa hiisien juhlasali. Sen perällä on perheeni vangittuna.” Hitaasti Erakko-Eemeli hiipi mutkan taakse ja kurkisti. Salissa oli hiiren hiljaista eikä ketään ollut näkyvässä. Salin toisessa päädyssä oli ovi, jossa näytti olevan lukko.

Samassa ovi aukesi ja remuava hiisijoukkio pelmahti huoneeseen. Keijukaiselta pääsi säikähtänyt vingahdus. Erakko-Eemeli mietti hetken ja kaiveli sitten repustaan jotain, mikä ei kuitenkaan näyttänyt miltään ja levitteli käsiään itsensä yllä. Keijukainen katseli kauhuissaan kuinka Erakko-Eemeli sitten vain käveli rauhallisesti metelöivien hiisien ohitse huoneen perällä olevalle ovelle. Miten ihmeessä hiidet eivät huomanneet heitä, mietti keijukainen peläten Erakko-Eemelin taskusta. Eihän hän voinut tietää, että Erakko-Eemeli oli toissa kesänä saanut Kauniin Lammen metsäneidoilta näkymättömyysviitan, jonka oli heittänyt nyt heidän ylleen.

Saavuttuaan takahuoneeseen Erakko-Eemeli näki pienen kaninhäkin kokoisen vankilan ja sen sisällä kolme pelokasta keijukaista. Hän pyysi kuiskaten keijukaistyttöä kertomaan vanhemmilleen, että oli piilossa näkymättömyysviitan alla ja oli tullut auttamaan perheensä pakoon Erakko-Eemelin avulla. Heidän pitäisi olla nyt hipihiljaa, jotta hiidet eivät huomaisi heitä. Sitten Erakko-Eemeli sieppasi häkin reppuunsa ja käveli ulos huoneesta kohti hiisijoukkoa. Hiidet olivat hiljentyneet ja tuntuivat nuuskivan ilmaa. ”Voi ei!” ajatteli pikku keijukainen, hiisien hajuaisti oli alkanut toimia. Ennen kuin hiidet ehtivät tehdä mitään, Erakko-Eemeli kaivoi repustaan kukkaistuoksupommin ja heitti sen käytävän suulle. Hiidet eivät voi sietää kauniita asioita tai tuoksuja ja niin he saivat hyvän etumatkan hiisien paetessa kiljuen toiseen suuntaan. Keijukaisperhe oli pelastettu!

Varovasti Erakko-Eemeli ryömi takaisin perheen kotiluolaan ja laski keijukaiset alas repustaan ja taskustaan. Halattuaan toisiaan pitkään keijukaisperhe kiitteli Erakko-Eemeliä vuolaasti ja aikoi jopa järjestää hänen kunniakseen juhlat. Mutta se onkin jo aivan toinen tarina.