



Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Hanna Lanki

Monikulttuurista muskaria etsimässä

Vinkkejä ja ajatuksia monikulttuurisen muskarin vetäjälle

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikki

Opinnäytetyö

2.5.2018

Tekijä(t) Otsikko	Hanna Lanki Monikulttuurista muskaria etsimässä. Vinkkejä ja ajatuksia monikulttuurisen muskarin vetäjälle
Sivumäärä Aika	38 sivua + 1 liite 2.5.2018
Tutkinto	Musiikkipedagogi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikin varhaiskasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaaja(t)	MuT Annu Tuovila
<p>Tarkastelen opinnäytetyössäni monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän ohjaamista. Lähestyn monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän opettamista osallisuuden ja oppijalähtöisyyden kautta. Oppijalähtöisyys tarkoittaa tässä yhteydessä monikulttuurisuuskasvatusta; oppilaiden kotimaan, kielen ja kulttuurin huomioimista. Osallisuuden keinoina käytän muun muassa improvisointia ja sadutusta. Lisäksi pohdin yhtenä opetuksen haasteena viestintää ja suomen kielen opettamista musiikin avulla.</p> <p>Tutkin asiaa kirjallisen aineiston ja omien opetuskokemuksieni valossa. Pidin keväällä 2018 viisi kertaa musiikkileikkikoulua monikulttuuriselle lapsiryhmälle Päiväkotia Myrskyluodossa. Ryhmässä oli kymmenen lasta ja heidän kotimaansa olivat Turkki, Somalia, Venäjä ja Viro. Keräsin aineistoa monikulttuurisesta musiikkileikkikoulusta videoimalla tuntini. Pyysin lisäksi palautetta päiväkotia Myrskyluodon henkilökunnalta sekä lapsilta tuntien jälkeen.</p> <p>Monikulttuurisuuskasvatus osoittautui erinomaiseksi lähtökohdaksi lähestyä monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän opettamista. Se luo arvostavan ilmapiirin ja lapset innostuvat siitä, kun opettaja on kiinnostunut heidän kulttuuristaan. Omalla kielellä kommunikointi auttaa myös ymmärtämään paremmin tunnin kulkua. Suomen kielen opettaminen laulamalla auttaa lapsia ymmärtämään paremmin laulujen sanat ja osallistumaan. Erilaiset kommunikointitavat saavat kaikki lapset osallistumaan. Improvisointi, säveltäminen ja sadutus elävöittävät opetusta, innostavat lapsia ja luovat yhteisöllisyyttä.</p> <p>Opinnäytetyöstäni on apua musiikkileikkikoulun opettajalle monikulttuurisen lapsiryhmän ohjaamisessa ja samoin myös päiväkodin opettajille varsinkin, jos ollaan järjestämässä musiikkituokioita lapsille. Myös vastaanottokeskukset ja kaikki monikulttuuristen lapsiryhmien kanssa toimivat voivat soveltaa opinnäytetyötäni ja saada siitä vinkkejä ryhmien vetämiseen.</p>	
Avainsanat	Monikulttuurisuus, monikulttuurisuuskasvatus, musiikki, musiikin varhaiskasvatus, musiikkileikkikoulu, monikulttuurisuusmuskari, varhaiskasvatus, säveltäminen

Author(s) Title	Hanna Lanki In Search of Multicultural Music Play School. How to Teach a Multicultural Music Play Group
Number of Pages Date	38 pages + 1 appendix 2 May 2018
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education and Community Music
Instructor(s)	Annu Tuovila, DMus
<p>In this thesis I'm surveying the different ways of teaching a multicultural music play school group. I'm introducing practices and tools to help the participation and learner orientation of the group. Learner orientated means in this context multicultural education, ie. considering a student's homeland, mother tongue and culture while teaching. Improvisation, fairytales, composing and storycrafting are the tools I used to increase participation of the children of the members of the multicultural music play school group. I also reflect on communication and studying Finnish language through music as one of the challenges.</p> <p>I gathered information for the thesis of written material. I organized five lessons of multicultural music play school on spring 2018 for children from Myrskyluoto multicultural day care. The group had ten children and their homelands were Turkey, Somalia, Russia and Estonia. I gathered information from the lessons by recording them. I asked for feedback from the children attending the group and the staff of Myrskyluoto day care.</p> <p>Multicultural education works as an excellent way of teaching a multicultural music play school group. It creates an atmosphere of appreciation, and the children get excited for the teacher showing interest in their culture. Communicating in the languages of the children participating in the lesson also helps the children to follow the lesson. Teaching Finnish language by singing helps the children to better understand the words of the song and participate. Different means of communication enable all children to participate. Improvisation, composing and storycrafting make the lesson more colorful and inspire the children creating the feeling of community.</p> <p>This thesis may be applied by music school teachers teaching a multicultural group of children and kindergarten teachers, especially if they are arranging musical lessons for children. Reception centers and all those working with multicultural groups can also apply be this thesis and get tips for how to lead a multicultural group of children.</p>	
Keywords	Composing, early childhood education, early childhood music education, multiculturalism, multicultural music play school, multicultural education, music play school

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Monikulttuurista muskaria etsimässä	2
2.1	Lähestymistapoja monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän opettamiseen	3
2.2	Monikulttuurisen muskarin kokeilu osana opinnäytetyötäni	4
3	Monikulttuurisuuskasvatus monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä	6
3.1	Ryhmä, kulttuuri ja monikulttuurisuuskasvatus	6
3.2	Monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän toimintakulttuuri	7
3.3	Monikulttuurisuuskasvatus musiikkileikkikouluryhmässä	8
3.4	Olemme erilaisia, mutta samanlaisia	9
3.5	Äidinkielen tukeminen	11
4	Monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän kohtaaminen	12
4.1	Ensikohtaaminen ja käytännön ohjeita lapsien äidinkielen tukemiseksi monikulttuurisessa musiikkileikkikoulussa	12
4.2	Lapsilähtöisyys ja osallisuus lähtökohtana monikulttuurisessa muskarissa	15
4.3	Viestintä	16
4.3.1	Lapset tulkkausapuna toisilleen	18
4.3.2	Toiminnallisuus keskiössä	18
4.3.3	Sanaton viestintä monikielisessä ryhmässä	19
5	Suomen kielen tukeminen ja opettaminen monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä	21
5.1	Suomen kielen oppiminen laulamalla ja rytmittämällä	21
5.2	Muita tapoja suomen kielen kehityksen tukemiseksi	24
6	Luovat työvälineet- Säveltäminen, improvisointi, sadut ja sadutus	26
6.1	Säveltäminen ja improvisoiminen monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä	26
6.2	Käytännön ideoita säveltämisen opettamiseen lapsille	27
6.3	Sadut, sadutus sekä eläytyminen draamaan	30
7	Pohdinta	33
	Lähteet	39
	Liitteet	
	Liite 1. Tuntisuunnitelmat	

1 Johdanto

Olen useampaan otteeseen ollut musiikkileikkikoulun opettajana tilanteessa, jossa kaikki oppilaani eivät puhu äidinkielenään suomea. He eivät välttämättä aina ymmärrä laulujen sanoja tai antamiani ohjeita. Joskus he jäävät sivuun ja ovat vain hiljaa. Opettajana minusta on tuntunut siltä, että he jäävät vähemmälle huomiolle. Eräässä vetämässäni ryhmässä oli kaksospojat, jotka oli äskettäin adoptoitu Suomeen. He puhuivat vain englantia, vaikkakin ymmärsivät hieman suomen kieltä. Monissa ryhmissäni on ollut venäjän kieltä äidinkielenään puhuvia lapsia. Tällä hetkellä opetan Loviisan musiikkiopistossa, jossa useimmat ryhmistäni ovat kaksikielisiä.

Jos ryhmässä on esimerkiksi mukana vain yksi oppilas, joka puhuu ruotsia äidinkielenään ja muut puhuvat suomea, suomen kieli dominoi ja saattaa olla, että tämä yksi oppilas tuntee olonsa hieman huonommaksi tai vetäytyy syrjään tästä johtuen. Erityisesti mietin tätä silloin, kun kaksospojat tulivat ryhmääni. Ryhmä oli todella vilkas ja musiikkikoululla, jossa opetin, oli vahvat tavoitteet ja konsepti. Näin en pystynyt menemään kovinkaan paljon poikien ehdoilla. Monesti harmitti, kun näin, että pojat olivat hieman omissa oloissaan ja en ehtinyt selittää heille kaikkea englanniksi.

Musiikkileikkikouluryhmiä opettaessani aloin pohtia, kuinka saisin viestini perille kaikille oppilailleni ja saisin heidät tuntemaan olonsa tasavertaisiksi ryhmässä. Mitä voisın tehdä opettajana sen eteen, että varmistaisin, että ohjeeni on ymmärretty? Kuinka voisın vaikuttaa siihen, että eri kieltä puhuvat lapset eivät jäisi erilleen ryhmästä? Kuinka voisın auttaa lapsia oppimaan lauluja suomen kielellä? Kuinka saisin kaikki oppilaani osallistumaan?

Opinnäytetyössäni olen kerännyt aineistoa monikulttuurisen lapsiryhmän opettamisesta ja etsinyt erilaisia lähestymistapoja ja työkaluja monikulttuurisen muskarin ohjaamiseen.

Luvussa 2 kerron, millaisiin erilaisiin lähestymistapoihin päädyin opinnäytetyössäni ja esittelen nämä. Lisäksi kerron käytännön kokeilustani; monikulttuurisesta muskarista, jonka toteutin osana opinnäytetyötäni.

Olen lähestynyt monikulttuurisen muskarin vetämistä osallisuuden ja lapsilähtöisyyden kautta. Luvussa 4.2. kerron näistä asioista. Lapsilähtöisyys tarkoittaa tässä yhteydessä

myös lapsen kielen ja kulttuurin huomioimista. Tätä kutsutaan monikulttuurisuuskasvatukseksi ja siitä kerron luvussa 3.

Luvussa 4 kerron monikulttuurisen lapsiryhmän kohtaamisesta. Osallisuuden ja lapsilähtöisyyden lisäksi olen perehtynyt viestintään ja lapsen ensikohtaamiseen. Tässä yhteydessä puhun myös käytännön ohjeista lapsen äidinkielen tukemiseksi monikulttuurisessa muskarissa.

Monikulttuurinen muskari antaa myös hyvän mahdollisuuden tukea lapsen suomen kielen kehitystä. Luku 5 kertoo tästä.

Luvussa 6 olen keskittynyt kertomaan luovista työvälineistä monikulttuurisessa muskarissa. Kerron improvisoinnista ja säveltämisestä, sadutuksesta ja saduista osana monikulttuurisen muskarin toimintaa.

2 Monikulttuurista muskaria etsimässä

Tilastokeskuksen tiedon valossa näyttää siltä, että Suomessa asuvien vieraskielisten määrä tulee kasvamaan runsaasti tulevaisuudessa. Suomessa asui vuoden 2016 lopussa 354 000 vieraskielistä, mikä tarkoittaa 6,4 prosenttia koko väestöstä. Määrä kasvoi 7,4 prosenttia edellisvuodesta, eli Suomeen muutti viime vuonna 24 000 ulkomaalaista. Suurimmat vieraskielisten määrät olivat venäjänkieliset, arabiankieliset, somalin-, englannin- ja kurdinkieliset. (Tilastokeskus/väestönrakenne.)

Monikulttuurisessa työelämässä tarvitaan koko ajan enemmän ammattilaisia, joilla on monikulttuurista tietämystä (Sormunen & Vikki 2010, 8-10). Tämän vuoksi halusin tehdä opinnäytetyöni monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän opettamisesta. Halusin rakentaa pienen selviytymispaketin opettajalle, joka opettaa monikulttuurista musiikkileikkikouluryhmää, tai ryhmää, jossa on vaikka vain joitakin lapsia eri maasta kuin Suomesta.

Opinnäytetyössäni lähdin tutkimaan, Kuinka musiikkileikkikoulun opettaja saa monikulttuurisen lapsiryhmän toimimaan tasa-arvoisena ja toimivana ryhmänä? Mitä työvälineitä opettaja tarvitsee, jos ryhmässä kaikki oppilaat eivät puhu tai ymmärrä suomen kieltä,

tai lasten kielitaito on eri tasoilla? Kuinka opettaja saa aikaan yhteisöllisyyden tunteen lapsiryhmässä, jossa on lapsia useammasta eri kulttuurista ja maasta? Mikä auttaa opettajaa tässä tilanteessa, mikä auttaa lapsia ja saa heidät tuntemaan olonsa tasavertaisiksi ja turvalliseksi ryhmässä? Millaiset leikit, laulut ja työtavat saavat lapset kokemaan olonsa tasavertaisiksi ja osallistumaan toimintaan? Mitkä kommunikaatiotavat auttavat viestin perille menemisessä? Kuinka saada viesti perille ilman sanoja? Kerron näistä asioista luvuissa 3,4,5 ja 6.

Toivon opinnäytetyöni herättävän ajatuksia ja haastavan lukijaa pohtimaan: Voisiko monikielisyttä käsitellä haasteen sijaan mahdollisuutena? Voisiko kielimuurin murtaminen olla rikkaus ja tie erilaiseen kohtaamiseen ja tekemiseen musiikkileikkikoulussa? Mikä on paras tapa lähestyä musiikkileikkikoulun opettajana monikulttuurista lapsiryhmää?

2.1 Lähestymistapoja monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän opettamiseen

Aloitin opinnäytetyöni keräämällä aineistoa monikulttuurisen lapsiryhmän opettamisesta ja monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta. Ensin luin kaksikielisten ja monikulttuuristen lapsiryhmien opettamisesta ja kirjoitin niistä ylös käytännön neuvoja. Pohdittuani yhdessä ohjaavan opettajani kanssa aiheitani, listasin suurempia teemoja, joita löytyi teksteistä ja joiden ajattelin vaikuttavan ja olevan osa monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän toimintaa. Löysin seuraavia teemoja: kohtaaminen, kommunikaatio/viestintä, lasten oma kulttuuri ja kieli, kielen opettaminen musiikin avulla, yhteisöllisyys, oppijälähtöisyys, osallisuus ja oppilaiden kohtaaminen sekä luovat työvälineet.

Huomasin, että käytännön neuvoja monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen on vielä tarjolla melko vähän. Joitain ohjeita löytyi varhaiskasvatuksen puolelta monikulttuuristen päiväkotien toiminnasta kertovista teksteistä ja opinnäytetöistä. Useampia opinnäytetöitä on myös tehty suomen kielen opettamisesta musiikin avulla. Joitain tekstejä ja opinnäytetöitä löytyi monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta tai monikulttuurisen musiikkiluokan opettamisesta, mutta varsinaisesta monikulttuurisesta musiikkileikkikoulusta en löytänyt artikkeleita tai opinnäytetöitä.

Luettuani materiaalia monikulttuurisuudesta ja monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta, huomasin, että aiheeni on todella laaja. On myös kiinni opettajasta, mitä työkaluja haluaa painottaa opettaessaan. Lähdin kuitenkin liikkeelle **kohtaamisesta**, sillä koen, että siitä saa alkunsa kaikki. On ensiarvoisen tärkeää, kuinka opettaja kohtaa oppilaat ja kuinka

oppilaat kohtaavat toisensa. **Osallisuus ja lapsilähtöisyys** taas ovat tapoja kohdata oppilaat ja päädyin niihin olennaisina lähtökohtina, sillä koin, että nämä lähestymistavat opettamiseen auttavat ryhmässä olijoita kokemaan olonsa tasa-arvoisiksi ja saavat lapset osallistumaan. Lapsilähtöisyydestä pääsin luontevasti **monikulttuurisuuskasvatukseen**, sillä lapsien kohtaaminen yksilöinä monikulttuurisessa ryhmässä tarkoittaa myös jokaisen lapsen kulttuurin ja kielen huomioimista. Lisäksi löysin paljon materiaalia **suomen kielen opettamisesta musiikin avulla** ja muutoinkin kielen ja puheen opettamisesta musiikin avulla. Otin tämän yhdeksi näkökulmaksi monikulttuurisen lapsiryhmän ohjaamisessa, sillä koin, että se tukee oppilaiden osallistumista ja onnistumisen tunteita. Lisäksi otin käyttöön **luovia työvälineitä** osallisuutta ajatellen. Näistä tutkin improvisointia, säveltämistä, satuja ja sadutusta osana monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän osallistavaa opettamista.

Suomen kielen opettamisesta musiikin avulla löytyi useita opinnäytetöitä, samoin löytyi monia tutkimuksia kielen opettamisesta musiikin avulla. Lisäksi haastattelin Jenni Ali-saarta, joka on tehnyt väitöskirjan suomen kielen opettamisesta musiikin avulla ja luin hänen väitöskirjansa.

Säveltäminen ja improvisoiminen tulivat työhön mukaan itselleni läheisinä työtapoina, sillä olen myös laulukirjoittaja. Lisäksi löysin tutkimuksen, jossa oli huomattu, että säveltäminen oli monikulttuurisen ryhmän musiikinopetuksessa todettu parhaaksi tavaksi opettaa musiikkia ja saada lapset tuntemaan olonsa luontevasti osaksi ryhmää. Sitten perehdyinkin säveltämisen ja improvisoinnin opettamiseen lapsille.

Sadutus tuli taas vastaan, kun luin osallisuudesta ja oivalsin, että sadutus olisi myös hyvä tapa vahvistaa suomen kielen oppimista musiikkileikkikouluryhmässä. Tässä yhteydessä luin hieman myös satujen käyttämisestä opetusvälineenä monikulttuurisessa lapsiryhmässä sekä sivusin hieman draamaleikkiä yhtenä työvälineenä.

2.2 Monikulttuurisen muskarin kokeilu osana opinnäytetyötäni

Kerättyäni ja luettuani aineistoa aiheista, jotka olin valinnut työkaluiksi monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän vetämiseen, toteutin viiden kerran monikulttuurisen musiikkileikkikoulukokeilun Vuosaaren päiväkotia Myrskyluodossa. Olin lukenut artikkelin kyseisestä päiväkodista ja artikkelissa kerrottiin, että kyseinen päiväkotia on monikulttuurinen

päiväkoti (Telma, 2016). Pidin viisi musiikkileikkikoulutuokiota ryhmälle lapsia, jotka puuivat äidinkielenään neljää eri kieltä. Ryhmässä oli venäjän-, viron-, turkin- ja somalin-kielisiä lapsia. Lapsia oli kaiken kaikkiaan kymmenisen. Määrä vaihteli vähän joka kerralla sen mukaan, jos joku oli esimerkiksi kipeänä. Joskus joku toinen lapsi tuli korvaamaan poissaolevaa lasta.

Pyysin tuntien kuvaamiseen luvat vanhemmilta ja videoin yhtä opetuskertaa lukuun ottamatta kaikki opetuskerrat. Jokaisella tunnilla oli mukana myös joku päiväkodin henkilökunnasta. Ensimmäisillä kerroilla heitä oli jopa kolme observoimassa tunnin kulkua. Pyysin heiltä palautetta jokaisen opetuskerran jälkeen. Samoin pyysin palautetta myös lapsilta. Palaute oli aina positiivista. Kiitosta sain siitä, että ylipäättänsä toin ryhmään musiikkia, uusia lastenlauluja sekä uusia tapoja toimia musiikillisesti lasten kanssa. Kiitosta tuli myös toimintakeskeisyydestä. Lapset pitivät selvästi muskarista ja heidän saattoi kuulla laulavan joitakin lauluista itsekseen tuntien jälkeen. Palautetta tuli myös siitä, että jotkin hiljaisimmistakin lapsista olivat rohkeasti mukana. Lapsilta oli hieman vaikeaa saada tarkkaa palautetta. Yleensä palaute oli vain, että ”kaikki oli kivaa”. Päättelin lasten viihtyvän, koska he osallistuivat kaikilla tunneilla aktiivisesti kaikkeen toimintaan, hymyilivät paljon ja saattoivat tulla halaamaan tunnin päätyttyä. Kirjoitin myös työpäiväkirjaa jokaisen tunnin jälkeen. Tämän pohjalta reflektoin opetustani sekä muuttelin tuntisuunnitelmiani opetuskertojen välissä. Palautteen myötä vahvistui itselläni olo siitä, että lähestymistapani monikulttuurisen muskarin opettamiseen olivat oikeat ja sen pohjalta pystyin käyttämään projektiani osana opinnäytetyötäni. Olen hyödyntänyt monikulttuurisen muskarin kokeilua opinnäytetyössäni punaisena lankana tekstin joukossa ja poiminut sieltä lisää vinkkejä monikulttuurisen muskarin pitämiseen.

Keräämäni aineiston pohjalta laadin viiden opetuskerran opetussuunnitelman. Olin lue-
nut *Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms* (Rader 2011, 130) kirjan ja sieltä löysin ajatuksen maahanmuuttotarinan käyttämisestä yhtenä opetusvälineenä. Lasten olisi helppo samaistua tarinaan ja tarvittaessa sitä voisi myös syventää niin, että antaisi lasten käsitellä maahanmuuttoa koskevia asioita sen kautta.

Olin myös huomannut kaikissa ryhmissäni, että käsinukella saa hienosti kontaktin lapseen kuin lapseen. Niinpä otin käyttööni elefanttikäsinukkeni ja keksin pienen tarinan Alfa elefantista, joka asuu Afrikassa ja joutuu lähtemään perheensä kanssa etsimään vettä, koska oma vesikeidas on kuivunut. Matkalla he törmäävät pelottavaan leijonaan, saavat uusia ystäviä ja löytävät vettä. Sitten he asettuvat asumaan uudelle keitaalle.

Tämän tarinan ympärille sävelsin lauluja, joita käytin osana projektiani. Lisäksi otin mukaan muita lauluja, tansseja ja musiikkia sen mukaan, mitä koin tarvitsevani, jotta sain kokeiltua kaikkia asioita, joita halusin testata ryhmän kanssa. Löysin lauluja YouTubesta, Spotifystä ja kirjastosta.

Seuraavaksi selvitin, mistä maista lapsia oli ryhmässäni. Ryhmässäni oli 10 lasta Virosta, Venäjältä, Somaliasta ja Turkista. Onneni oli, että ryhmässä oli niin monta venäjän kieltä puhuvaa lasta, sillä osaan itse kohtalaisesti venäjän kieltä. Opettelin kaikilla kielillä tervehdykset ja kysymään: ”Mikä sinun nimesi on?” Ja ”minun nimeni on”, sekä etsin sopivaa musiikkia, lastenmusiikkia ja tansseja heidän kotimaistaan.

Päiväkoti Myrskyluoto on urheilupainotteinen päiväkoti, mutta heiltä löytyivät kaikki perussoittimet: piano, triangelit, laattasoittimia, marakasseja ja kapuloita. Toin mukaanni lisäksi ämpärit ja vähän lisää kapuloita sekä kanteleen. Näillä soittimilla toteutin monikulttuurisen muskarikokeiluni.

Varsinaiseen säveltämiseen saakka emme päässeet tunneilla, mutta käytimme improvisaatiota eri kohdissa tunneilla. Suunnittelin tapoja improvisoida niin, että harjoitukset saatiin liittymään tuntien tarinaan. Sadutusta käytin myös yhtenä työkaluna.

Tuntisuunnitelmani elivät koko projektin ajan. Tuntisuunnitelmani ovat liitteenä lopussa (ks liite 1).

3 Monikulttuurisuuskasvatus monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä

Seuraavassa tarkastelen monikulttuurisuutta ja sen jälkeen monikulttuurisuuskasvatusta. Monikulttuurisuuskasvatus ei varsinaisesti ole musiikkileikkikoulunopettajan tehtävä, mutta se on tärkeä asia tiedostaa, jos opettaa monikulttuurista musiikkileikkikouluryhmää. Ennen kuin menen monikulttuurisuuskasvatukseen, kerron lyhyesti näkökulmia kulttuuriin ja ryhmään.

3.1 Ryhmä, kulttuuri ja monikulttuurisuuskasvatus

Yksilön itsetunnolle ja identiteetille on tärkeää kuulua johonkin ryhmään. Ryhmä muodostuu, kun se täyttää tietyt tunnusmerkit. Nämä ovat: ”Koko, tarkoitus, rajat, säännöt,

vuorovaikutus, työnjako, roolit ja johtajuus”. (Sormunen & Vikki 2010, 31.) Sen lisäksi ryhmään kuuluvien henkilöiden pitää kantaa yhteistä tavoitetta ja olla keskenään vuorovaikutuksessa sekä ymmärtää, keitä ryhmään kuuluu (Sormunen & Vikki 2010, 31). Tullessamme ryhmään, tuomme mukamme aina oman maailmamme ja sen hetkisen elämäntilanteemme. Se, millaiseksi ryhmä muodostuu, syntyy siitä, millaiset ovat yksilöiden henkilökohtaiset katsomukset ja kokemukset, tieto, taito ja millaiset suhteet heillä on keskenään. (Sormunen & Vikki 2010, 31.) Ryhmälle muodostuu oma toimintakulttuurinsa. Ryhmässä tärkeää on turvallisuuden tunne. Silloin kaikki voivat tuntea olevansa hyväksytyjä juuri sellaisenaan.

Kulttuuri sanana voidaan ymmärtää taiteen ja tieteen saavutuksena, mutta se voi tarkoittaa myös jonkin kansakunnan tai ryhmän tapaa elää ja toimia. Se on opittua ja se muodostuu ryhmän tai kansan arvostamista asioista, uskomuksista ja tavoista toimia. Kukaan ei synny valmiina johonkin kulttuuriin, vaan ihminen kasvaa kulttuurin jäseneksi. Tänä päivänä kulttuurin ajatellaan olevan jatkuvasti muuttuvaa. (Sormunen & Vikki 2010, 13.)

Monikulttuurisuus tarkoittaa sitä, että kunnioitamme toista ihmistä riippumatta siitä, millaisia piirteitä hänellä on (Kettunen & Lepola 2012, 10). Monikulttuurisuuskasvatuksen tarkoituksena on huomioida ja kuulla lasta uskonnollisissa ja elämänskatsomuksellisissa asioissa. Lisäksi monikulttuurisuuskasvatus opettaa suhtautumaan myönteisesti ja avoimesti toisiin ihmisiin ja kulttuureihin. (Paavola 2007, 13.) Keskeisiä asioita monikulttuurisuuskasvatusta toteutettaessa ovat lasten yksilöllisyyden huomioon ottaminen, lapsen taustan ja tarpeiden huomioiminen sekä myönteinen suhtautuminen eri kulttuureihin (Kettunen & Lepola 2012, 17). Paavolan (2007, 14) mukaan monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteena on, että lapsi tulee tietoiseksi oman etnisen ryhmänsä kulttuuriperinnöstä ja oppii arvostamaan sitä. Voidaan puhua myös elämyspedagogiikasta, jossa ajatellaan, että keskiössä tietojen ja taitojen oppimisen sijaan on ihmisenä kasvaminen ja kehittyminen olemaan parempi ihminen (Kettunen & Lepola 2012, 14).

3.2 Monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän toimintakulttuuri

Myös musiikkileikkikoulussa on oma toimintakulttuurinsa, johon opettaja voi paljon vaikuttaa. Sen lisäksi ryhmään vaikuttavat maamme kulttuuri, lasten omien kotimaiden kulttuurit ja kotien toimintakulttuuri. Myös sen alueen kulttuuri, millä lapset asuvat, heijastuu

musiikkileikkikoulun kulttuuriin. Päiväkodinkin toimintakulttuuri voi näkyä ryhmässä, jos musiikkileikkikoulua pidetään päiväkodissa. Tärkein asia luotaessa toimintakulttuuria ryhmässä on kuitenkin opettajan tapa kohdata oppilaat ja opettaa. Hänen omat asenteensa oppilaita kohtaan vaikuttavat vahvasti oppilaisiin sekä siihen, millaiseen toimintakulttuuriin hän oppilaitaan kannustaa.

Opettaessa monikulttuurista musiikkileikkikouluryhmää voidaan tämän kaiken pohjalta ymmärtää, että opettajan on vähintäänkin hyvä olla tietoinen jokaisen lapsen kulttuurista. Lapselle, joka on juuri muuttanut Suomeen, voi olla iso asia saada kokea kuuluvuutta musiikkileikkikouluryhmään, vaikka ryhmä tapaisi vain kerran viikossa. Ryhmän toimintakulttuurilla ja oikealla kohtaamisella voidaan vaikuttaa paljon lapsen itsetuntoon. Tukevilla jokaisen lapsen kulttuuria ja kieltä ja siten kunnioittaen lasta voidaan rakentaa lapsen identiteettiä ja saada lapsi tuntemaan olonsa hyväksytyksi omana itsenään. Samalla lapsia voidaan tehdä tietoisiksi eri maiden tavoista ja kulttuureista. Tällöin puhutaan monikulttuurisuuskasvatuksesta.

Jos muista maista kotoisin olevien lasten kulttuuria ei huomioida tunneilla oppilaat saattavat ajatella, että se, mistä ei puhuta ja mitä ei opeteta, ei ole arvokasta tai tärkeää eikä sitä tarvitse opetella (Paavola 2007). Itselläni on tästä hyvä esimerkki, vaikkakin se ei olekaan monikulttuurisuuden puitteissa tapahtunut. Aloitin aikanaan säveltämisen 7-vuotiaana käydessäni yksityisillä pianotunneilla. Mentyäni musiikkiopistoon 9-vuotiaana, lopetin säveltämisen kymmeneksi vuodeksi, koska siitä ei koskaan ollut puhetta tai se ei ollut osa opetussuunnitelmaa. Ajattelin tuolloin, että se varmastikaan ole tärkeää. Samoin saattaa kokea ulkomailta muuttanut lapsi oman kielensä, musiikkiperimänsä ja kulttuurinsa kanssa. Jos taas jonkin maan jokin laulu otetaan yhdeksi ohjelmanumeroksi tai kyseistä maata ja kulttuuria käsitellään vain teemoittain, muttei lapsen kulttuuria, kieltä tai maata huomioida muutoin koskaan, tulee hänen kulttuuristaan helposti ns. arjen eksotiikkaa (Paavola 2007, 49).

3.3 Monikulttuurisuuskasvatus musiikkileikkikouluryhmässä

Vaikka musiikkileikkikoulunopettaja ei ole varsinaisesti velvoitettu monikulttuurisuuskasvatukseen, voi silti ajatella, että tämä on hyvä pitää mielessä taustalla, jos ryhmässä on eri kielisiä lapsia. Tällöin opettajan avoin, monikulttuurinen asenne edistää yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoisuutta ryhmässä ja saa lapset myös paremmin osallistumaan sekä motivoitumaan. On hyvä tiedostaa omat asenteensa ja ennakoasenteensa suhteessa

eri kulttuureihin. Omat ennakkoasenteet vaikuttavat siihen, kuinka asennoituu oppilaisiin opettaessa monikulttuurista lapsiryhmää. Tämä taas vaikuttaa koko ryhmän ilmapiiriin. On hyvä suhtautua kriittisesti stereotypisointiin ja mystifointiin. (Paavola 2007, 69.) Opettajan ei tarvitse välttämättä tietää kaikista kulttuureista, mutta on hyvä unohtaa stereotypiat eri kulttuureista ja kohdata lapset yksilöinä. Ihmiset ovat yksilöitä maasta ja kulttuurista riippumatta.

Monikulttuurisuuskasvatuksen tavoite musiikkileikkikouluryhmässä voisi olla, että jokainen saa olla omana yksilönään yhteisössä ja jokainen oppii ottamaan toisiaan huomioon kunnioittaen ja tiedostaen jokaisen kulttuurin. Paavolan (2007) mukaan olisi tärkeää saada lapset oivaltamaan, että yhteisö on heille tärkeä asia. Itse ajattelen, että hyvin toimivassa monikulttuurisessa lapsiryhmässä jokainen lapsi kokee voivansa vapaasti puhua sekä suomen -että omaa äidinkieltään, sekä kokee ylpeyttä juuristaan ja haluaa kuulua tähän ryhmään, jossa on lapsia monista eri kulttuureista.

Minulle muodostui monikulttuurisen muskarin kokeilua tehdessäni tavoitteeksi saada aikaan myös ryhmä, jossa jokainen on kiinnostunut oppimaan suomen kieltä ja kulttuuria musiikin ja leikin sekä luovuuden kautta. Tavoitteenani oli toimintakulttuuri, joka synnyttäisi ryhmän, jossa kunnioitetaan toisten lapsien ja omaa kulttuuria sekä suomalaista kulttuuria tasavertaisina. Pyrin luomaan sellaisen ilmapiirin, missä uskalletaan olla oma itsensä spontaanisti niin, että oma kieli ja kulttuuri kulkevat joukossa jatkuvasti. Tällöin kielestä ja kulttuurista ei tule ylikorostunutta asiaa tai ns. ”arjen eksotiikkaa”, vaan luonnollinen osa yhteistä olemista ja toimintaa. Lopulta kyse ei ole välttämättä edes niinkään suurista asioista, vaan eri kulttuurien ja kielten olemassaolon muistamisesta ja ottamisesta osaksi toimintakulttuuria.

3.4 Olemme erilaisia, mutta samanlaisia

Tiedostaessamme eri lasten erilaiset kulttuurit, on hyvä tiedostaa myös kulttuurierot. Yksi suurimmista kulttuurieroista on yhteisöllisten ja yksilökeskeisten kulttuurien ero. Kuuluessamme itse yksilökeskeiseen kulttuuriin emme aina tule ajatelleeksi, että valtaosa maista kuuluu yhteisöllisten kulttuurien piiriin. Ainoastaan Pohjois- ja Länsi-Euroopan maat, USA, Kanada, Australia ja Uusi-Seelanti kuuluvat yksilökeskeisten kulttuurien piiriin. Kaikkialla muualla maailmassa vallitsee yhteisökeskeinen kulttuuri. (Wardoyo, 2011, 9). Oman kokemukseni mukaan yhteisöllisyys voi näkyä positiivisesti siinä, että lapsi haluaa olla osa ryhmää ja tulla hyväksytyksi, mutta se voi aiheuttaa myös sen, että lapsi ei

halua kokea olevansa erilainen ja erottua joukosta. Tällöin on hyvä ymmärtää, että voi tuoda lapsen kulttuuria esiin, mutta häntä ei ole hyvä esimerkiksi pakottaa puhumaan omaa kieltään. Paavolan mukaan yhteisökeskeisessä kulttuurissa yhteisö nähdään yksilön elämälle tärkeämpänä tekijänä kuin yksilön omat tarpeet ja kyvyt. Naimisiin saattavat mennä suvut, eivät yksilöt. Yksilö on tärkeää kasvattaa palvelemaan yhteisöä. (2007, 25.) Tätä vasten voisi ymmärtää, että yhteisöllisissä kulttuureissa lapset eivät ole välttämättä niin itsenäisiä kuin yksilökeskeisissä. Toisaalta on hyvä muistaa, että heille on todella tärkeää tuntea kuuluvansa ryhmään.

Eri kulttuureissa on erilainen tapa kunnioittaa aikuista. Kunnioittamista voidaan myös tuoda esiin eri tavoin. Esimerkiksi joissain kulttuureissa pidetään kunnioittavana sitä, että ollaan hiljaa. Joissakin maissa katsekontaktin välttäminen merkitsee kunnioitusta. (Wardoyo 2011.)

Lapset eivät halua myöskään erottua ryhmästä ja kaikkia on hyvä kohdella tasavertaisesti myös siitä näkökulmasta ajatellen, ettei nosta eri kulttuurista tulevia lapsia erityisasemaan. Lapsi on kuitenkin aina lapsi, tuli hän sitten mistä kulttuurista tahansa. (Moilanen & Toiviainen 2012, 25.)

Minulla on kokemusta myös ala-asteikäisten monikulttuurisen ryhmän kanssa työskentelystä. Tuolloin yllätyin siitä, kuinka noloa heistä oli sanoa mitään omalla kielellään. Samaa asiaa en juuri huomannut tehdessäni opinnäytetyöni monikulttuurisen muskarin koekilua. Päätelin siis, että vielä alle kouluikäisinä lapset puhuvat rohkeammin omaa kieltään eivätkä koe tämän olevan asia, joka erottaa heidät toisista lapsista. Jos lapsia jatkuvasti rohkaistaan käyttämään omaa kieltään toisten lapsien seurassa, he eivät mahdollisesti enää koekaan itseään poikkeaviksi. Tällöin lapset saattavat kokea ala-asteella ja myöhemminkin edelleen luontevaksi oman kielen käyttämisen toisten lasten seurassa. Näin heistä voisi kasvaa kahden kulttuurin kansalaisia, kaikkien kunnioittaessaan toisiaan ja kulttuureitaan.

Monikulttuurisuuden voi ajatella olevan myös ryhmän voimavara. Vaikka se voi tuoda lisää työläyttä ja häiriötekijöitä sekä hidastaa tunnin kulkua, tuo se myös rikkauden tustua muihin kulttuureihin ja kieliin. Moninaisuus tulisi nähdä jopa tavoiteltavana ja positiivisena asiana, sen sijaan että siihen suhtaudutaan lapsia erottelevana ongelmana ja

puutteena (Paavola 2007, 180). Varsinkin musiikkileikkikoulussa, jossa kaikenlainen erilainen musiikki ja erilaiset tavat lähestyä musiikkia ovat suuri rikkaus, monikulttuurisuus tuo paljon lisäväriä tunteihin.

Kaksikielisyys voi olla myös lapselle hyöty eikä pelkkä rasite. Kaksikielinen kokee enemmän, kun voi kokea kaksi eri maailmaa ja kulttuuria sekä kommunikointijärjestelmää. On myös havaittu, että kaksikieliset osaavat ajatella monipuolisemmin, laajemmin, juostavammin ja luovammin. (Paavola 2007, 44.) Kaksikielisyys ja monikulttuurisuus voivat olla rikkaus ja mahdollisuus erilaiseen kohtaamiseen ryhmässä ja lisäksi voimavara kaksikieliselä henkilölle.

Monikulttuurinen asenne kasvattaa suvaitsevaisuutta lapsissa ja antaa opettajallekin mahdollisuuden syventyä erilaisiin kulttuureihin. Paavolan (2007, 70) mukaan se antaa mahdollisuuden laajentaa omaa maailmankatsomustaan ja näkökulmaansa. Lapsille se tuo mahdollisuuden myös ymmärtää omaa kulttuuriaan.

On hyvä myös muistaa, että omassa maassammekin on vähemmistökulttuureita (Paavola 2007), joiden musiikkiperimää voi hyödyntää musiikkileikkikoulutunneilla ja samalla tukea heidän kulttuuriensa olemassaoloa.

3.5 Äidinkielen tukeminen

Kulttuurin tukemisen lisäksi voidaan musiikkileikkikoulussa tukea myös jokaisen lapsen äidinkielen osaamista ja käyttämistä. Vaikka musiikkileikkikoulun ei ole tarkoitus toimia kielikouluna, jollei se erityisesti ole siihen erikoistunut, oman kielen tukeminen on monikulttuurisessa lapsiryhmässä osa lapsilähtöistä opetusmenetelmää ja monikulttuurisuuskasvatusta. Se auttaa lapsia tuntemaan, että heitä kunnioitetaan, heistä ollaan kiinnostuneita ja heidän kulttuurinsa on osa musiikkileikkikoulun kulttuuria. Lapsi saattaakin alkaa hävetä omaa kulttuuriaan ja kieltään, jos sitä ei arvosteta ja tueta. Tämä taas vaikuttaa hänen identiteettiinsä ja itsetuntoonsa. Jokaisella ihmisellä pitäisi olla oikeus oman kielen käyttöön ja kehittämiseen, sillä se on tie osallisuuteen ja hyvinvointiin, mikä ehkäisee syrjäytymistä. (Latomaa 2007, 180.)

Äidinkieli edustaa maahanmuuttajalle juuria ja ylläpitää mahdollisuutta palata kotimaahan sekä pitää yhteyttä saman kielisiin (Mäkelä 2007, 14). Kielen avulla yksilö rakentaa vuorovaikutustaan, kytkeytyy ryhmään ja samalla kulttuuriin. Kieli vaikuttaa myös tunne-

elämän kehitykseen ja lapsen ajatteluun. Oman kulttuurin tavat ja arvot kytkeytyvät kieleen ja kommunikaatioon. (Paavola 2007, 34-35.)

On tutkittu, että lapsen ensin oppima kieli ja sen ylläpitäminen vaikuttaa koko kielelliseen kehitykseen ja identiteettiin. ”Oma kieli, äidinkieli, on sydämen, tunteiden, identiteetin ja ajattelun kieli”. (Mäkelä 2007, 14.) Tutkimuksien mukaan lapsi, jolla on vahva äidinkielen taito, menestyy hyvin myös muissa kouluaineissa (Mäkelä 2007, 15). On olemassa kynnysteoria, jonka mukaan ennen kuin voi omaksua uusia kieliä, on äidinkielen taidon oltava tietyllä tasolla. Kyseisen teorian mukaan myös akateemisesti korkeatasoinen kieli vaatii riittävän ensikielen taidon. (Korpilahti 2007, 27.) Opimme integroimalla uuden asian olemassa oleviin kognitiivisiin rakenteisiin ja skeemoihin (Latomaa 2007). Tämän vuoksi lasten oppimisen tulisi perustua omalle kielelle ja äidinkielen käyttämistä ja ylläpitoa tulisi tukea (Sullivan 2011, 19-24).

Voi olla vaikeaa nähdä yhtäkkiseltään, kuinka paljon lapsi ymmärtää ja osaa äidinkieltään, koska usein hänen passiivinen sanavarastonsa ja kielitaitonsa on suurempi, eli hän ymmärtää, muttei välttämättä osaa puhua paljon äidinkielellään (Teiss 2007, 16). Kun lapsi saa monipuolista syötöstä molemmilla kielillään ja saa käyttää molempia kieliään rikkaasti, se motivoi häntä oppimaan molemmat kielet ja hahmottamaan itsensä kaksikielisenä henkilönä (Teiss 2007, 24).

4 Monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän kohtaaminen

Tässä luvussa pohdin, kuinka kohdata lapset ja ryhmä, kun kaikilla ei ole yhteistä kieltä, lapset tulevat eri kulttuureista ja kaikkien suomen kielen taito on eri tasolla. Kuinka saada aikaan ryhmässä yhteisöllisyys ja tasavertaisuus ja kaikki lapset ymmärtämään, mitä teemme ja osallistumaan toimintaan?

4.1 Ensikohtaaminen ja käytännön ohjeita lapsien äidinkielen tukemiseksi monikulttuurisessa musiikkileikkikoulussa

Ensimmäinen huomioitava asia musiikkileikkikoulutunnilla kulttuurista ja kielestä riippumatta on lapsen ensikohtaaminen. Kunnioitus jo ensi hetkestä lähtien on tärkeää (Abril & Carlos R 2003). Kun toteutin monikulttuurisen muskarin kokeilua, aloitin tunnit tervehdymällä jokaista lasta heidän omalla kielellään ja esittelin myös itseni sekä kysyin heidän

nimensä heidän kielellään. Näin viestitin lapsille jo heti alussa, että arvostan heitä juuri sellaisina ja arvostan heidän kulttuuriaan. Vielä tärkeämpää on tietysti lämpö ja kunnioitus, jotka välittyvät kielestä riippumatta.

Ajattelen myös, että puhumalla kaikkien kieltä, opettaja viestii, että hänkään ei osaa kaikkia kieliä hyvin ja silti käyttää niitä. Näistä hetkistä voi tulla myös hauskoja. Huumori on tärkeää aina ja monesti avainsana yhteisöllisyyteen. Se auttaa kaikkia hyppäämään epäonnistumisen pelon yli.

Sama kunnioitus ja jokaisen yksilöllinen huomioiminen on tärkeää säilyttää myös jatkossa. Aina pienienkin asioiden kysyminen lapselta ja pienikin huomioiminen on lapselle tärkeää. Turvallisuudentunne, ilmeet, eleet, silitykset, kaikki ovat tärkeitä asioita muistaa. (Chaouche & Grönlund 2010, 20.)

Monet vanhemmat eivät tiedä, että äidinkieltä on hyvä ylläpitää ja puhua kotona ja saatavat kotonakin puhua sen maan kieltä, jonne on muutettu. *Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms* (Sullivan 2011, 23) kirjassa ehdotettiin, että koulut tukisivat äidinkielen käyttöä kotona kertomalla, mitä ollaan sillä hetkellä tekemässä koulussa ja kertoisivat esimerkiksi, mitä kirjoja ja tarinoita on luettu. Vanhempia kannustettaisiin lukemaan lapsille samat tarinat omalla kielellä. Samaa asiaa voisi musiikkileikkikoulussa toteuttaa niin, että lähettää laulujen sanat vanhemmille ja he voivat kotona yhdessä kääntää sanat äidinkielelleen. Myös lasta voi pyytää lukemaan vanhempiansa kanssa jokin satu kotona ja kertomaan se sitten muulle ryhmälle omin sanoin ja omalla kielellään. Samalla lapsi voi näyttää vaikka kuvia kirjasta, jotta kaikki lapset ymmärtävät, mistä kerrotaan. (Sullivan 2011, 21-22.) Vanhempia voi myös kannustaa laulamaan, loruttelemaan ja lukemaan omalla kielellään lapselle (Mäkelä 2007, 156). Vanhempia voi pyytää löytämään kirjoja, lauluja, runoja, riimejä omalla kielellä linkitettyinä opetuksen teemoihin ja käyttää näitä musiikkileikkikoulutunneilla (Sullivan 2011, 21).

Lapsen kielen arvostamista voi tuoda esiin monin eri tavoin. Yksinkertaisin tapa on vaikka kysyä lapselta, kuinka sanot tämän asian omalla äidinkielelläsi (Gallagher 2011, 9). Kieltä ei tulisi nähdä ongelmana jonka yli pitää päästä, vaan resurssina, jota voi kehittää (Sullivan 2011, 21). Lapsia voi myös pyytää kertomaan omalla kielellään tarina, joka on juuri kerrottu (Sullivan 2011, 22). Tätä voi tietysti soveltaa myös laulunsanoihin.

Muita oman kielen tukemiseksi sopivia toimintoja voivat olla esimerkiksi, että nimetään piirrookset omalla kielellä. Oppilaat voivat myös lukea ääneen kirjaa äidinkielellään ja muut voivat arvata kuvista, mistä tarina kertoo (Sullivan 2011, 22-23). Jälkimmäistä voidaan soveltaa muskarissa vaikkapa niin, että kirjan tarina pohjustaa jotain tulevaa laulua ja kuvat liittyvät sen kerran teemaan.

Muskarissa voidaan myös esimerkiksi käyttää kuvakortteja ja esittää erilaisia eläimiä. Muut lapset saavat arvata, mikä eläin on kyseessä, minkä jälkeen voidaan miettiä yhdessä, mikä kyseinen eläin on lapsen omalla äidinkielellä. Tein tällaista harjoitetta monikulttuurisen muskarin kokeilussani eräällä musiikkituokiolla lasten kanssa. Etenimme niin, että ensimmäisellä tunnilla jokainen lapsi nosti vuorollaan yhden kortin ja samalla lauloimme Alfa pieni elefantti – laulua. Mitä siellä nähdä sai- kohdassa lauloimme sen eläimen tai asian, mikä kortissa oli ja taputimme sanarytmin. Seuraavalla tunnilla lasten nostaessa kortin, kutsuin heidät vuorotellen eteen ja he esittivät kortissa olevaa eläintä muiden arvatessa, mikä eläin oli kyseessä (ks liite 1). Lapset pitivät paljon kuvakorteista. Videolta näki, että heistä oli mukava kertoa ääneen, mikä asia oli kortissa. Myöhemmin toiset lapset esittivät eläimiä toisten lasten improvisoidessa soittimin, miltä kuulosti kyseinen eläin. Lapsia oli ensin hankalaa saada esittämään eläimiä ilman musiikkia, mutta musiikin kanssa se luonnistui hienosti.

Opettajana on hyvä hyödyntää koko kielellistä osaamistaan, vaikka se rajoittuisi ihan muutamiin lauseisiin. Jokainen sana, minkä lausut lasten omalla kielellä, on plussa monikulttuurisessa ryhmässä ja aina parempi kuin se, että käyttäisit vain valtakieltä. (Paavola 2007, 38.) Lapset ovat armollisia, vaikka aikuinen osaisi vain joitakin sanoja heidän kielellään eikä sanoisi niitä aivan oikeinkaan. Käytin itse venäjän kieltä useinkin tehdessäni monikulttuurisen muskarin kokeilua ja se toimi hyvin kielioppivirheistäni huolimatta. Mielestäni tärkeintä on kommunikaatio. Se, että lapset kokevat, että yrität saada viestin perille jokaisen kanssa ja kuuntelet lapsia.

Jos opettaja ei osaa lasten puhumaa kieltä, voi opetella muutamia sanoja heidän kielellään. Tervehdykset, viikonpäivät, onnittelet jne. ovat jo iso juttu ja samalla muutkin lapset oppivat ne. Lapsen omaa kieltä voi vahvistaa myös miettimällä yhdessä, kuinka eri kielillä sanotaan tarinoiden alut ja loput; olipa kerran ja he elivät onnellisina elämänsä loppuun saakka jne. (Sullivan 2011; Gallagher 2011.)

Jos sinulla ei ole lainkaan yhteistä kieltä lapsen kanssa, voit pyytää vanhemmilta tukisanalistan, jonka avulla kommunikoit lapsen kanssa. Hyödynnä muutoinkin lyhyet kohtaamiset vanhempien kanssa. Kysele, miten lapsi kokee musiikkileikkikoulutunnit, niin olet tietoinen siitä, missä lapsi menee, jos ette kielellisesti pysty kommunikoimaan. (Chaouche & Grönlund 2010, 34-35.)

4.2 Lapsilähtöisyys ja osallisuus lähtökohtana monikulttuurisessa muskarissa

Suurin kysymykseni lähtiessäni tekemään opinnäytetyötäni monikulttuurisesta muskarista oli, kuinka saisin lapset mukaan ryhmään tasavertaisina toimijoina. Seuraavassa pohdin näitä asioita.

Musiikkileikkikoulussa erityisesti monikulttuurisen lapsiryhmän kanssa on hyvä lähteä liikkeelle lapsilähtöisestä näkökulmasta. Lapsilähtöisyys tarkoittaa sitä, että opettaja kunnioittaa lasta yksilönä ja rakentaa tuntisuunnitelmansa ja tavoitteensa lasten näkökulmasta sekä heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaan. Lapsi saa itse spontaanisti määrittellä, mitkä hänen tavoitteensa ovat ja kuinka hän niihin pääsee. Oppiminen lähtee lapsen omasta halusta, mutta siihen tarvitaan vuorovaikutusta aikuisen ja ryhmän kanssa. (Chaouche & Grönlund 2010, 14.) Monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä lapsilähtöisyys tarkoittaa myös sitä, että opettaja ottaa huomioon lapsen kulttuurin ja kielen. Lasten kieltä ja kulttuuria huomioin monikulttuurisen muskarin kokeilussani monessa eri muodossa ja kerron niistä myöhemmin.

Kun lapsi tuntee olevansa hyväksytty yksilönä ja juuri sellaisenaan, voidaan alkaa rakentaa osallisuutta. Osallisuudessa lapset saavat olla päättämässä asioista ja vaikuttajina. Osallisuus on tunnetta yhteenkuuluvuudesta eikä siihen tarvita aina sanoja. Tärkeintä on, että osallistujat ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Nivala & Ryyänen 2013, 21.) Ryhmässä, jossa on edustettuna monta eri kulttuuria ja kieltä ja suomen kielen taito on monella lapsella keskenään eri tasolla, on erityisen tärkeää osallistaa lapsia. Näin he kokevat kuuluvansa yhteisöön, joka kommunikoi ja tuntevat, että heitä kuullaan tasavertaisina kielitaidosta riippumatta. Tällöin he ovat myös motivoituneita osallistumaan toimintaan ja oppimaan.

Osallisuus motivoi ja sananmukaisesti osallistaa lasta olemaan aktiivisesti osa yhteisöä. Kun lapsi kokee olevansa osallinen, hän tuntee olevansa osa jokaista prosessia. Tämä

tuo myös lapselle kokemuksen siitä, että hänellä on valtaa vaikuttaa. Tämä on pedagogiikkaa, jossa lasten aikomukset, etu ja tarpeet aidosti ohjaavat toimintaa. Näin lapset rakentavat tietoa ja kulttuuria yhdessä aikuisten kanssa. He saavat määrittää, toteuttaa ja arvioida prosessia. (Virkki 2015, 12.) Osallisuus on ensisijaisesti läsnäoloa; sitä, että opettajana on valppaana näkemään, mitä lapset kokevat, ehdottavat, tuntevat ja että on vuorovaikutuksellisesti läsnä ja kohtaa lapset arvostavasti (Chaouche & Grönlund 2010, 15-19). Osallisuus motivoi lapsia, koska he tuntevat, että voivat vaikuttaa ja heitä arvostetaan ja kuunnellaan.

Tehdessäni opinnäytetyöni monikulttuurisen muskarin kokeilua toteutin osallisuutta muun muassa niin, että otin vastaan lapsilta spontaaneita ehdotuksia esimerkiksi soitinvalinnoissa, tai siinä, kuinka lauloimme laulut. Lisäksi käytin arpomista yhtenä osallisuuden keinona. Arvoimme piirustuksista kolme, jotka otettiin tarinaan, jonka sadutimme. Sadutus on hyvää osallistavaa toimintaa, sillä siinä saavat lapset tehdä koko prosessin ja opettaja toimii kirjurina, jolloin lapset saavat täysin määrittää kaiken, mitä tarinassa tapahtuu, kuinka pitkä se on jne. ja näin kaikki lapset ovat osana luovaa prosessia (ks liite1).

Toteutin osallisuutta monikulttuurisen muskarin kokeilussani myös improvisoimalla lasten kanssa. Improvisointi on itsessään luonteeltaan vastavuoroista ja osallistavaa toimintaa. Kaikki lapset saavat olla mukana tuottamassa ääntä luovasti omalla tavallaan ja he, jotka eivät improvisoi, voivat osallistua kuuntelemalla. Improvisointi on myös yhteisöllistä toimintaa. Improvisointisessioissa annoin tilanteiden elää. Jos joku halusi tulla vaikka tanssimaan toisen soittaessa, annoin sen tapahtua. Otin vastaan ideoita. Esimerkiksi toiseksi viimeisen tunnin lopussa lapset pyysivät, että jättäisin käsinukkeni heille. Tein niin ja seuraavalla kerralla aloitimme tunnin siten, että lapset kertoivat, mitä olivat tehneet Alfa Elefantin kanssa. Pyrin myös pitämään kaiken aikaa ilmapiirin kunnioittavana ja keskustelevana ja kuuntelin aina, mitä asiaa lapsilla oli.

4.3 Viestintä

On hyvä muistaa, että lapsi, joka saa vähemmän huomiota, saa myös vähemmän mahdollisuuksia oppia. On siis tärkeää huomioida kaikkia lapsia tasavertaisesti. Abril ja Carlos R (2003) opastavat pitämään yllä korkeat odotukset ja uskon lapseen sekä keskustelemaan lapsen kanssa. He puhuvat myös ns. hiljaisesta periodista, jolloin lapsi ei puhu muiden kanssa eikä opettajalle. Tällöin hän prosessoi hiljaa mielessään kielen rakenteita

ja kieltä ja alkaa puhua vasta myöhemmin. Hänen kanssaan tulee kommunikoida myös tuolloin. Minullekin kävi niin monikulttuurisen muskarin kokeilua toteuttaessani, että olin joidenkin lapsien kohdalla arvioinut, että he ymmärtävät paljon huonommin suomen kieltä, koska he eivät juurikaan puhuneet. Kuitenkin kysellessäni heiltä suomen kielen sanoja yhteisesti, selvisi, että he osasivat yllättävän paljon sanoja, kun vain saivat aikaa miettiä ja tilaa sanoa. He myös rohkaistuivat kerta kerralta käyttämään enemmän suomen kieltä. Todennäköisesti heidän sanavarastonsa oli vielä paljon suurempi kuin näistä tilanteista ilmeni.

Kaikissa musiikkileikkikouluryhmissä on aina puheliaampia ja vähemmän puheliaita lapsia. Monikulttuurisessa ryhmässä on se haaste, että aina ei voi tietää, johtuuko hiljaa oleminen siitä, että lapsi ei osaa kieltä tai ei ymmärrä, vaiko siitä, että hän on luonteeltaan hiljaisempi, tai tarvitsee vain enemmän aikaa rohkaistuakseen ryhmässä. Tällöin on vielä tärkeämpää kuin muuten, että opettajana kommunikoi selkeästi ja ottaa kaikki lapset huomioon. Tärkeintä on huomioida erityisesti hiljaiset ja varmistaa, että viesti menee perille myös heille. Katsekontakti kaikkiin on tärkeää säilyttää.

Viestiessä monikulttuuristen lapsien kanssa on tärkeintä selkeys, lyhyet ja selkeät viestit ja kysymykset sekä kaiken havainnollistaminen ilmeillä, eleillä ja kuvilla. Itse käytin monikulttuurisen muskarikokeilun tunneilla paljon kuvia havainnollistamaan laulun sanoja. Sen lisäksi leikimme elehtien useimmat lauluista. Lisäksi käytin piirtämistä ja laulupiirtämistä viestinnän välineinä (ks liite 1). Käytin myös käsimerkkejä ilmaisemaan vastapareja musiikissa. Yritin puhua selkeästi, elehtien ja ilmehtien ja varmistelin, että kaikki ovat ymmärtäneet. Jos kysyin lapsilta jotain, yritin pitää kysymykset selkeinä ja keskityin aina yhteen asiaan kerrallaan. Lapsilta, jotka olivat hiljaisempia, yritin muistaa aina kysyä, oletko ymmärtänyt ja välillä kommunikoin venäjänkielellä saman asian, jos osasin.

Abrilin ja Carloksen (2003) sekä Paavolan (2007) mukaan kommunikoidessa monikulttuurisessa lapsiryhmässä on tärkeää puhua hitaammin ja toistaa ohjeet käyttämällä eri sanoja sekä yksinkertaisia konsepteja. Näin lapsi ei tunne itseään kyvyttömäksi. Ei saisi myöskään puhua liikaa (Paavola 2007, 119). Silloin, kun puhuu, on hyvä puhua hitaasti ja selkeästi sekä selittää avainsanat verbaalisesti, visuaalisesti, fyysisesti, ilmeillä ja eleillä (Abril & Carlos 2003). Puhuesssa on parasta käyttää lyhyitä lauseita ja yksinkertaista sanastoa. Ohjeita annettaessa kannattaa antaa lyhyet ohjeet ja toistaa. On tärkeää antaa lapsille aikaa ja mahdollisuuksia kytkeytyä myös äidinkieleensä. Selostaessasi tehtävänantoa, pura tehtävät pieniin osiin. (Abril & Carlos 2003.) Keskity vain yhteen asiaan

kerrallaan, keskitä kysymykset yhteen asiaan kerrallaan ja pidä kysymykset lyhyinä (Paavola 2007, 131).

Huomasin itse, että puhuin aivan liikaa monikulttuurisen muskarin tunneilla. Vaikka havainnollistin piirtämällä ja korteilla ja eleillä monia asioita, tuntui, että puhuin liikaa. Toisaalta halusin ottaa tunneilla mukaan aspektin, että keskustelimme monista asioista ja kyselin paljon, mitä mikäkin on kenenkin kielellä. Oma havaintoni on kuitenkin, että keskustelut on parempi sijoittaa harkitusti tunnin alkuun ja vaikka puoliväliin tuntia, jotta tunnin virtaus ei kärsi.

4.3.1 Lapset tulkkausepuna toisilleen

Lapsia voi myös kannustaa auttamaan toisiaan kielen ymmärtämisessä. Saman kieliset lapset voi asetella istumaan vierekkäin ja antaa heille lupa tulkata toisilleen asioita (Abril & Carlos 2003). Huonoiten suomen kieltä puhuvat lapset on hyvä asettaa istumaan lähemmäksi itseäsi, jolloin sinun on helpompi ottaa heitä huomioon ja he näkevät eleesi ja ilmeesi selkeimmin (Abril & Carlos 2003).

Monikulttuurisen muskarin kokeilua tehdessäni, asettelin ensimmäisen tunnin jälkeen vierekkäin lapset, jotka puhuivat samaa kieltä. Yritin sijoittaa huonoimmin suomen kieltä ymmärtävän lapsen niin, että hänen vieressään oli aina joku, joka puhui hänen kanssaan samaa äidinkieltä. Kerroin lapsille, että olisi hyvä, jos he auttaisivat ystäväänsä ja sanoisivat hänelle venäjän kielellä samat asiat, mitä sanon suomeksi. Käytin muita lapsia myös tulkkeina. Lopulta monet jo tulkkasivatkin tälle lapselle spontaanisti tunnin aikana. Istuin aina lähellä kaikkia lapsia, niin, että kaikki näkivät eleeni ja ilmeeni selkeästi. Huomasin kuitenkin, että saman kieliset olivat myös usein muutoinkin yhdessä. Jos olisimme jatkaneet pidempään tunteja, olisin myös välillä sekoittanut näitä ryhmiä ja pareja, jotta kaikki lapset kokisivat olevansa samanlaisia, kielestä riippumatta.

4.3.2 Toiminnallisuus keskiössä

Monikulttuurisen ryhmän lapset on hyvä sitouttaa mielekkäisiin toimintoihin. Varsinkin aluksi toiminnan on hyvä olla erittäin toimintalähtöistä- ei niin paljon puhetta tai pelkkää laulua. (Abril & Carlos 2003.) Soittimien soittaminen ja laulujen leikkiminen sekä tanssit ovat hyviä tapoja aloittaa.

Aloitin itsekin monikulttuurisen muskarin kokeilussa tunnit toiminnallisilla aktiviteeteillä. Soitimme soittimia jo alkulaulussa niin, että kaikki saivat osallistua, vaikka eivät pystyneetkään laulaa mukana. Ainoa laulu, jossa ei ollut soittimia tai tanssia, oli Alfa pieni elefantti maailmalle lähti -laulu. Tämä laulu oli yksinkertainen ja se tehtiin ensin leikkien. Toistimme sitä useamman kerran niin, että lapset saivat valita kuvakorteista aina, mitä Alfa näki maailmalla ja sillä tavoin lauloimme laulun läpi todella monta kertaa (ks liite 1). Mukana oli myös muuta toimintaa. Sama laulu laulettiin joka tunnilla eri yhteyksissä ja tuntui, että todella monet lapset sen oppivatkin. Myös päiväkodin henkilökunnalta tuli positiivista palautetta siitä, että muskarini oli mukavan toiminnallista.

4.3.3 Sanaton viestintä monikielisessä ryhmässä

Sanaton viestintä on tärkeä työväline monikielisessä ryhmässä. Jo pelkästään eleet ja ilmeet voivat auttaa ymmärtämään asioita paremmin. On hyvä käyttää vahvoja ja selkeitä eleitä ja ilmeitä. Kuvia ja kuvakortteja voi käyttää opettaessa uusia asioita. Visuaalinen symboli linkittää sanan konseptiin. (Abril & Carlos 2003.)

Esimerkiksi voi käyttää tunneilla kortteja, joissa on eläinten nimet toisella puolella eri kielillä (Sullivan, 2011). Kuvia voidaan käyttää myös havainnollistamaan ryhmän päiväjärjestys. Niiden avulla voidaan nimetä lukuja, värejä ja leikkejä sekä tukea kielenkehitystä ja kommunikointia. Päiväkodin ryhmässä voidaan käyttää piktogrammeja havainnollistamaan päiväjärjestystä. (Jansson 2014, 19.) Samalla tavalla musiikkileikkikoulussa voi käyttää kuvakortteja osoittamaan tunnin rakenteen.

Käytin itse monikulttuurisen muskarin kokeilussani helsinkiläisen ELLI Early Learning kaupasta ostamiani eläin- ja luontoaiheisia kuvakortteja (ks liite 1). ELLI -kaupasta löytyy kasapäin kaikenlaisia kortteja ja pelejä, joilla voi opetella sanoja, sanapareja ja lauseita. Olin myös askarrellut erilaisia naamoja, joissa oli erilaisia ilmeitä, mutta näitä emme ehittäneet käyttää tunneilla. Ideanani oli, että olisimme esittäneet eri tunnetiloja: olleet surullisia, iloisia, yllättyneitä, pelokkaita, vihaisia leijonia.

Myös Papunetistä (www.papunet.net) löytyy hyvin kuvia, joiden kautta voi opetella uusia lauluja, opettaa muskarisääntöjä tai havainnollistaa, mikä toiminto on seuraavaksi vuorossa. Viittomakieltä on myös tutkittu kielen tukena. Se on oikea kieli ja visuaalinen sekä helppo lapsille myös kommunikointiin keskenään. On huomattu, että viittomakielen käyttö vähentää kielen tuomia klikkejä ja auttaa hyväksymään muut kielet. (Yamada-Rice, 2011.) Itsekin voi askarrella yksinkertaisia kuvia tai piirtää taululle. Kaikenlainen

visuaalinen apu auttaa; numerot ja rivinumerot kirjoitettuna taululle, demonstraatio käsillä ja sormilla, voit liikkua luokassa ja osoittaa vaikka nuotteja samalla, kun puhut (Yudkin & Jacqueline, 1995).

Kun käytät viittomia ja eleitä opettaessa, käytä aina samaa viittomaa tai elettä ilmaisemaan samaa asiaa ja pyydä myös oppilaita tekemään samat liikkeet tai eleet. Esimerkeinä vaikka forte: kämmen ylöspäin, piano: kämmen alaspäin. Tai ylhäältä: käsi ylhäällä, alhaalta: käsi alhaalla. (Abril & Carlos 2003.)

Käytin monikulttuurisen muskarin kokeilussa tunneilla käsimerkkejä seuraavalla tavalla:

forte: kämmen ylöspäin

piano: kämmen alaspäin

nopeasti: käsi ylhäällä

hitaasti: käsi alhaalla.

Teimme eleet ensin yhdessä ja sitten tein ne aina ohjatessani soittoa. Pyysin myös lapsia valitsemaan, soittammeko voimakkaasti vai hiljaa ja jokainen valitsi vuorollaan, miten soitimme ja näytti samalla käsimerkin (ks liite 1).

Laulupiirtäminen on oiva tapa opetella uusia sanoja ja tuoda visuaalinen opetustapa tilanteeseen. Laulupiirtämällä voi esitellä uuden laulun, joka kertoo vaikkapa lumiukosta tai elefantista niin, että ensin opettaja piirtää hahmon samalla kun laulaa laulun. Tämä kiinnittää hyvin oppilaiden huomion. Kuva voidaan piirtää myöhemmin niin, että kaikki opettelevat piirtämään sen. Sen jälkeen samoja lauluja voidaan laulaa, leikkiä ja tanssia. Ensimmäisellä tunnilla monikulttuurisen muskarin kokeilussa piirsin elefantin ja lauloin samalla tähän liittyvän elefanttilaulun Minna Lappalaisen Hei, me laulupiirretään-kirjasta (Lappalainen, 2017), (ks liite 1). Se tuntui mukavalta alustukselta ja kiinnitti hyvin lasten huomion. Videolta näki, että lapset seurasivat tarkkaan piirroksen etenemistä ja osallistuivat heti mukaan kommentoiden ”Norsu!”. Halutessaan opettaja voi piirtää vaikkokaikonaisen laulun tarinan.

Laulupiirtää voidaan myös ilmaan tai toisen lapsen kehoon (Lappalainen, 2017). Minna Lappalaisen Hei, me laulupiirretään kirjassa on mukavia piirtämislauluja ja ohjeita leikkeihin sekä cd-levy, jota voi kuunnella vaikka piirtäessä. Ilmaan piirtämällä voidaan samalla opetella vaikka geometristen kuvioden nimiä, tai kaveriin ”piirtämällä” voidaan opetella ruumiinjäsenten nimet (Lappalainen, 2017).

Yksi hyvä sanattoman kommunikaation väline ovat käsi- ja sorminuket. Ne tuovat draamallisen kommunikaation mukaan. Ei haittaa, vaikka kaikki eivät ymmärtäisi, mitä sanot, kun eläydyt ja otat kontaktia käsi- tai sorminukella lapsiin. Käsinukkejen, pehmolelujen ja sorminukkejen avulla voidaan hyvin kommunikoida myös erilaisia tunnetiloja. Käytin itse jokaisella monikulttuurisen muskarikokeilun tunnilla käsinukkea kontaktin luomiseksi lapsiin, kuten kerroinkin jo aiemmin.

5 Suomen kielen tukeminen ja opettaminen monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä

5.1 Suomen kielen oppiminen laulamalla ja rytmittämällä

Kielen oppiminen laulujen kautta on hyvä tapa oppia kieltä. On tutkittu, että musikaalisilla henkilöillä on parempi kyky lausua vieraita kieliä kuin henkilöillä, jotka ovat vähemmän musikaalisia. Samoin musiikillinen koulutus edistää kieli- ja lukutaitoa, mikä kertoo siitä, että musiikki ja kieli liittyvät toisiinsa. (Alisaari 2016, 24.) Lapsi voi oppia laulamaan ennen puhumista. Laulaminen ja puheenkehitys tukevat siis toisiaan. (Rikkonen 2016, 27.)

Kieli ja musiikki ovatkin hyvin samankaltaisia. Molemmissa on rakenne ja peruselementit ja ”ne koostuvat rytmistä, äänen kestosta, äänen tasosta, melodiasta, lauserakenteesta, syntaksista, äänitaajuuksista ja tehokeinoista” (Rikkonen 2016, 27). Molemmat ovat vuorovaikutuksellisia perustuen kuulemiseen ja kuuntelemiseen. Molemmissa tarvitaan äänihuulia ja musiikkia ja kieltä prosessoidaan aivoissa suurin piirtein samoilla alueilla. Laulaminen kuitenkin aktivoi aivoja puhumista enemmän. Ja koska laulaminen on hitaammin tapahtuvaa ja jatkuvaa, se sopii hyvin kielen oppimiseen. Monen aivotutkimuksen mukaan laulamisen kautta lapsi saa parasta puheopetusta. (Rikkonen 2016, 27.)

Laulamisen on todistettu luovan yhteisöllisyyden ja ilon tunteita. Se luo rentoutuneen ja mukavan ilmapiirin, joka tekee kielen oppimisesta helpompaa. Laulaminen myös motivoi

ja tukee itsetuntoa. Laulaminen auttaa myös henkilöä pitämään paremmin huomiota kielessä, jota opetellaan. (Alisaari 2016, 23-24.) Kun riimitellään, taputetaan sanarytmejä ja lauletaan, se auttaa lausumaan sanat oikein sekä painotuksen, äänensävyyn ja tavujen pituuden kanssa. Rythmi, melodia ja riimit auttavat oppijaa myös muistamaan kielen. Sanat on helpompi muistaa melodian kanssa ja yhdistettynä liikkeeseen tai tanssiin ne on vielä helpompi muistaa. (Alisaari 2016, 25.) Siksi musiikkileikkikoulu on oiva paikka vahvistaa suomen kielen taitoja, opetella uusia sanoja ja sanontoja sekä fraaseja ja äännteitä.

Vaikka suomen kielen opettaminen ei ole musiikkileikkikoulun päätavoite, se on hyvä pitää yhtenä tavoitteena. Suomen kielen oppimista voi monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä tukea monin eri tavoin. Koska opeoimme musiikin kanssa, ovat laulut ja riimitellyt tähän parasta materiaalia. Tällöin musiikkileikkikoulu toimii samalla musiikillisenä kielikylpynä. Se tuo onnistumisen tunteita lapsille, kannustaa lapsia oppimaan kielen ja saa heidät tuntemaan olonsa osaksi ryhmää. Opettaja voi vaikka ottaa ohjelmistoon joka tunnilla yhden laulun, joka on nimenomaan suunniteltu suomen kielen oppimista varten.

Jenni Alisaari kertoo väitöskirjassaan (2016, 26-27), että sanaston oppimista voi helpottaa laulamalla lauluja, jotka ovat yksinkertaisia ja toistavat samaa sanastoa ja rakenteita. Jos laulut ovat taas liian monimutkaisia tai pitkiä tai niitä esitetään vain joitakin kertoja, se voi jopa estää oppimisen. Myös rytmi ja melodia tulisivat olla kohtuullisen helpot. Kun mukaan lisätään kuvat ja eleet, oppiminen on vielä voimakkaampaa. Lauluja on siis hyvä toistaa pitkään ja toteuttaa mahdollisimman monella eri tavalla.

Huomasin myös monikulttuurisen muskarikokeiluryhmäni kanssa, että oppilaat oppivat parhaiten yksinkertaiset ja toistuvat laulut, joita laulettiin toistamalla. Koska ryhmieni ainoa tavoite ei kuitenkaan ollut suomen kielen oppiminen, oli mukana myös monimutkaisempia lauluja. Näiden laulujen tarkoitus oli saada lapset mukaan musiikin iloon ja heittäytymään, tanssimaan tai soittamaan. Kuitenkin useimmat käyttämistäni lauluista olivat melko yksinkertaisia. Alfa pieni elefantti oli laulu, joka oli tarpeeksi yksinkertainen ja toistui niin monta kertaa ja monissa eri yhteyksissä, että lapset tuntuivat oppivan sen. Muut laulut eivät toistuneet tarpeeksi monta kertaa, jotta lapset olisivat kunnolla oppineet ne. Lapset kyllä tapailivat sanoja ja melodiaa monissa eri lauluissa. Vaikka omatkin säveltämäni laulut ovat melko yksinkertaisia rytmiltään ja melodialtaan, ovat sanat niissä ehkä hieman haastavat siinä mielessä, että niissä ei ole niin selkeitä fraaseja, joita käytettäisiin jokapäiväisessä kanssakäymisessä.

Kun laulamalla opetetaan suomen kieltä monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä, voi uuden laulun aloittaa esimerkiksi hyräilemällä melodiaa ilman sanoja. Laulua voi laulaa paljon ja toistaen ja myös vuorolauluna, mutta niin, että siihen sitouttaa aina jonkin toiminnan. Näin kaikki pääsevät osallistumaan ja osallisiksi toiminnasta.

Monikulttuurisen muskarin kokeilua tehdessäni käytin ryhmässä toimintana erilaisia taputuksia, jotka toimivat samalla koordinaatioharjoituksina. Käytin myös eläinkortteja, niin, että jokainen sai valita aina yhden, jonka sanarytmin taputimme ja sitten jatkoimme taas lauluun. Muita toimintoja laulujen yhteydessä oli soittaminen ja tanssiminen sekä liikkuminen eri tavoin (ks liite 1).

Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms (Sullivan 2011, 24) kirjan mukaan kieltä voidaan opetella teemoittain. Teemana voi olla esimerkiksi vesi. Tällöin teeman alle menevät esimerkiksi sanat: Sade, meri, jää, aallot, pestä, märkä, kylmä, vesi, spray jne. Tätä voidaan soveltaa musiikkileikkikoulussa ottaen tunneille lauluja, joissa on sanoja, jotka liittyvät tiettyyn teemaan tai ottamalla teema, jonka alle otetaan lauluja, jotka liittyvät ko teemaan. Esimerkiksi vesi teeman alle menisi merestä kertova laulu, jäästä kertova laulu jne.

Monikulttuurisen muskarikokeilun projektia varten kirjoitin muutamia lauluja, joissa pyritään aina jonkin elementin ympärillä sanojen puolesta. Esimerkiksi Vesi reggae: "Kei-taalle lammelle suuntaamme uinnille. Vesi vesi vesi vesi solisee ja kohisee. Vesi vesi vesi vesi, solisee ja kohisee. Suihkutan ja ruiskutan, lampeen uimaan pulahdan..." . Tai Valo: "Aamussa on valo, se silmiin sarastaa, kirkkaana on aurinko, se aamun mulle paljastaa. Sarastaa, sarastaa, valo silmiini kajastaa. Sarastaa, sarastaa, aurinkoinen kajastaa." (ks liite 2). Tässä opitaan samalla sanastoa tietyn teeman ympäriltä ja myös suomea äidinkielenään puhuvat voivat laulaa lauluja hyvillä mielin. Opetin lauluja ensin näyttäen korteista sanoja ja laulaen. Sitten leikimme laulut elehtien, jonka jälkeen soitimme ne soittimilla (ks liite 1). Lopuksi saatoin huikata laulun lomassa: "Mikä silmiin kajastaa?" tai "Mitä se valo tekee?" tai "Mikä kohisee?".

Rytmin avulla lapsi hahmottaa puheen rytmiä, tavutusta, ääniteitä ja lauseita. Rytmiiä hyödyntämällä lapsi voi oppia lukemaan aiemmin. (Rikkonen 2016, 27.) Rikkosen mukaan käsillä rytmittäminen on hyvä tapa parantaa puheen tuottoa ja aktivoida aivotointaa. Suun ja käsien motorisen hallinnan taidot liittyvät toisiinsa. Erityisesti tahdin taputtaminen vasemmalla kädellä aktivoi sitä aivojen aluetta, joka vastaa suun ja käden liikkeistä.

(Rikkonen 2016, 28.) Taputuksista voi hyvin edetä sanarytmeihin kehorytmeinä ja siirtää rytmit soittimille, tai tehdä ne liikkeinä ja sitten vaikka säveltää näistä rytmeistä. Tällä tavoin sanat jäävät vielä paremmin mieleen, kun ne tuotetaan monella eri tavalla.

Käytin monikulttuurisen muskarikokeilun ryhmässäni paljon sanarytmien taputuksia. Koska pidin kaikilla tunneilla saman Alfa Elefantin veden etsintä teeman, taputimme lähinnä eläimiin ja luontoon liittyviä sanoja korteista ja myöhemmin lasten piirustuksista (ks liite 1).

Jos olisin tehnyt pidemmän projektin, olisin syventänyt myös tätä osuutta ja ottanut selkeitä teemoja tunneille, kuten perheenjäsenet, maatalan eläimet, värit, kehonosat jne. Olisimme opetelleet paljon pidempään aina yhtä laulua ja soittaneet ja liikkuneet sitä vielä useammalla eri tavalla.

Suomen kielen opetukseen käytettäviä lauluja löytyy myös *Kielinuppu* nimisestä projektista. *Kielinuppu* on Katri Bormin ja Sarah Goncalvesin (2016) yhdessä säveltämiä ja sanoittamia lauluja, jotka on suunniteltu erityisesti suomen kielen oppiseen. Kaikki laulut löytyvät YouTubesta ja Spotifystä. Kaikissa lauluissa on selkeä teema, kuten kulkuneuvot, eläimet, hedelmät ja selkeitä fraaseja. Lauluihin on Youtubessa videot, joissa laulut ovat kuvina.

Kirjastosta löysin myös Suomea Timo-hiiren kanssa -kielikylppypaketin (Vesa, 2016) sekä Ulla Lappalaisen ja Elina Vesterinen-Sumun Aamu-oppikirjasarjaan kuuluvat laulut (1996). Äänitteet on julkaistu nimillä Aamun laulut ja Virtahepo punttisalilla. Molemmat oppimateriaalit on tarkoitettu suomen kielen kielikylppyyn. Lisäksi suomen kielen oppimiseen voi käyttää myös suujumppaa (Rikkonen 2016, 23).

5.2 Muita tapoja suomen kielen kehityksen tukemiseksi

Musiikkileikkikoulutunti tarjoaa lukuisia eri mahdollisuuksia suomen kielen kehityksen tukemiseksi. On paljolti kyse vain siitä, että opettaja tarttuu näihin tilanteisiin. Toisaalta oppimista tapahtuu myös spontaanisti eri tilanteissa.

Monessa kohdassa opettaja voi kysyä koko ryhmältä, mikä onkaan tämä asia tai eläin, joka näkyy tässä kuvassa tai kirjassa. Lapset voivat kertoa, mitä ovat piirtäneet tai he

voivat muistella, mitä tapahtui edellisellä kerralla kerrotussa sadussa ja kertoa sen omin sanoin. Sadutus on myös hyvä tapa tukea suomen kielen kehitystä lapsilla.

Itse kysyin monikulttuurisen muskarin kokeilua tehdessäni joka kerralla lapsilta, mitä Alfa elefantille oli tapahtunut edellisillä kerroilla ja he saivat muistella ja kertoa sen omin sanoin. Ennen viimeistä kertaa jätin käsinuken lapsille ja he saivat leikkiä sillä, kunnes tulin uudelleen pitämään musiikkileikkikoulutuntia. Sitten tunnin alussa jokainen sai kertoa, mitä oli puuhannut Alfa Elefantin kanssa.

On hienovaraista työskennellä lapsen kanssa, joka on vasta oppimassa uutta kieltä. Toisaalta on tärkeää, ettei häntä laita epämukavaan tilanteeseen, jossa häntä pakotetaan puhumaan kieltä, jota hän ei osaa. Toisaalta taas häntä pitäisi kannustaa puhumaan myös omalla kielellään. Abril ja Carlos (2003) neuvovat, että ”älä pakota oppilasta puhumaan muiden edessä vieraalla kielellä äläkä korjaa heidän puhettaan toisten edessä”. Toisaalta lasta on hyvä kannustaa suomen kielen puhumiseen ja toisaalta taas puhumaan myös omalla kielellään. Opettaja voi kysellä, mitä mikäkin asia on suomenkielellä, mutta tehdä sen niin, että muut saavat auttaa, jos lapsi ei tiedä vastausta, tai kysymyksen voi esittää koko ryhmälle.

Kuten jo aiemmin kerroinkin, käytin monikulttuurisen muskarikokeilun tunneilla kuvakortteja niin, että jokainen sai ottaa yhden ja kertoa, mitä Alfa Elefantti näki maailmalla. Kysyin aina koko ryhmältä, mitä kortissa oli (ks liite 1). Näin kukaan lapsista ei joutunut myöskään epämukavaan tilanteeseen, jos ei tiennyt, mitä sana oli suomen kielellä. Sitten taputimme sanarytmit yhdessä ja lauloimme sanan osana laulua yhdessä.

Opettaja voi myös kysellä, mistä missäkin laulussa kerrottiin, tai mistä tarinassa kerrottiin. Yhdessä voidaan muistella, mitä tehtiin edellisellä kerralla tai lapsia voi pyytää toistamaan ohjeet seuraavaan leikkiin tai toimintoon. Samalla voi aina mainita, että saat kertoa asian myös omalla kielelläsi.

Jos laulussa on toistuva sana, voi opettaja jättää sanan pois laulusta laulun tultua tutuksi ja lapset saavat aina laulaa puuttuvan sanan tauon aikana.

6 Luovat työvälineet- Säveltäminen, improvisointi, sadut ja sadutus

Osallisuutta, yhteisöllisyyttä, kommunikaatiota ja kielen opettelua voidaan tukea hyvin myös erilaisilla luovilla työvälineillä. Näistä valitsin opinnäytetyössä käsiteltäväksi säveltämisen, improvisoinnin, sadutuksen ja sadut. Koen, että myös draamaleikki on hyvä työväline monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä, mutta en tutkinut sitä tarkemmin projektissani.

6.1 Säveltäminen ja improvisoiminen monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä

Jos lasten kielitaito on rajoittunut ja he ovat kotoisin eri kulttuureista, on improvisointi ja säveltäminen hieno tapa saada kaikki osallistumaan ja heittäytymään musiikin maailmaan. Kun lapsia kannustetaan luomaan omia äänimaisemia, heille esitellään eri soitinten mahdollisuuksia ja heidän annetaan yhdistellä omia ideoitaan muiden ideoiden kanssa, luo se erittäin matalan kynnyksen kaikille osallistua (Luscomb 2011, 138).

Säveltäminen ja improvisointi voidaan ajatella myös tapoina kommunikoida toisten lasten kanssa. Tässä ei tarvita kieltä, kaikki lapset voivat tuntea olevansa tasavertaisina ryhmässä. Improvisointi liittyy ryhmän jäsenet yhteen, tuo ilon tunteita ja luo sitä kautta yhteisöllisyyttä. (John, Cameron ja Bartel 2016, 30.) Tämän vuoksi säveltäminen ja improvisointi ovat mitä mainioimmat tavat työskennellä monikulttuurisen lapsiryhmän kanssa.

Omasta kokemuksestani tiedän, kuinka ensimmäinen bändini liitti yhteen viisi aivan erilaisista taustoista tulevaa ihmistä, joilla oli kaikilla myös hyvin erilainen musiikillinen ja muutoinkin erilainen tausta. Sävelsimme laulumme improvisoimalla yhdessä parhaimmillaan kahdeksan tuntiakin päivässä. Tämä kaikki hitsasi meidät yhteen niin, että koimme myöhemmin olevamme kuin perhe. Olen usein verrannut improvisointia myös lasten leikkimiseen. Ei tarvitse edes kysyä toiselta, mitä kuuluu, kun aletaan vain leikkiä yhdessä. Se yhteydentunne, mikä syntyy improvisoidessa ja ilo yhdessä löytämisestä ja luomisesta, on paljon vahvempi kuin keskusteleminen.

Luova musiikillinen leikki antaa mahdollisuuden toisten tunneviestien ymmärtämiseen ja parantaa kykyä olla itsestään tietoinen, mikä on erittäin tärkeää monikulttuurisessa ryhmässä. Jos verrataan improvisointia ja valmiiden laulujen opettelua toisiinsa, saattaa valmiin laulun opettelu saada aikaan sen, että oppilaat kokevat, etteivät osaa kieltä ja

saattaa saada oppilaat eristäytymään muista. Toisin taas improvisointi saa oppilaat avautumaan ja soittamaan yhdessä ja sitä kautta yhdistää ja luo onnistumisen tunteita. (John, Cameron & Bartel 2016, 31.) Lapsi voi silloin kokea olevansa osa musiikillista yhteisöä, aivan kuten minä koin ensimmäisessä bändissäni.

Kuvion tai taulukon jälkeen tulee tekstiä ennen uutta kuviota tai taulukkoa tai seuraavaa otsikkoa.

6.2 Käytännön ideoita säveltämisen opettamiseen lapsille

Kun musiikkileikkikouluikäisille lapsille aletaan opettaa improvisointia, se tapahtuu hitaasti leikin kautta. Vähitellen voi alkaa näyttää lapsille erilaisia tapoja soittaa soittimia ja kommunikoida soittaen.

Monikulttuurisen muskarin kokeilussa otin improvisoinnin kahdella tunnilla mukaan. Ensimmäisellä kerralla teimme ns. leijonankesytysharjoituksen. Tässä harjoituksessa oltiin pareittain. Toinen soitti kapuloita ja toinen oli leijona. Näytin ensin muutamia eri tapoja soittaa kapuloita ja kyselin sen jälkeen lapsilta, kuinka kapuloilla voi soittaa. Sitten he saivat jokainen vuorollaan soittaa eri tavoin ja minä olin ”leijona” ja liikuin aina sen mukaisesti, miten joku soitti. Sitten jakauduimme pareihin ja molemmat saivat vuorotellen soittaa ja olla leijona, jota kesytetään tekemään erilaisia temppuja. Harjoituksen tarkoitus oli virittää lapsia miettimään erilaisia tapoja soittaa ja tässä molemmat parin osapuolet improvisoivat omalla tavallaan (ks liite 1).

Toisen kerran esitimme korteista eri eläimiä liikkuen eri tavoin. Tämän jälkeen jokainen sai tulla improvisoimaan soittimilla, miltä jokin eläin kuulostaa. Sen jälkeen otimme mukaan useampia soittimia: triangelit, ämpärit, malletit, ksylofonit ja kapulat. Käytimme eläiminä nyt lasten piirtämiä eläimiä, joista olimme arponeet kolme, jotka olivat Alfa elefantin kavereita ja jotka hän oli kohdannut matkalla. Keksinkin ensin aina jokaiselle eläimelle tarinan lasten avustuksella ja näytin ensin malliksi, kuinka soittimia voi soittaa. Sitten kaksi lasta kerrallaan sai tulla soittamaan jonkin eläimen tarinan ja kaksi liikkui eläiminä. Tällöin mukaan tuli myös esiintymisaspekti. Annoimme aina lopuksi aplodit esiintyjille. Lopuksi menin itse liikkumaan ja kaikki lapset saivat soittaa kaikkia soittimia (ks liite 1). Tästä tuli melko sekamelskaa, mutta koin, että nämä olivat hyviä virittäytymisiä säveltämiseen ja improvisoimiseen. Jotkin lapsista rakensivat selvästi äänellistä draamankaarta, mutta

monet jäivät soittamaan vain yhtä soitinta. Uskon, että asia olisi muuttunut ja kehittynyt, jos olisimme jatkaneet harjoituksia useammalla kerralla.

Jos olisin voinut toteuttaa opinnäytetyöni pitempänä versiona, vaikka puolen vuoden projektina, olisin ottanut musiikkileikkikoulutunneilla selviä vapaan improvisaation ja leikin paikkoja, joissa lapset olisivat vapaasti saaneet leikkiä ja soittaa. Olisin kuunnellut, mitä he jo osaavat ja kuinka heidän musiikillinen kulttuurinsa tulee esiin heidän improvisoinnissaan. Tämän pohjalta olisin rakentanut opettamista ja säveltämistä. Tällaista toimintatapaa ehdottaa myös Joanna Glover Children Composing 4-14 (2000) kirjassaan. Hän alleviivaa sitä, että tullessaan musiikkileikkikoululuokkaan lapsi on jo ehtinyt kuulla elämänsä aikana vaikka kuinka paljon erilaista musiikkia. Riippuen omasta kulttuuristaan saattaa hän olla kuullut hyvinkin erilaista musiikkia. (Glover 2000, 25).

Kun kuuntelee lapsen improvisointia tai säveltämistä, pitää ymmärtää, että lapsen säveltämistä määrittää moni asia; mihin tarkoitukseen laulua tehdään, millä soittimilla sitä soitetaan ja mikä on lapsen päämäärä hänen soittaessaan (Glover 2000 22-24). Sitten opettaja voi tehdä lapset tietoisiksi siitä, mistä säveltämisessä on kyse. Opettajana voi keskustella oppilaiden kanssa siitä, mitä voi tehdä, kuinka sävellystä voi kehittää ja antaa esimerkkejä. Opettaja voi esimerkiksi soittaa saman kuvion eri sävelin, eri voimakkuudella ja eri nopeudella. Opettaja voi toimia välillä kuuntelijana, välillä kanssamuusikkona ja välillä kommentoiden ja tarjoten kehittämism vaihtoehtoja. Lopputulos on hyvä esittää tai tallentaa. (Glover 2000 62-63.) Myös se, millaisen tehtävänannon opettaja antaa, määrittelee lopputuloksen (Sundin, Mc Pherson & Folkestad 1998, 17-18).

Glover (2000, 28-30) listaa kirjassaan lapsen erilaisia tapoja säveltää:

1. Vain soittelu tai laulelu omaksi ilokseen
2. ”Minä teen musiikkia”, päämäärä ei ole lopputuloksessa, vaan siinä, että tehdään musiikkia
3. Imitointi, jolloin lapsi imitoi jo jotain, mitä on laulettu, tai soitettu
4. Tehdä laulu, lapsi tähtää lauluun, jossa on alku, keskikohta ja loppu
5. Tehdä rakenteita tai toistuvia kuvioita
6. Löytää musiikillinen idea
7. Keskustelu; taistelu tms. Soittaminen on kommunikointia toisen soittajan kanssa
8. Äänen draama, soiton aikana tapahtuu äänessä draamaa
9. Tehdä musiikkia tiettyä toimintaa varten- nukkumista, marssimista jne.
10. Tarina, ohjelmamusiikki, musiikki on sävelletty tarinaa varten

Opettaja voi myös opettaa oppilaita kuuntelemaan analyttisesti musiikkia. Voidaan vaikka verrata jotakin lasten kanssa laulettua laulua klassiseen sävellykseen ja miettiä, miten ne eroavat toisistaan (Brändström & Högberg 1998, 90).

Tunneilla voidaan kuunnella musiikkia ja opettaja voi kysellä, mitä tapahtui missäkin osassa laulua, kuinka laulu alkoi, kuinka loppui. Millaisia osia oli laulussa? Mitä tapahtui musiikillisesti missäkin kohtaa sävellystä? Miten instrumentit soittivat missäkin kohtaa? Mitä erityisesti huomioitavaa sävellyksessä oli, esimerkiksi musiikki nousi yhtäkkiä ylös ja sitten tuli hitaasti alas. Kuinka musiikki minuun vaikuttaa? Mistä musiikki muistuttaa minua, mitä se kuvaa? (Glover 2000, 62). Kappaleen tapahtumista voidaan myös kirjoittaa aikajana (Brändström & Högberg 1998, 95-96).

Myös lapsen sävellysteosta koskien voi esittää kysymyksiä. Kuinka sävellyksesi alkaa, mikä oli mieleenpainuvinta sävellyksessäsi? Miten kuvailisit tuota rytmistä aihiota? (Glover 2000).

The Luleå concept, ruotsalainen Sture Brändströmin ja Fredrik Högbergin konsepti, jossa musiikin opetus koulussa tapahtuu säveltämisen kautta, antaa myös hyviä vinkkejä säveltämisen opettamiseen. Lähtökohtana on se, että teorian tarve lähtee lapsen tarpeesta. Paras tilanne on se, missä lapsi itse tulee kysymään opettajalta, että haluaisin tämän kuulostavan sellaiselta, kuinka se tapahtuu? (Brändström & Högberg 1998, 89.) Yksi tapa auttaa lapsia hahmottamaan musiikkia on nimeltään Leikkaa ja liimaa. Tässä opettaja ottaa jonkin sävellyksen ja hajottaa sen osiin ja sitten pilkkoo vielä nämä osat pienemmiksi palasiksi, jonka jälkeen järjestää palaset uuteen järjestykseen ja soittaa teoksen siten. (Brändström & Högberg 1998, 90). Tämä paljastaa lapsille säveltämisen luonteen: to compose- koota paloista.

Eri kappaleiden osia voidaan myös kuvata vaikka sateeksi, ukkoseksi jne. ja niitä voidaan kuvata eri tunnetiloilla. On hyvä opettaa lapsia kuuntelemaan sekä analysoiden että tuntien (Brändström & Högberg 1998, 96).

Orff-pedagogiikka on oiva tapa oppia improvisoimaan ja samalla sanojen ja sanarytmien opetteluun. Orff-pedagogisia työskentelytapoja on esimerkiksi runon lausuminen ensin taputtaen, lausuen, lausuen kuiskaten ja lausuen ilman ääntä. Sitten tämä siirretään instrumenteille, mitä seuraa vapaa improvisaatio sanoista eteenpäin. (Luscomb 2011, 142).

Kielen oppimista voi tukea myös lukemalla lehdestä sanoja, joista tehdään liikkeitä ja improvisaatioita (Luscomb 2011, 142). Yhdessä voidaan tehdä ääniä ja lauluja satuihin jotka ovat ko. lasten kulttuurista. Sanat voidaan myös esittää liikkein ja kertoa ne äidin-kielellä, jonka jälkeen sanat toistetaan oikein. (Luscomb 2011, 144.)

Voidaan myös edetä yhdestä sanasta useampaan ja soittaa sanarytmit soittimilla ja ilmaista liikkeillä. Kun lapset liikkuvat luovalla tavalla, he osallistuvat aktiviteetteihin, jotka lisäävät heidän muistiaan ja kykyään kommunikoida. Tämä rakentaa itsetuntoa ja auttaa lapsia vapautumaan. On vapauttavaa liikkua ja sanoa samalla sanarytmejä, koska kukaan ei kiinnitä huomiota toisen puheeseen yhtä aikaa, kun liikkuu. Samalla itsekritiikki-kin laskee, kun lapsi kiinnittää huomionsa liikkeeseen. (Luscomb 2011, 137-146.)

6.3 Sadut, sadutus sekä eläytyminen draamaan

Eläytyminen ja heittäytyminen auttavat ja motivoivat oppimaan sekä auttavat pääsemään yli siitä, että ”saattaa sanoa väärin”, eli virheiden pelko vähenee. Erilaisten vahvojen tunnelmien luominen vahvistaa myös yhteisöllisyyttä, kun kaikki elävät yhtä aikaa samaa tunnelmaa. Sekin, että itse heittäytyy, auttaa lapsia heittäytymään. Tunnelmaa ja elämyksellisyyttä voi luoda monin eri tavoin: Musiikilla, äänimaisemilla, aistielämyksillä, moniaistillisuudella, omalla heittäytymisellä, eri rooleilla, lasten eläyttämällä eri rooleihin, draamalla ja draamaleikillä, saduilla, saduttamisella... Lapsille usein riittää se, että ohjaaja on itse innostunut ja läsnä.

Sadut vaikuttavat lapsen arvomaailman muotoutumiseen. Satujen kautta lähestytään myös kulttuurien erilaisuutta ja samankaltaisuutta sekä sitä, mitä voisimme oppia toisiltamme. (Varela-Pirhonen 2007, 109.) Myös lapsen kielen kehitystä voi tukea lukemalla satuja.

Pitäessäsi satutuokiota musiikkileikkikoulussa tai alustaessasi sen kerran teemaa sadulla, voit pyytää lapsia kertomaan sadun omin sanoin joko omalla tai suomenkielellä. Satua voidaan myös analysoida yhdessä. Voidaan pohtia, mikä on sadun teema, juoni, henkilöhahmojen luonne, ilmapiiri, miljöö, rakenne ja kieli (Saukkonen 2007, 98). Lapsia voi pyytää myös tulkkamaan satu muille lapsille. Opettavaiset tarinat ovat hyviä, sillä ne jäävät oppilaiden mieleen parhaiten. Tarinoiden tai tekstien aiheena voi olla esimerkiksi perhe, koulu, ystävä ja kulttuuri. (Le Thi My Dung 2007, 75.) Kertomusten kautta

ihmisen muistot, tunteet ja kokemukset tulevat näkyviksi, kun ihminen ulkoistaa ne (Va-rela-Pirhonen 2007, 109).

Sadusta voidaan halutessa myös edetä draamaleikkiin. Draamaleikissä kertomusta ja sen kokemista jaetaan yhdessä muiden lasten kanssa leikkien ja draaman avulla. Draa-maleikki sopii hyvin maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyn välineeksi, sillä siinä saa käyttää kieltä spontaanisti omien taitojen puitteissa. (Sormunen ja Vikki 2010, 37).

Sadutus on kaikenikäisten, erityisesti lasten kuuntelua ja osallisuutta korostava työväline (Lapset kehittävät ja toimivat - kehittäjä -ja tutkijaverkosto 2013). Sadutuksessa yhdisty-vät kommunikaatio, osallisuus ja kielen oppiminen. Siksi sadutus on erittäin sopiva työ-väline myös monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä. Karlssonin mukaan sa-dutuksen on todettu rohkaisevan monipuoliseen ilmaisuun, mielikuvituksen käyttöön, sa-navaraston laajentamiseen, kirjoitetun ja puhutun vuorotteluun, moni-ilmeiseen kerron-taan, kommunikaatioon, toisten arvostamiseen, eri näkökulmien huomioimiseen, tiedon prosessointiin, aktiivisuuteen ja aloitteellisuuteen (Karlsson 2000, 42).

Sadutus luo lapselle tunteen arvostetuksi tulemisesta. Aikuinen on tilanteessa läsnä ta-savertaisena ja kuuntelevana eikä esittäen kysymyksiä, joihin on olemassa jo toivotut vastaukset. Tällöin lapsi saa positiivisen kokemuksen omasta osaamisestaan tarinan-kertojana, mikä vahvistaa lapsen itsetuntoa. (Karlsson 2000, 38.) Kun satuja luetaan yh-dessä, se yhdistää ja luo yhteisöllisyyden tunteita. Sadutuksessa lapset myös antavat opettajalle tärkeää tietoa siitä, mistä he ovat kiinnostuneita ja millaisia he ovat (Karlsson 2000, 38).

Sadutuksessa sadutettava kertoo minkä tahansa tarinan. Saduttajana toimija kirjaa sen ylös juuri sellaisenaan, mitään muuttamatta. Saduttajan tehtävä on kuunnella sadutetta-vaa positiivisessa ja kiinnostuneessa hengessä. Saduttaja kirjaa tarinan sadutettavan nähdessä. Lopuksi satu luetaan. Kielellisiä virheitä ei korjata. Lopuksi sadutettavalta ky-sytään, haluaako hän korjata jotain sadussa. (Karlsson 2000, 44.) Satuun voidaan kir-joittaa sadutettavan nimi, ikä, paikka missä sadutus on tapahtunut ja kuulijoiden nimet (Karlsson 2000, 62). Sadutusta voidaan tehdä myös ryhmässä niin, että jokainen lapsi saa vuorollaan saduttaa ja jatkaa satua. Sadutusta voidaan tehdä myös ns. aihesadutuk-sena, jolloin saduttaja antaa valmiin aiheen, josta lapsi tai lapset kertovat tarinan (Karls-son 2000, 47).

Monikulttuurisen muskarin kokeilua tehdessäni käytin sadutusta niin, että käytin yhdellä kerralla aihe sadutusta, vaikkakin suositellaan, että sadutusta tehtäisiin ensin ilman aiheita, jotta syntyisi vapaa, kuunteleva ja vuorovaikutuksellinen sadutuskulttuuri (Karls-son 2000). En ehtinyt tehdä useampia sadutuksia, koska kertoja oli niin vähän. Siispä arvoimme ”taikakassista” kolme lasten piirtämää eläintä, jotka olivat Alfa elefantin kave-reita ja teimme niistä yhdessä sadun (ks liite 1).

Ryhmäni sadutti seuraavanlaisen sadun:

Olipa kerran kirahvi, joka näki matkalla kissan ja karhun ja sit ne kissa ja karhu sanoi, leikitäänks hippaa. Kirahvi sanoi ei. Sillä on tosi tosi hirveesti tehtävää. Sit ne menee etsiin Alfa elefantin ja se sanoo, et leikitään hippaa. Ja sit ne leikki tosi paljon hippaa ja näki hienon kukan. Sit ne otti mukaan. Paitsi se kukka oli myrkyllinen. Sit ne oli mudassa ja laitto vettä ja kasvo ja kasvo ja sit tuli paljon myrkyllinen kukkia. Ja sit ne pyys kirahvin auttamaan. Ja se niitä ja söi ja söi. Kirahvi näki tavallisen kukan ja se sanoi, ottakaa tää kukka, toi ei oo myrkyllinen kukka. Paitsi se oli tosi hieno sitten. Sit ne kasvatti ja kasvatti ja tuli paljon hienoja kukkia. Ja sit tuli lunta. Sit aurinko paistoi ja ne sulii. Alfa elefantti ehti sanoo, mennään äkkii jäämäkeen. Ne laski seisaalteen ja sit piti mennä nukkumaan ja ne nukkui. Ja ne leikki yhdessä. Loppu.

Ryhmässäni olleet lapset tuntuivat kokevan saduttamisen erittäin myönteisenä asiana. Videolta katsoessani huomasin, että tuokio sai lapset kerääntymään ympärilleni ja heidän ilmeistään näki, että he olivat mielissään siitä, että heitä kuunneltiin. Varsinkin se, että kirjoitin ylös satua, sai heidät kiinnostumaan tapahtumasta vielä enemmän ja keksimään tarinaa. Useat lapsista tulivat katsomaan kirjoittamaani tekstiä ja kommentoivat, että ”kirjoitetaan vielä tuon verran lisää”. Kirjoitetun tekstin näkeminen siis motivoi heitä. Ongelma oli se, että kaikki eivät osanneet kovin hyvin suomen kieltä, jolloin ne lapset, jotka osasivat suomen kieltä paremmin, kertoivat pidemmät osuudet satuun. Kaikki eivät halunneet osallistua kertomalla. Olisin näin jälkepäin ajateltuna voinut pyytää lapsia myös piirtämään oman osionsa. Koin kuitenkin, että kaikki kokivat osallistuvansa hetkeen. Lopuksi kerroimme tarinan suomeksi ja venäjän kielellä niin, että yksi lapsista tulk- kasi sadun venäjäksi.

Sadutuksesta voidaan luoda oma toimintakulttuuri musiikkileikkikouluryhmässä. Tällöin lapset voivat kokea, että saavat jatkuvasti olla osana luomassa jokaista musiikkileikki- kouluhetkeä ja tunnin leikinomaisuus säilyy. Opettaja voi saada lapsilta myös hyviä ide- oita siitä, mistä aiheista lapset ovat kiinnostuneita ja mihin suuntaan opetusta kannattaa viedä.

Sadutuksestakin voi hyvin edetä draamaleikkiin, eli rakentaa näytelmä sadun ympärille. Samoin voidaan edetä myös tarinasäveltämiseen, mikä tarkoittaa sitä, että sävelletään yhdessä lasten saduttamaan tarinaan. Näitä työvälineitä en kuitenkaan käyttänyt opinnäytetyöni monikulttuurisen muskarin kokeilussa.

Monikulttuurisessa musiikkileikkikouluryhmässä voisi sadutusta käyttää myös monikulttuurisuuskasvatukseen. Lapset voisivat aihesaduttaa satuja omasta kulttuuristaan, tavoistaan, juhlista ja muista tärkeistä asioista. Näin lapset voisivat jakaa toisilleen tietoa omista kulttuureistaan: suomalaiset lapset suomalaisesta kulttuurista ja maahanmuuttajalapset omista kulttuureistaan. (Jaakkola 2009.)

7 Pohdinta

Opinnäytetyössäni lähdin tutkimaan, kuinka musiikkileikkikoulun opettaja saa monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmästä tasa-arvoisen ja toimivan ryhmän. Mitä työvälineitä opettaja tarvitsee, jos kaikki lapset ryhmässä eivät puhu tai ymmärrä suomen kieltä tai ryhmän lapset osaavat kieltä eri tasoisesti. Kuinka opettaja saa aikaan yhteisöllisyyden ja turvallisuuden tunteen lapsiryhmässä, jossa on lapsia useammasta eri kulttuurista ja maasta? Miten opettaja voi auttaa lapsia tulemaan tasavertaisiksi ryhmän jäseniksi?

Yhteisöllisyyttä voidaan musiikkileikkikouluryhmässä luoda monin eri tavoin. Kun kyseessä on musiikki, jonka parissa toimitaan, on tietysti järkevintä lähteä liikkeelle musiikin yhdistävästä ja innostavasta voimasta, joka auttaa unohtamaan kielen ja kulttuurin sekä kielitaidon ”virheet”. Soittaminen ja tanssiminen sekä musiikkiliikunta tarjoavat helpon tavan jokaiselle osallistua. Toiminnallisuus on tärkeä muistaa. Soittamisesta voidaan edetä improvisaatioon sekä lopulta säveltämiseen. Missään näissä toiminnoissa ei tarvita kieltä, paitsi kommunikoitaessa ohjeet oppilaille. Tällöin opettaja voi näyttää esimerkiksi, mitä ollaan tekemässä. Kun kaikki oppilaat eivät osaa kieltä yhtä hyvin tai ovat uudessa kulttuurissa, on heille hyvä varsinkin aluksi antaa tehtäviä, joissa he kokevat onnistumisen tunteita ja itsetunto kasvaa.

Opettajalle hyviä lähestymistapoja monikulttuurisen ryhmän kanssa toimiessa ovat oppijälähtöisyys ja osallisuus. Nämä ovat ryhmää motivoivia ja yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoisuutta tuovia asioita. Osallisuutta voi toteuttaa, kun saa aikaan keskustelevan ilmapiirin,

jossa lapset tuntevat, että oppimistilanteita luodaan yhdessä ja jokainen oppilas on aktiivinen osa oppimistilannetta. Käytännön tasolla tämä tarkoittaa oppilaiden arvostavaa kohtaamista ja heidän kuulemistaan. Opettaja voi esimerkiksi tuoda oppilaille erilaisia vaihtoehtoja, joista valita ja vaikka arpoa erilaisia tapoja edetä tunnilla. Kaikenlainen yhdessä luominen ja improvisoiminen tarjoavat vahvan mahdollisuuden kaikkien osallistua omalla tavallaan.

Oppijalähtöisyys saa aikaan oppilaalle arvostetun olon ja auttaa osallistumaan riippumatta kielestä ja kulttuurista. Oppijalähtöisessä tavassa opettaa opettaja huomioi oppilaat yksilöinä. Monikulttuurista ryhmää opettaessa tämä tarkoittaa myös jokaisen oppilaan kielen ja kulttuurin huomioimista.

Oppilaan kielen ja kulttuurin huomioiminen ovat monikulttuurisuuskasvatusta. Kaikkien oppilaiden kulttuurit ja kielet voivat kulkea tällöin opetuksen joukossa kaiken aikaa. Tällöin opettaja luo toimintakulttuurin, jossa rohkaistaan oppilaita kertomaan asioita myös omalla kielellään. Opettaja ottaa ohjelmistoon jatkuvasti musiikkia ja mahdollisuuksien mukaan myös satuja ja leikkejä kaikkien lasten maista. Tämä ei tarkoita vain yhtä teemaa, jolloin seikkaillaan jossain tietyssä maassa, vaan kaikki kulttuurit kulkevat mukana kaiken aikaa. Opettajan on hyvä myös oppia perusilmauksia oppilaiden kielillä ja kysellä oppilailta, kuinka mikäkin asia sanotaan heidän kielellään.

Musiikkileikkikoulussa voidaan tukea myös suomen kielen oppimista. On tutkittu, että laulamisen kautta on helppo opettaa kieliä, sillä laulaminen innostaa ja auttaa unohtamaan pelon virheistä. Musiikki fraaseineen ja rytmityksineen on hyvin lähellä kielen fraaseja ja rytmityksiä. Kielen opettamiseksi laulamalla soveltuvat parhaiten vuorolaulu ja yksinkertaiset laulut ja fraasit.

Kommunikoitaessa monikulttuurisen ryhmän kanssa opettajan on hyvä viestiä mahdollisimman monin eri tavoin ja selkeästi, jotta viesti menee perille. Kuvat, viittomat, toistaminen, käsin osoittaminen, piirtäminen, ovat kaikki hyviä työtapoja, kun opettaa monikulttuurista ryhmää. Liika puhuminen on hyvä jättää ja sen sijaan havainnollistaa asioita esimerkein, kuvin, ilmein ja elein. Katsekontaktin säilyttäminen kaikkiin lapsiin on tärkeää ja siksi varsinkin lapset, jotka huonoiten ymmärtävät suomen kieltä, on hyvä asettaa istumaan mahdollisimman lähelle opettajaa. Lapset voivat myös auttaa toisiaan ymmärtämään asioita ja tulkata toisilleen. Tällöin on hyvä muistaa laittaa vierekkäin istumaan lapset, jotka puhuvat äidinkielenään samaa kieltä.

Koin opinnäytetyöni erittäin opettavaisena projektina. Se opetti minulle valtavasti monikulttuurisuudesta ja antoi paljon työvälineitä tulevaisuuden tilanteisiin kohdata kaiken maailaisia lapsia. Se myös sai minut käymään läpi kaikkia erilaisia tapoja lähestyä mitä tahansa musiikkileikkikouluryhmää sekä pohtimaan oppijälhtëisyyttä.

Aineiston kerääminen oli pitkä työ. Etsin ja kävin läpi aineistoa laidasta laitaan, kunnes sain kasaan lähestymistavat, jotka valitsin opinnäytetyöhöni. Ensin oli vaikeaa löytää materiaalia varsinkaan musiikin opettamisesta lapsille monikulttuurisessa ryhmässä. Koen, että Diversity in early childhood classrooms -kirja oli erittäin avaava löydös ja siitä käynnistyi monikulttuurisuuteen perehtyminen. Monikulttuurisuudesta löytyikin jo paljonkin materiaalia. Vaikeinta oli rajata materiaali ja se, miten syvälle menee aiheessa. Suomenkielen opettamisesta laulamalla oli tarjolla lähinnä opinnäytetöitä ja Jenni Alisaaren väitöskirja (2016). Lisäksi löytyi materiaalia yleensä ottaen kielen opettamisesta musiikin avulla. Viestinnästä olisi löytynyt lisääkin materiaalia, mutta en voinut perehtyä siihen syvemmin, koska muitakin aihealueita oli niin paljon. Myös osallisuus ja oppijälhtëisyys ovat suuria aiheita, joihin en perehtynyt syvemmin, koska halusin keskittyä käytännön ohjeisiin. Improvisoinnista ja säveltämisestä löysin materiaalia hyvin. Sadutuksesta löysin Liisa Karlssonin kattavan kirjan (2000). Näiden muutamien kokonaisten kirjojen ja useiden artikkeleiden sekä opinnäytetöiden ja väitöskirjojen kautta sain hyvin kasaan opinnäytetyöhön tarvittavan aineiston.

Myös käytännön projektini monikulttuurisen muskarin kokeilu oli opettavainen, mielenkiintoinen sekä ajankohtainen. Opinnäytetyöni käytännön osuus palveli hyvin tarkoitustaan tuoden minulle näkökulmia monikulttuurisen musiikkileikkikoulun pitämiseen. Saa toin nähdä aineistossani käsittelemieni asioiden todentuvan käytännössä. Projekti myös toi uusia näkökulmia ja toteuttaessani projektia löysin vielä saduttamisen ja sadut yhtenä työvälineenä. Aiheeni on kuitenkin hyvin laaja, minkä vuoksi viisi opetuskertaa riittivät juuri kylvämään siemenet halutuista tavoitteista, mutta en nähnyt vielä niiden tuottamaa satoa. Esimerkiksi monikulttuurisuuskasvatus on yksi pitkän linjan tavoite, jonka hedelmät olisin nähnyt varmasti, jos projektini olisi jatkunut pidemmän aikaa. Lapset kyllä vastailivat minulle, kun kyselin, mitä mikäkin asia on milläkin kielellä, mutta he eivät vielä rohkaistuneet kertomaan muille asioita omalla kielellään lukuun ottamatta kavereita, jotka puhuivat samaa kieltä.

Videot ja työpäiväkirja toimivat melko hyvin observointivälineinäni projektiani tehdessäni. Olisin kuitenkin voinut laittaa kirjallisen kyselyn observeineille päiväkodin työntekijöille ja

ehkä myös lasten vanhemmille, jotta olisin saanut lisää tietoa. Kävin videoita läpi osana opetusharjoitteluani ohjaavan opettajan ja yhden opiskelukaverini kanssa. Heiltä sain lisäksi joitain vinkkejä opinnäytetyöhöni. Heiltä tuli palautetta siitä, että olin hyvin luonteva oppilaiden kanssa. Heiltä tuli myös palautetta siitä, että puhuin hieman liikaa. Opiskelijaystäväni ehdotti, että olisin voinut laittaa tunnin rakenteen ylös myös kuvina. Pohdimme yhdessä, olisiko yksinkertaisempi alkulaulu toiminut paremmin. Alkulauluni oli melko nopea ja sen sanat lapsille monimutkaiset. Toisaalta mietimme, että se tempaisi lapset hyvin mukaansa ja kaikki heistä soittivat mielellään laulun mukana.

Itse koen, että käsinukke toimi hyvin kontaktin ottamisessa, samoin tarina, joka vei tunteja eteenpäin. Lapset kiintyivät käsinukkeeseen ja siitä tuli mukava toisto joka tunnille. Tansseista parhaiten toimi ”Sasha”- venäläinen tanssi, jossa oli mukana hauska tanssileikki. Videolta näki, että lapset todella nauttivat tanssista. Muut tanssit eivät ihan samalla tavalla tempaisseet lapsia mukaansa. Improvisaatiohetket toimivat kaikki hienosti. Lapset innostuivat aina vapaasta soittamisesta ja monet heistä selvästikin ymmärsivät, että tarkoitus ei ollut vain ”paukutella” soittimia, vaan, että haimme tietynlaisia asioita soitolla.

Oman kielen tukeminen tuntui hyvältä. Huomasin, että lapset eivät olleet tottuneet siihen, että joku kysyy heiltä mikä mikäkin on heidän kielellään tai siihen, että tervehdin heitä heidän omalla kielellään. Huomasin videolta, että moni lapsista epäröi ensin hieman, mutta aika pian he ymmärsivät, että heidän oman kielensä käyttäminen ”kuuluu asiaan” projektissani. Lapsien ilmeistä päättelin, että he kokivat, että oikeasti yritän tulla lähemmäksi heidän maailmaansa, kun olin kiinnostunut heidän kielestään.

Kulttuurien tukeminen tuntui toimivan hienosti esimerkiksi siinä, kun lapset nostivat kassista lippuja ja saivat arvata, minkä maan lippu on kyseessä. Tämä oli selvästi todella mieleinen asia lapsille. Keskustelumme ystävistä kotimaassa toimi myös melko hyvin, mutta huomasin tässäkin, että lapset eivät olleet tottuneet tällaiseen. He eivät siis heti ymmärtäneet, miksi olen kiinnostunut siitä, millaisia ystäviä heillä on kotimaassaan. Uskon, että tästäkin olisi tullut täysin normaalia, jos tunnit olisivat jatkuneet pidempään.

Kuvakortit, viittomat ja piirtäminen toimivat kaikki loistavasti ja lapset pitivät niiden käytämisestä. He keskittyivät paremmin ja selvästi pitivät siitä, että käytin useita eri tapoja ilmaisemaan asioita.

Omat sävellykseni toimivat hyvin osana kertomusta, mutta kuten jo aiemmin pohdinkin, niiden sanat olivat hieman liian monimutkaiset, jotta lapset olisivat ehtineet oppia ne.

Muista lauluista mainitsinkin aiemmin Alfa pieni elefantti, josta tuli lapsille mieleinen ja valtaosa lapsista oppi sen. Leijonan metsästys oli lapsille selvästi entuudestaan tuttu ja tässä kohtaa ällistyin siitä, kuinka hyvin lapset osasivatkaan suomen kieltä, kun osasivat niin hienosti kyseisen laulun.

Toiminnallisuus; taputuskoordinaatioharjoitukset, soittaminen, piirtäminen, improvisointi toimivat hienosti. Lapset myös todella nopeasti keksivät omia tapoja taputtaa tai soittaa soittimia. Piirroksiaan lapset esittelivät mielellään ja samalla siinä tuli käytettyä suomen kieltä. Sadutus toimi myös hyvin osallistavana ja suomen kieltä vahvistavana työtapana. Jokainen musiikkileikkikoulun opettaja tekee asiat oman näköisesti ja siksikin on ehkä mahdotontakin määritellä kaikkia työvälineitä monikulttuurisen musiikkileikkikouluryhmän kanssa toimimiseen. Toivottavasti opinnäytetyöni tarjoaa käytännön apua ja herättää ajatuksia ja näkökulmia monikulttuurisesta musiikkileikkikouluryhmästä ja sen ohjauksesta. Tästä näkökulmasta katsottuna opinnäytetyöni onnistui mielestäni hyvin.

Opinnäytetyötäni olisi helppo laajentaa ja jatkaa. Olisin voinut syventyä vielä enemmän esimerkiksi kommunikaatioon ja tutkia, mistä kaikesta kommunikaatio koostuu. Jos monikulttuurisen muskarin kokeiluprojektini olisi ollut laajempi, olisin voinut tutkia erilaisia kommunikaation muotoja vielä syvemmin. Kuinka olisi toiminut projektini, jos olisin minoinut puheeni ja vielä enemmän käyttänyt kuvia ja ehkä myös viittomakieltä? Samoin olisin voinut syventyä osallisuuteen vielä enemmän ja tutkia, mitä eri tapoja on toteuttaa osallisuutta monikulttuurisessa musiikkileikkikoulussa.

Tavoitteenani oli aluksi tehdä vihkonen, jossa on vinkkejä ja ehdotuksia kenelle tahansa, joka tarvitsee apua, kun musiikkileikkikouluryhmässä on eri maalaisia ja suomen kielen osaamisessa eri tasolla olevia lapsia. Olisin kuitenkin tarvinnut enemmän aikaa, jotta olisin pystynyt todella todentamaan kaikkien työvälineiden toiminnan käytännössä. Nyt minulla on suunnitelmassa pidempiaikainen opetusprojekti, jossa voin tutkia syvemmin erilaisia tapoja opettaa ja kohdata monikulttuurinen lapsiryhmä. Tämän pohjalta haluan tehdä pelkistetyn vihkon, jota voi hyödyntää ja josta voi nopeasti löytää apua opetustilanteisiin, kun ryhmässä on muitakin kuin suomen kieltä puhuvia lapsia.

Monikulttuurisuus puhuttaa ja tuo monenlaisia tunteita. Meillä on Suomessa myös oma kulttuuri, jota tulee arvostaa. Tätäkin musiikkileikkikoulun opettaja voi tuoda yhtenä arvona lapsille. Uskon kuitenkin, että arvostamalla ja myöntämällä avoimesti kaikkien kulttuurit ja tutustuttaessa niihin, syntyy terve arvostus kaikkia kulttuureita kohtaan.

Musiikki on universaali kieli ja se yhdistää ja vapauttaa ihmisiä sekä tuo yhteisöllisyyden tunteita. Siksi musiikkileikkikoulu voi olla hyvä paikka opetella kulttuurien kunnioitusta suuntaan jos toiseen ja löytää myös yhteisöllisyys ja ihmisyyys kulttuurien takaa. Musisoidessamme ja samalla huomioiden toisemme kunnioittavasti yksilöinä, voimme kokea olevamme yhtä ja tasa-arvoisia kulttuurista ja maasta riippumatta.

Lähteet

Abril, Carlos R 2003, No Hablo Inglés: Breaking the Language Barrier in Music Instruction, *Music educators journal*, 1.5., luettavissa osoitteessa: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/3399918>, luettu 1.5.2017.

Alisaari J. 2016, Songs and poems in the second language classroom, the hidden potential of singing for developing writing fluency, *Turun yliopiston julkaisuja*, väitöskirja.

Barrett, M. S. 2016, Attending to “culture in the small”: A narrative analysis of the role of play, thought, and music in young children's world-making. *Research Studies in Music Education, Sempre*, numero 38, 41-51. Luettavissa osoitteessa: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1321103X15603557>, luettu 1.4.2018.

Borm K & Goncalves S. Kielinuppu 2017, <https://www.kielinuppu.fi>.

Chaouche M. & Grönlund S. 2010, Monikulttuurisen lapsen kohtaaminen Lastentarhanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia, *Opinnäytetyö*, Metropolia Ammattikorkeakoulu, luettavissa osoitteessa: https://www.theseus.fi/handle/10024/6/browse?rpp=20&sort_by=1&type=title&offset=7209&etal=-1&order=ASC.

Gallagher E. 2011, Young Children Have Stories to Share, Teoksessa Murphy E. (toim.) *Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms, Learning from International Schools*, 3-15, 1. painos.

Glover Joanna 2000, *Children Composing*, 1. painos.

Hayim- Bamberger A. 2011, The Importance of Maintaining Mother Tongue and Culture in the Classroom, Teoksessa Murphy E. (toim.) *Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms, Learning from International Schools* 72-79, 1. painos.

Jaakkola S. 2009, Maahanmuuttajalapsen sadutus kielenkehityksen tukena, *opinnäytetyö*. Luettavissa osoitteessa https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/5320/Jaakkola_Sanna.pdf.doc.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Jansson K. 2014, Kielitietoinen ja monikulttuurinen oppimisympäristö kasvattajan näkökulmasta. Erilaisten menetelmien ja materiaalien hyödyntäminen arjessa, *opinnäytetyö*, Metropolia Ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/70376/Kielitie.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

John B., Cameron L. & Bartel L. 2016, Essays from the International Symposium on the Sociology of Music Education 2015, *Creative Musical Play: An Innovative Approach to Early Childhood Music Education in an Urban Community School of Music, Action, Criticism, and Theory for Music Education*, A refereed journal of the Mayday group Action for Change in Music Education, volume 15, 3. numero, 21-36, luettavissa osoitteessa: http://act.maydaygroup.org/articles/JohnCameronBartel15_3.pdf. Luettu 1.3.2016.

Karlsson L. 2000, Sadutus, avain osallistavaan toimintakulttuuriin, 2. painos.

Kettunen T. & Lepola N. 2012, ”MUN KORVAT TAIS JÄÄDÄ PULLATAIKINAAN...” Monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin 4 – 5-vuotiaille. Opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51121/kettunen%20tiia_lepola%20niina.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Korpilahti P. 2007, Lapsen monet reitit kaksikieliseksi- haasteita ja mahdollisuuksia, Teoksessa Latomaa S. (toim.), Oma kieli kullan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen, Helsinki, Edita Prima Oy, 26-35. Luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Kujala K. & Niittyvaara P. 2014, MUSIIKKI ON AVAIN KIELEN KEHITYKSEEN – Eri kielitaustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen musiikin avulla varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85526/kujala_kirsi_niittyvaara_paivi.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Lappalainen M. 2017, Hei, me laulupiiirretään.

Lappalainen U. & Vesterinen E. 1996, Aamu- oppikirjasarja.

Lapset kertovat ja toimivat – kehittäjä- ja tutkijaverkosto (LKT) 2013. <https://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Sadutus>. Luettu 1.3.2018.

Latomaa S. 2007, Monikielinen Suomi monikielisessä Euroopassa, Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen. 179-186. Luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Lê Thị Mỹ Dung 2007, Heterogeeniset opetusryhmät ja opetuksen eriyttäminen: esimerkki vietnamien kielen opetuksesta, Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen. 72-83. Luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Luscomb S. 2011, Music: The Universal Language, Teoksessa Murphy E. (toim.) Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classroom, Learning from International Schools, 137-146.

Moilanen H. & Toiviainen L. 2012. ”En ole monikulttuurinen, olen suomalainen”, Päiväkodin henkilöstön kokemuksia monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta, Taidekasvatuksellista ryhmätoimintaa maahanmuuttajataustaisille lapsille. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/48948/Moilanen_Heikki%20ja%20Toiviainen_Leevi.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Mäkelä T. 2007, Miksi äidinkieli tarvitsee tukea? Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullaan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen, 14-15, luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Paavola H. 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Luettavissa osoitteessa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19984/monikult.pdf>.

Papunet 2018, <http://papunet.net>

Rader D. 2011, Addressing Transition and Mobility Issues with English Language Learners in the Early Childhood Years, Teoksessa Murphy E. (toim.) Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms, Learning from International Schools, 125-134.

Rikkonen T. 2016, Laulaminen ja leikit suomi toisena kielenä- opetuksessa päiväkodissa, opinnäytetyö, Diakonia-ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: <http://www.theseus.fi/handle/10024/107754>.

Saukkonen A. U. 2007, Miten kirjallisuuden opetus kehittää oppilaan kielitaitoa? Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullaan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen, 98-103. Luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Seeling M. 2016 Monikulttuurinen päiväkotityöpaikkana, Telma 4. Luettavissa osoitteessa: <https://telma-lehti.fi/monikulttuurinen-paivakoti-tyopaikkana>. Luettu 1.11.2017.

Sormunen A. & Vikki L. 2010 Taidekasvatuksellista ryhmätoimintaa maahanmuuttajataustaisille lapsille. Opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/25437/sormunen_anna_vikki_leena.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Sullivan D. 2011, Using Multilingual Strategies in Monolingual Early Childhood Classrooms, Teoksessa Murphy E. (toim.) Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classrooms, Learning from International Schools, 16-27.

Sundin B., McPherson G., Folkestad G. 1998, Children Composing. Malmö Academy of Music, Lund University.

Teiss K. 2007, Varhaislapsuuden merkitys oman äidinkielen ylläpitämisessä ja kaksikieliseksi kehittämisessä, Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullaan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen, 16-25. Luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Tilastokeskus, maahanmuuttajat väestössä 2017. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>

Varela-Pirhonen N. 2007, Tarinoiden kirjoittaminen ja sadutus oppimisen edistäjinä, Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullaan kallis, opas oman äidinkielen opetukseen, 109- 114. Luettavissa osoitteessa: http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf.

Vesa, 2016, Suomea Timo-hiiren kanssa -kielikylpypaketti.

Virkki P. 2015 Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjinä. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. Luettavissa osoitteessa: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/.

Wardoyoo R. 2011, Eivät kulttuurit kohtaa, vaan ihmiset, Opas monikulttuuriseen kasvatuskumppanuuteen. Opinnäytetyö, Metropolia Ammattikorkeakoulu. Luettavissa osoitteessa: Wardoyoo R. 2011, Eivät kulttuurit kohtaa, vaan ihmiset, Opas monikulttuuriseen kasvatuskumppanuuteen. Opinnäytetyö, Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Yamada- Rice D. 2011, The Benefits of Sign Language in the International Preschool Curriculum, Teoksessa Murphy E. (toim.) Welcoming Linguistic Diversity in Early Childhood Classroom, Learning from International Schools, 112-124. Yudkin, J. 1995. Language barriers and teaching music. Music Educators Journal. Vol. 81, numero 6. Luettavissa osoitteessa: <https://eric.ed.gov/?q=Language+barriers+and+teaching+music&id=EJ512745>. Luettu 1.2.2017.

Tuntisuunnitelmat

1. Kerta

1. Lapset tulevat sisään. Tervehditään ja esittäytyään. Selvitetään, kuka on mistäkin maasta ja tervehditään kyseisellä kielellä. Kaikki voivat tervehtiä yhdessä samalla kielellä.

Turkki: Merhaba. Benin adim Hanna. Adin ne?

Venäjä: ztravstvuite, menja zovut Hanna. Kak tebja zovut?

Viro: Tere, minu nimi on, Mis sun nimi on?

Somalia: Nabad, Magacaycu waa , Magacaa?

2. Alkulaulu ”Taas me lähdetään uuteen seikkailuun” (Jamkids) jokainen saa valita oman soittimen ja nostaa kädet ylös, kun kuulee oman nimensä laulettavan. Näytän selkeästi, mitä tehdään eleillä.

3. Piirrän elefantin laulupiirtäminen kirjasta ja laulan samalla laulun Elefantti. Lapset saavat arvata, mitä olen piirtämässä.

4. Alfa Elefantti käsinukke esittäytyy. Moikkaa kaikkia ja kertoo, että on pitänyt lähteä etsimään vettä. Kerron saman sanoin ja kuvin. Olipa kerran elefantti, nimeltä Alfa Elefantti. Hän asui savannilla Afrikassa äidin, isän ja sisko- ja veli-efanttien kanssa. Savannilla oli mukavaa, mutta kaikkein hauskinta Alfa elefantista oli päästä uimaan joka päivä keitaalle- Näytä lampi kuvana. Siellä uitiin, ruiskuteltiin kärsällä vettä, leikkittiin ja juotiin vettä, kun muualla oli kuuma. Demonstro! Mutta eräänä päivänä alkoi keidas kuivua. Siellä oli vähemmän ja vähemmän vettä. Lopulta, vaikka elefantit kuinka kaivoivat jaloillaan, vettä ei enää tullut esiin. Mitä tehdä nyt? Oli lähdettävä etsimään vettä. Oli jätettävä nuo tutut leikkipaikat ja lähdettävä reissuun. Oletko valmis lähtemään elefanttien mukaan etsimään vettä? Pyydä lapsia tarvittaessa tulkaamaan toisilleen omalla kielellään tarina.

5. Elefanttilauma lähtee liikkeelle- huivi pyörii alhaalla, mennään hitaasti, kun pyörii ylhäällä, mennään kovaa.

6. ”Alfa pieni elefantti maailmalle lähti” -laulu (Nalle maailmalla, Soili Perkiö), perussyke jalkoihin käsillä. Ensin laulu leikkien ja sitten nostetaan kortteja, joissa on luontoaiheisia asioita ja eläimiä. Jokainen saa nostaa yhden ja mietimme yhdessä, mitä on kortissa oleva kuva suomeksi ja omalla kielellä. Taputetaan sanarytmit ja lauletaan sana osaksi laulua. Mitä siellä nähdä sai? Lampaan, karhun jne... tottakai!

7, Loppulaulu- soittorasias

2. Kerta

1. Kuulumiset

2. Käydään läpi soitinten nimet. Kysytään, mikä on minkäkin soittimen nimi ja sanotaan nimi yhdessä.

3. Soita kanteleella alkulaulua ja huuda samalla nimeltä lapset hakemaan soittimia. Alkulaulu soittaen, jokainen saa valita oman soittimen. Taustanauha mukana. Kantelesäestys. Soittimet tuodaan takaisin kantelesäestyksen soidessa.

4. Sasha- leikki/tanssi. Näytä esimerkkinä yhden lapsen kanssa. Tehdään sen jälkeen kaikki yhdessä. Sen jälkeen musiikin soidessa.

5. Lapset houkuttelevat Alfa Elefantin esiin huutamalla Alfa nimeä. Alfa mennyt piiloon kassiin. Alfa moikkaa kaikkia ja sanoo tervehdykset jokaisen omalla kielellä. Muistellaan Alfa tarina ja mitä on tapahtunut edellisellä kerralla. Korosta, että saa myös kertoa omalla kielellä. Kerro lyhyesti tarinan myös venäjän kielellä. Tällä kertaa Alfa törmää leijonaan.

6. Leijonaa mä metsästä vuorolauluna. Ruohikko, vuori, suo, joki näytetään kuvina

7. Leijona käsinukke esittäytyy.

8. Tehdään leijonan temppuja niin, että näytän, kuinka leijonat voivat liikkua. Heilutetaan häntää, karjutaan, hyökätään, vaanitaan. Soitan pianolla improvisaatiota ja lapset liikkuvat sen tahtiin ja tekevät toimintoja..

9. Leijonan kesytys. Näytä eri tapoja soittaa kapuloita. Maahan, hiljaa, kovaa, pyöritellen kapuloita toistensa ympäri. Lapset saavat myös keksiä erilaisia tapoja soittaa ja saavat näyttää. Yksi lapsi soittaa, anna hänelle kapulat ja liiku sen mukaan, kuinka hän soittaa. Sitten tehdään sama pareittain. Toinen soittaa eri tavoilla kapuloilla ja toinen liikkuu.

10. Mietitään yhdessä, mitä eläimiä Alfa tapaa matkalla. Saa valita korteista eläimiä, joita Alfa tapaa ja samalla lauletaan Alfa pieni elefanti laulua

11. Piirretään eläimiä, joita Alfa tapasi matkalla, taustalla turkkilaista instrumentaalimusiikkia

12. Katsotaan, mitä lapset ovat piirtäneet ja käydään läpi, mitä eläimiä on piirretty. Laitetaan piirrokset pussiin ja arvotaan niistä kolme, jotka jatkavat matkaa Alfa Elefantin kanssa

13. Soittorasias

3. Kerta

1. Kuulumiset

2. Alkulaulu ja jokainen valitsee taas oman soittimen. Soitetaan hiljaa ja kovaa. Näytä merkki kämmen ylöspäin kovaa, kämmen alaspäin hiljaa. Jokainen saa valita omalla vuorollaan, soitetaanko hiljaa vai kovaa. Kaikki tekevät saman merkin aina ennen, kuin soitamme hiljaa tai kovaa.

3. Alfa Elefantti ei olisi millään jaksanut herätä tänä aamuna... Käydään makaamaan lattialle. Sarastaa- oma sävellys. Näytä leikki ja laula laulun ilman säestystä, kun lapset makaavat. Sitten lapset leikkivät mukana ja laula laulu toisen kerran. Kerro lapsille, mitä tarkoittaa sarastaa ja kajastaa. Leikitään ja lauletaan vielä uudemman kerran.

4. Sarastaa laulu soittaen triangeleita. Pianosäestys.

5. Alfa Elefantti herätetään. Huudetaan. Herätys! Huudetaan Hyvää huomenta! Kerataan Alfa Elefantin tarina yhdessä. Päästään kohtaa, jossa Alfa tapaa muita ystäviä matkalla.

6. Lauletaan Alfa Pieni Elefantti laulu ja tehdään erilaisia taputuksia. Lapset saavat näyttää erilaisia tapoja taputtaa. Katsotaan piirustukset, kolme, jotka on valittu ja laitettu kassiin. Lauletaan eläimille, jotka ovat kassissa ja ovat Alfän kavereita. Mitä siellä nähdä sai: "Kirahvin tottakai!" jne..

7. Sadutetaan tarina yhdessä. Ensin auta tarinaa alkuun ja kysele, mitä he tekivät yhdessä, mitä tapahtui, mitä sitten tapahtui. Keksitään jokaiselle eläimelle tarina.

8. Tehdään sadutus, tehdään tarina, jossa on kolme eläintä

9. Wimmowe tanssi uuden kerran taustanauhan kanssa

10. Jokainen tulee esittämään valitsemallaan soittimella yhden eläimen piirroksista, miltä eläin kuulostaa. Näytä ensin esimerkin.

11. Loppurentoutus lattialla maaten, taustalla turkkilainen instrumentaalilaulu. Siivele lapsia höyhenellä samalla

12. Soittorasias

4. Kerta (Tunnilla on tarkoitus käydä läpi koko Alfän tarina)

1. Kuulumiset

2. Alkulaulu. Käsimerkki: nopeasti käsi ylhäällä, hitaasti käsi alhaalla. Kaikki tekevät merkin. Saa valita kummin soitetaan omalla kohdalla ja tehdään aina yhdessä käsimerkki.
3. Nostetaan kassista jokaisen maan liput ja taputetaan maan nimet ja muistellaan, kuinka tervehditään milläkin kielellä ja taputetaan tervehdys
4. Turkkilainen tanssi piirissä. Näytä ensin liikkeet piirissä liikkuen ja sama tanssi musiikkiin
5. Alfa pieni elefantti ja erilaiset taputukset. Jokainen saa valita erilaisen tavan taputtaa. Jokainen saa vuorollaan kertoa, mitä on tehnyt Alfa Elefantin kanssa (Elefantti on jätetty lapsille edellisellä kerralla)
6. Norsulauma laulu kapuloilla soittaen. Perussyke, hiljaa ja kovaa. Ensin ilman säestystä, sitten taustan kanssa
7. Vesi- reggae. Kantelesäestys. Lapset uivat, roiskuttelevat vettä ja sukeltavat
8. Rohkeusruno- Leijona on rohkea (Leijonaa mä metsästä tilalla)
9. Otetaan esiin piirustukset. Alfän ystävät. Keskustellaan, millaisia ystäviä on kenelläkin kotimaassaan. Minkä nimisiä ja minkä ikäisiä. Jokainen saa kertoa.
10. Improvisaatio. Mietitään, kuinka eläimet liikkuvat ja mitä tapahtuu eläimelle improvisaatioissa. Sitten kaksi improvisoi samaan aikaan, kun kaksi liikkuu näinä eläiminä. Lopuksi annetaan aina esiintyjille aplodit. Käyn välillä soittamassa lasten mukana.
Lopuksi soita improvisaatio, johon kaikki lapset liikkuvat ja lapset saavat soittaa improvisaation, johon liikun.
11. Kotkalintu- oma laulu, nostetaan käsillä kotkalintu ylös pilven päälle, heilutellaan käsiä ylhäällä, pajjataan omia käsivarsia ja liidellään kotkina ympäri luokkaa. Ensin näytä liikkeet. Tausta nauhalta.