



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Teoriasta toimintaan - Monikulttuurisuushankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen

Mansikka, Päivi

2017 Laurea



Teoriasta toimintaan - Monikulttuurisuushankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen

Päivi Mansikka
Sosionomikoulutus
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2017

Mansikka Päivi

Teoriasta toimintaan - Monikulttuurisuushankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen

Vuosi 2017

Sivumäärä 76

Tämä opinnäytetyö oli toiminnallinen kehittämistyö. Opinnäytetyöskentelyn tavoitteena oli juurruttaa päiväkodin arkeen S2-lasten kielellisten valmiuksien tukeminen ja innostaa ja motivoida päiväkodin henkilökuntaa hyödyntämään S2-lapsille suunnatun kielikerhotoiminnan myötä koottua materiaalipakettia myös koko ryhmän toiminnassa. Tavoitteena oli, että S2-lapsille tarkoitettu kielikerhosta tulisi osa päiväkodin arkea. Kielikerho toteutettiin keväällä 2017 yhdessä riihimäkeläisessä päiväkodissa. Kielikerhoon osallistuneet lapset olivat iältään 4-5 -vuotiaita ja kielikerho kokoontui kerran viikossa.

Ajatus kielikerhotoiminnan aloittamiseksi lähti Riihimäellä, Lopella ja Hausjärvellä käynnissä olevasta Opetushallituksen rahoittamasta KULTA TOIVO -hankkeesta. Tarve hankkeelle nousi Riihimäen varhaiskasvatuksen henkilöstöltä, joka oli määrittänyt monikulttuurisuuden huomioimisen sellaiseksi alueeksi, jolla koetaan osaamisvajetta. Hankkeessa työskentelevä toinen ohjaaja keskittyi monikulttuurisuuden tukemiseen hankkeen päiväkodeissa ja toinen oli S2-ohjaaja.

Toteutin kolme kielikerhoista S2-hanketyöntekijän kanssa ja kuusi itsenäisesti. Toiminnan aikana kokosin 15 eri tehtävää sisältävän materiaalipaketin henkilöstön käyttöön. Materiaalipaketti on tämän opinnäytetyön liitteenä. Materiaalipaketin alussa on myös lyhyt teoriaosuus. Esittelin toimintaani kevään aikana muulle päiväkodin henkilökunnalle ja keskustelin kielikerhon toteutukseen liittyvistä seikoista heidän kanssaan. Toiminnan päätyttyä pyysin päiväkodin lastentarhanopettajilta myös kirjallista palautetta kielikerhotoiminnasta laadullisella strukturoidulla kyselylomakkeella. Sain palautetta myös lasten vanhemmilta.

Keskeisiä asiasisältöjä opinnäytetyössä ovat monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa, lapsen kielellinen kehitys, monikulttuuristen lasten kielellisen kehityksen tukeminen ja johtajuuden merkitys varhaiskasvatuksen kehittämisessä.

Päiväkodin henkilökunta koki kielikerhotoiminnan hyödylliseksi välineeksi monikulttuuristen lasten kielellisen kehityksen tukemisessa. Valmista materiaalipakettia pidettiin arkea helpottavana ja helppokäyttöisenä välineenä paitsi monikulttuuristen lasten kielellisten taitojen vahvistamiseksi, mutta myös koko ryhmän näkökulmasta. Myös lasten vanhemmat pitivät kielikerhotoimintaa hyvänä. Henkilöstö toivoi, että kielikerhotoiminta jatkuisi päiväkodissa ja osa heistä kertoi myös olevansa mahdollisesti jatkossa halukas ottamaan vastuuta sen toteutumisesta. Henkilöstö ilmaisi myös kiinnostuksensa osallistua edelleen monikulttuurisuutta käsitteleviin koulutuksiin, mikäli ne ovat mahdollisimman käytännönläheisiä.

Asiasanat: Lapsen kielellisen kehityksen tukeminen Monikulttuurinen varhaiskasvatus, S2-opetus

Mansikka Päivi

From theory to practice - Bringing a multicultural project into practice in day-care

Year	2017	Pages	76
------	------	-------	----

This thesis was a functional development project. The purpose of this thesis was to stimulate the support of multilingual children's language skills and to inspire and motivate day-care staff to make use of the material package created during the project. The intention was that the activity would be part of the weekly routine of the day care center. The language club was started during the spring 2017 in a public daycare centre in Riihimäki. The children attending the language club were age 4 to 5 years. The language club met once a week.

The idea to start the language club activity started with the KULTA TOIVO -project funded by the Finnish National Board of Education, which took place in Riihimäki, Loppi and Hausjärvi. The need for the project rose from Riihimäki's early childhood educational staff, which had decided on the inclusion of multiculturalism for a region experiencing a skills gap. The project had two employees, one being a multicultural instructor and another S2 (Finnish as second language) instructor.

I held three language clubs with the S2 instructor and six independently. During my project I assembled a material package containing 15 different tasks. The material package is attached to this thesis. At the beginning of the material package there is also a short theoretical part. I informed the day-care staff about my activities and discussed issues related to the implementation of the language club with them. At the end of the course, I also asked the kindergarten teachers to give me feedback about my language club project with a structured qualitative questionnaire. I also received feedback from parents of the attending children.

Key topics in the thesis include multiculturalism in early childhood education, the child's linguistic development, support for the linguistic development of multicultural children and the importance of leadership in developing early childhood education.

The nursery staff experienced the language club activity as a useful tool for supporting multicultural children's linguistic development. The ready material package was considered a life-saving and easy-to-use tool not only for the linguistic skills of multicultural children but also for the whole group. The children's parents considered the activity as being useful for the children. Personnel hoped that language club activities would also in the future continue in the kindergarten and some of them also reported that they might be willing to take responsibility for its implementation. Personnel also expressed their interest in continuing to participate in multicultural training as long as it was very practical.

Keywords: Finnish as second language -education, Multicultural daycare, Supporting the child's linguistic development

Sisällys

1	Johdanto	6
2	KULTA TOIVO -hanke	7
2.1	Hankkeen toteutus	8
2.2	Tarve KULTA TOIVO -hankkeelle	8
2.3	Oma kehittämistehtäväni	9
3	Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa	10
3.1	Varhaiskasvatuksen merkitys kotoutumisen näkökulmasta	10
3.2	Interkulttuurinen kompetenssi.....	11
3.3	Varhaiskasvatussuunnitelman näkökulma monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen	13
4	Lapsen kielellinen kehitys	14
4.1	Kielellisen kehityksen prosessi.....	14
4.2	Kielelliseen kehitykseen vaikuttavat tekijät	15
5	Monikulttuuristen lasten kielellisen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa ...	16
5.1	Oman äidinkielen merkitys ja sen kehityksen tukeminen.....	16
5.2	Toisen kielen oppiminen	17
5.3	Toisen kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa.....	18
5.4	Suomi toisena kielenä -opetus	19
5.5	Kielellisen kehityksen arviointimenetelmiä	21
6	Uusien toimintatapojen juurruttamisen edellytykset päiväkodin toiminnassa.....	24
6.1	Pedagoginen johtajuus	24
6.2	Jaettu johtajuus.....	25
7	Hankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen.....	27
7.1	Kielikerhotoiminnan käynnistyminen	27
7.2	Materiaalit.....	30
7.3	Kielikerhotoiminnan siirtäminen osaksi kaikkien ryhmien toimintaa	35
7.4	Henkilökunnan kokemukset ja palaute toiminnasta	37
8	Arviointi.....	41
8.1	Johtopäätökset	41
8.2	Pohdinta	43
	Lähteet	46
	Liitteet.....	49

1 Johdanto

Monikulttuurisuus on tämän hetken yhteiskunnassa ajankohtainen aihe, joka koskettaa myös varhaiskasvatuksen henkilöstöä yhä enenevässä määrin. Ihmiset siirtyvät maasta toiseen entistä helpommin ja useista eri syistä. Joku muuttaa toiseen maahan opiskelemaan, joku toinen työskentelemään, kolmas avioituu ja neljäs on saattanut joutua lähtemään omasta kotimaastaan vastoin omaa tahtoaan. Taitoja toimia monikulttuuristen asiakkaiden kanssa tarvitaan kaikissa palveluammateissa, niin myös varhaiskasvatuksen kentällä. Muualta muuttaneiden asukkaiden määrä pääkaupunkiseudulla on jo aiemmin kasvanut vahvasti, ja kompetenssia monikulttuuristen asiakkaiden kanssa työskentelyyn tarvitaan yhä enemmän myös muualla Suomessa. Monikulttuurisuus tuo uudenlaista sisältöä ja myös haasteita erilaisiin varhaiskasvatuksen toimintamuotoihin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 30) nostetaan vahvasti esille varhaiskasvatus osana kulttuurisesti muuntuvaan ja monimuotoista yhteiskuntaa. Kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksessa kielet, kulttuurit ja katsomukset nivoutuvat osaksi varhaiskasvatuksen jokapäiväistä arkea. Yleisten kasvatus- ja oppimistavoitteiden lisäksi otetaan huomioon kaikkien lasten kieli- ja kulttuuri-identiteetin kokonaisvaltainen vahvistaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.) Varhaiskasvatuksella on näin merkittävä asema maahanmuuttajataustaisten perheiden kotoutumisessa ja heidän lastensa elämänlaadun ja tulevaisuuden rakentumisessa. Perheiden kulttuurinen tausta voidaan ottaa huomioon varhaiskasvatuksessa kehittämällä erilaisiin hoito-, kasvatus- ja opetustilanteisiin sopivia toimintatapoja. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitsee koulutusta, tukea ja ohjausta voidakseen tukea sekä lasta, että hänen huoltajiaan uudessa elämäntilanteessa. Kun kasvattajat pystyvät ymmärtämään eri kulttuurien kasvatuksellisia ominaispiirteitä, arvoja ja erilaisia käyttäytymismalleja, he myös pystyvät kohtaamaan aidosti, empaattisesti ja luontevasti myös monikulttuurisen taustan omaavat lapset ryhmässään.

Kieli on oppimisen tärkein resurssi ja kaikkien varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kehittymisen kohde. Kielitietoisessa toimintaympäristössä myös jokaisen lapsen äidinkieli- tai kotikieltä arvostetaan. Yhteinen toiminta suunnitellaan niin, että kaikki voivat siihen osallistua, suomen kielen taitotasosta riippumatta. Kielitietoinen kasvattaja ymmärtää kielen keskeisen merkityksen lasten kehityksessä, oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja identiteettien rakentumisessa. Kielitietoisessa toimintaympäristössä kielen opettaminen sidotaan vahvasti siihen toimintaan, jota ollaan kulloinkin tekemässä. Kasvattajien tulee tiedostaa erilaiset mahdollisuudet tukea monikielisen lapsen suomen kielen oppimista arjen toistuvissa tilanteissa. (Grönroos, Hassinen, Härmäläinen, Kakko, Korhonen, Malinen, Mättö & Peltola, 2017.)

Opinnäytetyön aihetta miettiessäni monikulttuurisuus nousi nopeasti yhdeksi varteenotettavaksi aiheeksi sekä omien henkilökohtaisten kokemusteni, että työssäni heränneiden pohdintojen myötä. Syksyllä 2016 sain kuulla juuri käynnistyneestä monikulttuurisuushankkeesta omassa kotikunnassani. Innostuin asiasta ja ryhdyin heti selvittämään tarkemmin, mistä hankkeessa oli kyse.

KULTA TOIVO -hanke on Riihimäen, Lopen ja Hausjärven kuntien yhteinen projekti monikulttuurisen tietoisuuden ja sensitiivisyyden juurruttamiseksi osaksi päiväkodin arkea. Hankkeen tavoitteena on lisätä varhaiskasvatushenkilöstön osaamista monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa työskentelyssä. Lisäksi halutaan rohkaista henkilökuntaa hyödyntämään erilaisia kulttuuritaustoja myös varhaiskasvatuksen arjen toiminnassa. Tarve hankkeelle on hankehakemuksen (Liite 1) mukaan noussut nimenomaan varhaiskasvatuksen henkilöstölle tehdyssä kyselyssä. Hanke jakautuu kahteen sisällölliseen osaan: monikulttuurisuus ja suomi toisena kielenä -opetus (S2-opetus). Tapasin hanketyöntekijöitä useamman kerran syksyllä 2016 ja alkuvuodesta 2017. Näiden tapaamisten jälkeen päätin keskittyä nimenomaan hankkeen S2-opetukseen, koska myös omalla työpaikallani oli tuolloin useita maahanmuuttajataustaisia lapsia, eikä heille vielä ollut järjestetty systemaattista tukea suomen kielen taitojen kehittymiseksi. Ajattelin, että samanlaisesta kielikerhotoiminnasta, jota olin ollut hankkeen S2-ohjaajan mukana seuraamassa, olisi varmasti hyötyä myös omalla työpaikallani sekä työtovereilleni että S2-opetuksen piirissä oleville lapsille.

Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössäni kuvaan hankkeen jalkauttamista käytäntöön arjen tasolla yhdessä päiväkodissa keväällä 2017. Kuvaan S2-lapsille suunnatun kielikerhon käynnistämistä ja toiminnan suunnittelua. Esittelen kielikerhossa käyttämäni materiaalit sekä kuvaan omia ja muun henkilökunnan kokemuksia ja havaintoja toiminnan kuluessa. Kielikerhotoiminnan päätyttyä kesäkuussa 2017 tein vielä päiväkodin lastentarhanopettajille kirjallisen strukturoidun palautekyselyn liittyen järjestämäni kielikerhotoimintaan. Esittelen myös tämän palautteen tuloksia opinnäytetyössäni. Ennen varsinaista käytännön kehittämistyöni esittelyä avaan aiheen teoreettista tietopohjaa. Kerron monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta, lapsen kielellisestä kehityksestä ja monikulttuuristen lasten kielenkehityksen tukemisesta varhaiskasvatuksessa sekä avaan hieman pedagogista johtajuutta henkilökunnan innostamisen ja motivoinnin näkökulmasta.

2 KULTA TOIVO -hanke

Opetushallituksen rahoittama KULTA TOIVO -hanke on alkanut syksyllä 2016 ja se kestää vuoden 2017 loppuun. Hankkeessa on mukana kolme kuntaa, Riihimäki, Hausjärvi ja Loppi. Hankkeen tarkoitus on edistää varhaiskasvatuksen henkilöstön taitoja ja osaamista eri kulttuurien erityispiirteiden huomioimiseen. Tavoitteena on hyvien toimintamallien jakaminen ja kehittäminen yhdessä henkilöstön kanssa. Hankkeessa on kaksi työntekijää, joista toinen on moni-

kulttuurisuuden ohjaaja ja toinen S2-ohjaaja. Hankkeen piirissä on noin 2500 lasta ja 250 varhaiskasvatuksessa työskentelevää henkilöä. Riihimäki toimii hankkeen vastuukuntana (osuus hankkeesta 80%), muiden osallistuvien kuntien osuus on pienempi (10%). Hanketyöntekijät työskentelevät samassa suhteessa eri kunnissa. (Hankehakemus 2016.)

2.1 Hankkeen toteutus

Hanketyöntekijät vierailevat päiväkotiryhmissä, tukevat työntekijöitä, valmistavat henkilöstön kanssa materiaalia ja suunnittelevat erilaisia tapoja toteuttaa monikulttuurista toimintaa eri yksiköissä. He jakavat tietoa ja herättävät keskustelua ja pohdintaa monikulttuurisuudesta. Tämän lisäksi he pitävät koulutus- ja keskustelutilaisuuksia aiheesta varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Hankkeen lopuksi hanketyöntekijät kokoavat päiväkotien käyttöön aloituspaketin, joka sisältää materiaalia henkilökunnan tueksi maahanmuuttajalapsen aloitukseen päiväkodissa. Aloituspaketti jaetaan hankkeen jälkeen kaikkiin hankkeessa mukana olevien kuntien varhaiskasvatusyksiköihin. (Hankehakemus 2016.)

Hankkeen tarkoitus on varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja varhaiskasvatuksen johtamisen kehittäminen henkilöstön ohjauksen ja koulutuksen avulla. Tavoitteena on myös edistää varhaiskasvatuksen henkilöstön kulttuurisensitiivisiä taitoja ja osaamista mallintamisen ja vertaisoppimisen kautta ja sitä kautta lisätä lasten hyvinvointia ja oppimista. Riihimäen, Lopen ja Hausjärven varhaiskasvatusta kehitetään alueellisesti kohti yhtenäistä toimintatapaa lasten kulttuuritaustojen huomioimiseksi ja niiden hyödyntämiseksi varhaiskasvatuksen pedagogiikan rikastuttajana. (Hankehakemus 2016.)

Maahanmuuttajalasten kielellisen kehityksen tukeminen on hankkeen merkittävä painopiste. Hankkeen S2-ohjaaja toimii päiväkodeissa henkilöstön tukena suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa toimintaa, jolla edistetään monikulttuuristen lasten suomen kielen oppimista ja omaksumista. Hankkeen aikana varhaiskasvatuksen henkilöstölle tarjotaan myös koulutusta. Ensimmäinen koulutus toteutettiin toukokuussa 2017 ja toinen loka-marraskuun vaihteessa 2017. Koulutuskumppaneina toimivat HAMK, Hyria ja Hämeen kesäyliopisto. Molemmat koulutukset ovat osallistuvien kuntien varhaiskasvatushenkilöstölle varhaiskasvatuslaissa määriteltyä velvoittavaa täydennyskoulutusta. (Hankehakemus 2016.)

2.2 Tarve KULTA TOIVO -hankkeelle

Osallistuvissa kunnissa on otettu paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnassa vuosille 2016 - 2017 monikulttuurisuus ja kulttuuritaustan huomioimiseen liittyvä yhteinen pedagoginen linja aiempaa selvemmin yhdeksi painopistealueeksi. Varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset edustavat monia eri kansallisuuksia ja puhuvat äidinkielenään monia eri kieliä. Todennäköistä on, että lasten kulttuuritaustojen monimuotoistuminen tulee entisestään

jatkumaan tulevaisuudessa. Hankkeen tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten käsitystä siitä, että monikulttuurisuus on varhaiskasvatuksen toimintaa rikastava voimavara. (Hankehakemus 2016.)

Vuonna 2016 Riihimäen varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista 15 prosentilla oli monikulttuurinen tausta (tässä luvussa on huomioitu myös ne perheet, joissa vain toinen vanhemmista on muualta kuin Suomesta). Hausjärvi ja Loppi ovat tehneet päätöksen ottaa vuosittain vastaan 10 pakolaistatukseen omaavaa henkilöä. Näiden henkilöiden joukossa on todennäköisesti myös alle kouluikäisiä lapsia, joille kunta järjestää varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen palvelut. (Hankehakemus 2016.)

Riihimäen varhaiskasvatuksessa henkilöstö on määrittänyt monikulttuurisuuden huomioimisen sellaiseksi alueeksi, jolla koetaan osaamisvajetta. Riihimäellä noudatetaan Kuuma-kunnissa (Hyvinkää, Järvenpää, Kirkkonummi, Kerava, Mäntsälä, Nurmijärvi, Pornainen, Sipoo, Tuusula ja Vihti) laadittua varhaiskasvatuksen S2-suunnitelmaa. Suunnitelman toteutuminen on jokaisen ryhmän lastentarhanopettajan ja yksikön esimiehen vastuulla. Suunnitelman toteuttamisessa henkilöstö on ilmaissut tarpeen nykyistä laajemmalle ja vahvemmalle tuelle. (Hankehakemus 2016.)

2.3 Oma kehittämistehtäväni

Opinnäytetyössäni keskityn kuvaamaan KULTA TOIVO-hankkeen yhteydessä toteuttamaani suomi toisena kielenä (S2) -opetusta kielikerhon muodossa ja toiminnan juurruttamista riihimäkeläisen päiväkodin arkeen. Lisäksi esittelen valmistamani materiaalikansion.

Koin aiheen tärkeäksi omassa työyhteisössäni, sillä sieltä puuttui vakiintunut yhtenäinen käytäntö monikulttuuristen lasten kielellisen kehityksen tukemiseen. S2-lasten kielelliset haasteet huomioidaan päiväkodin eri ryhmissä yksilöllisesti ja toimintatapoihin vaikuttaa kyseisen ryhmän varhaiskasvatushenkilöstön kokemus ja monikulttuurinen sensitiivisyys. Se, kuinka hyvin alle kouluikäinen lapsi ymmärtää ja osaa käyttää suomen kieltä, vaikuttaa suoraan hänen kehitykseensä ja selviytymiseensä arjessa monella eri tasolla. Kehittämistehtäväni oli tämän toiminnallisen opinnäytetyöskentelyni avulla juurruttaa päiväkodin arkeen S2-lasten kielellisten valmiuksien tukeminen ja innostaa ja motivoida päiväkodin henkilö-kuntaa hyödyntämään kokoamaani materiaalityöpakettia myös koko ryhmän toiminnassa.

Osa kehittämistehtävääni oli aloittaa päiväkodissa kielikerhotoiminta niille lapsille, joiden äidinkieli on muu kuin suomi. Suunnittelin ja toteutin kielikerhotuokiot ja lisäksi valmistin materiaalityöpaketin toimintani aikana (huhti-kesäkuu 2017). Hyödynsin materiaalityöpaketin kokoamisessa hankkeessa käytettyjä materiaaleja, menetelmiä ja toimintatapoja ja muita löytämiäni toimintaan sopivia materiaaleja. Suunnittelin kerhotuokiot KULTA TOIVO -

hankkeen S2-ohjaajan mallin mukaisina. Tavoitteeni oli toteuttaa kielikerho kerran viikossa huhti-toukokuussa 2017.

Esittelin kielikerhotoimintaa ja valmistamiani materiaaleja päiväkodin pedagogisissa palaverissa ja perehdytin päiväkodin henkilöstöä käyttämään valmistamiani materiaaleja, jotta he voivat hyödyntää niitä omissa ryhmissään. Ajatuksena oli, että kun kielikerhossa käyvät lapset ovat tutustuneet materiaaleihin pienryhmässä, he pystyvät paremmin osallistumaan toimintaan, kun samoja materiaaleja käytetään myöhemmin suuremmassakin ryhmässä. Tarkoituksena on näin vahvistaa lasten kielellisten valmiuksien kehittymistä sekä ryhmään kuuluvuuden tunnetta sekä toisaalta auttaa päiväkodin henkilökuntaa tukemaan lapsia näissä asioissa. Havainnoin toimintaan osallistuneita lapsia koko toimintani ajan, keskustelin toiminnasta henkilökunnan kanssa ja kokosin henkilökunnalta (lastentarhanopettajilta) palautetta kyselylomakkeen muodossa toimintani loputtua. Tavoitteena oli, että kielikerhotoiminta S2-lapsille jatkuisi päiväkodissa myös opinnäytetyöni valmistumisen jälkeen. Kielikerhotoimintaa sekä henkilöstölle tehtävää palautekyselyä varten hankin tutkimusluvan Riihimäen kaupungilta (Liite 2). Toteutin siis opinnäytetyöni toiminnallisena kehitystyönä.

Avaan seuraavissa luvuissa opinnäytetyöhöni liittyvää teoreettista viitekehystä, kehittämis-tehtäväni eli kielikerhon suunnittelua ja toiminnan juurruttamista päiväkodin toimintaan, käytännön toteutusta ja kokoamaani materiaalipakettia. Lopuksi pohdin ja arvioin toimintaani eri näkökulmista sekä arvioin toimintani onnistumista ja mahdollista tarvetta kielikerhotoiminnan kehittämiseen edelleen saamieni kokemusten perusteella.

3 Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa

Monikulttuurista varhaiskasvatusta voidaan tarkastella eri näkökulmista. Kuvaan seuraavassa varhaiskasvatuksen merkitystä maahanmuuttajalapsen ja hänen perheensä kotoutumisessa, henkilöstön interkulttuurisen osaamisen merkitystä monikulttuuristen perheiden kohtaamisessa sekä uusien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden linjauksia monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta.

3.1 Varhaiskasvatuksen merkitys kotoutumisen näkökulmasta

Maahanmuuttajataustaisen lapsen kotoutumisen prosessi alkaa usein siitä, kun lapsi aloittaa päiväkodissa. Tällöin on tärkeää turvata lapsen oman äidinkielen kehityksen tukeminen, ja lapsen suomen (tai ruotsin) kielen oppiminen niin, että se luo pohjan toiminnalliselle ja toimivalle kaksikielisyydelle. Lapsella on oltava mahdollisuus kasvaa kahteen kulttuuriin, joihin hän saa tasa-arvoisen kasvupohjan jo päiväkodissa. Lapsen arkisissa toimitissa kieli on merkittävämpi tekijä kuin kansalaisuus, sillä kielen avulla lapsi on vuorovaikutuksessa muiden

kanssa. Kielellä on keskeinen merkitys, mutta monimuotoisuus on paljon muutakin kuin kielet, kulttuurit tai ihonväri. Jokaisella päiväkodin lapsella ja aikuisella on kullakin oma ainutkertainen taustansa. Erilaiset arvot ja maailmankuvat ovat läsnä kaikessa toiminnassa ja jokaisessa kohtaamisessa. Ne vaikuttavat asenteisiimme ja toimintatapoihimme. Arvot ovat läsnä niin oppimisympäristön suunnittelussa, lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa kuin kasvatusyhteistyön luomisessa vanhempien kanssa. Kulttuuritaustojen ja yksilöllisten luonteenpiirteiden päiväkotiyhteisöön tuoma monimuotoisuus on valtava voimavara, jos sitä vain osataan arvostaa ja sen tuomia mahdollisuuksia hyödyntää. Monimuotoisuuden avulla päiväkodin arkea voidaan rikastuttaa monin tavoin, sen sijaan että esimerkiksi kulttuurit ja uskonnot nähtäisiin ainoastaan totutuille arkitoiminnoille aiheutuvien rajoitusten kautta. (Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa 2017.)

Joustavuuden vaatimus varhaiskasvatusympäristössä lisääntyy entisestään yhteiskuntamme monimuotoistumisen kautta. Ympäristön tarkoitus on viedä eteenpäin myös monikulttuurisuuden viestiä. Tänä päivänä kulttuurin näkökulma on muutakin kuin perinteisen suomalaisen valtakulttuurin näkökulma. On tärkeää, että myös ne lapset, joiden kielellinen ja kulttuurinen tausta on poikkeava kantasuomalaisten kielestä ja kulttuurista, voivat lukea ympäristöstä omaa kulttuuriperimäänsä tukevia elementtejä. Kulttuurien kirjo saa ja sen pitää näkyä myös varhaiskasvatusympäristössä. (Lindberg 2011, 60.)

Vaikka kaksikielisellä lapsella ei olisikaan varsinaista hoidon tarvetta, päiväkotiryhmässä toimiminen on hänelle tärkeä ja suositeltava tuki kielen, kulttuurin ja tapojen oppimisen kannalta. Tärkeänä osana lapsen kehitykseen kuuluu myös yhteisöllisyyden kokemus - iästä riippumatta ihmisellä on tarve kuulua joukkoon. Päiväkodissa ryhmän toimintaan osallistuminen tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella ja oppia sosiaalisia vuorovaikutussuhteita ja luonnollisesti myös tilaisuuden harjoitella kielellisiä taitojaan. Lapsi harjoittelee kielellisiä taitojaan leikeissä toisten lasten kanssa ja näin toisten lasten antama malli kielen käytöstä on hyvinkin vaikuttava. Päivähoidossa oleminen antaa valmiuksia myös koulun aloitukseen ja auttaa välttämään mahdollista syrjäytymistä. (Hassinen 2005, 144.)

3.2 Interkulttuurinen kompetenssi

Kasvattajat, kuten kaikki muutkin, kokevat yleensä vastustusta uusien vaatimusten edessä. Mikäli kasvattaja kokee, että työtehtävät vaativat koko ajan uuden oppimista tai että vaatimuksia on liian paljon, ne saattavat muuttua ahdistukseksi ja riittämättömyyden kokemuksiksi. Interkulttuurinen osaaminen mahdollistaa kasvattajille uudenlaisia vastauksia ja toimintamalleja monikulttuurisissa tilanteissa. Sen kautta kasvattajan on mahdollista myös omalta osaltaan ehkäistä vähemmistöön kuuluvien syrjäytymistä. Lapsen oppimisen kannalta on tärkeää erilaisten arvomaailmojen molemminpuolinen kunnioitus ja arvostaminen.

Erityisesti lapsen näkökulmasta merkityksellistä on kasvattajan positiivinen asenne lapsen edustamaa kulttuuria kohtaan. (Paavola & Talib 2010, 74–75.)

Halmeen (2011, 90) mukaan kasvattajalla on mahdollisuus luoda oppimista edistävä, myönteinen vuorovaikutussuhde lapseen ja hänen vanhempiinsa, mikäli hänellä on tarvittava interkulttuurinen kompetenssi. Keskeisiä interkulttuurisia ominaisuuksia ovat hänen mukaansa asenteet ja suhtautumistavat maahanmuuttajataustaisiin lapsiin ja heidän perheisiinsä. Paavola ja Talib (2010, 75 - 76) mainitsevat haastaviksi erityisesti konfliktitilanteet, joissa kasvattajan ammatillisuus ja varsinkin hänen eettinen sitoutumisensa paljastuu. Mikäli kasvattajalla ei ole koulutusta tai kokemusta vähemmistökulttuureja edustavien lasten kanssa toimimisesta, hän todennäköisesti turvautuu omiin uskomuksiinsa. Ne ovat käsityksiä, joita hän on omaksunut kasvatuksen ja kulttuurisiirron kautta hiljaisena totuutena ympäröivästä maailmasta. Tällaiset ajatusmallit saattavat aiheuttaa myös ongelmia, vaikkakin ne myös saattavat helpottaa kasvattajan työtä yllättävissä tilanteissa, joihin hänellä ei ole valmiita toimintamalleja. Vuorovaikutustilannetta saattaa haitata myös kulttuuristen koodien rajallinen ymmärtäminen ja molemminpuoliset kommunikaatiovaikeudet.

Kasvattajilla on runsaasti haasteita, sillä yhteiskunnassamme on erilaisia yhteisöjä ja kulttuurisia ryhmiä, joiden käsitykset esimerkiksi hyvästä ja pahasta, eettisistä ihanteista, yksilön ja yhteisön välisestä suhteesta sekä uskonnollisista arvoista poikkeavat toisistaan. Vaikka ihanteena ja perustavoitteena onkin, että päiväkotit ja koulut tarjoaisivat hyvän elämän mahdollistamisen jokaiselle, sen toteuttaminen vaatii sopeutumista, sovittelua ja neuvotteluja eri yhteisöjen kanssa. Muuten kasvattaja on varsin yksin omien uskomuksiensa ja ennakkoluulojensa kanssa. (Paavola & Talib 2010, 75–76.)

Pääkaupunkiseudulla kulttuurien monimuotoisuus on ollut läsnä päiväkodeissa ja koulussa jo pitkään, mutta vuosi vuodelta monikulttuurisia lapsia on enemmän myös pienempien kuntien varhaiskasvatuksen piirissä. Sellaisissa päiväkodeissa ja kouluissa, joissa on vähän maahanmuuttajataustaisia tai muihin vähemmistöihin kuuluvia lapsia, kasvattajat ovat saattaneet jatkaa työtään entiseen tapaan mitenkään erityisesti huomioimatta näihin ryhmiin kuuluvia lapsia. Jos vähemmistökulttuureista tulevia lapsia on saapunut yllättäen runsaasti, kasvattajat ovat saattaneet olla epävarmoja siitä, kuinka heidän tulisi näiden lasten kanssa toimia. Mikäli kasvattajia ei ole valmennettu kulttuuriseen monimuotoisuuteen etukäteen, alkutilanne on saattanut olla hyvinkin vaikea sekä lapsille, perheille että kasvattajille. Monikulttuuristuminen asettaa vaatimuksia niin kasvattajan omalle kasvulle ja toiminnalle kuin myös työyhteisön muuttumiselle. Kasvattajien haasteena on sitoutua työskentelemään monenlaisten lasten ja perheiden kanssa samalla tarkastellen omaa arvomaailmaansa ja laajentaa omaa maailmankuvaansa. (Paavola & Talib 2010, 74.)

Interkulttuurinen osaaminen ja monikulttuurinen ammatillisuus viittaavat sekä haluun että kykyyn toimia luontevasti erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä. Tämänkaltaisen herkkyyden on mahdollista kaikille, mutta Paavolan ja Talibin (2010, 77) mukaan se kehittyy joustavammin sellaisille henkilöille, jotka osaavat kahta tai useampaa kieltä, jotka ovat eläneet jonkinlaisen vierauden keskellä tai jotka ovat joutuneet katsomaan asioita valtakulttuurista poikkeavasta viitekehyksestä (esimerkiksi pitkään ulkomailla asuneet henkilöt). Interkulttuurisuus tarkoittaa myös vuorovaikutusta kulttuurien välillä. Siinä korostuu ajatus tietoisuudesta, herkkyydestä ja vuorovaikutustaidoista sekä halu toimia erilaisissa kulttuurien kohtaamisen tilanteissa.

Kompetenssin eli osaamisen voi nähdä yksilöllisenä ominaisuutena, joka selittää myös onnistumista työtehtävissä ja -tilanteissa. Tämä termi sisältää myös toiminnan, asenteet ja muut ammatilliset taidot. Työntekijälle on tärkeää itsensä jatkuva kehittäminen ja elinikäisen, aktiivisen oppijan roolin sisäistäminen. Omia näkemyksiä ja asenteita tulee jatkuvasti reflektoida. Kulttuurisen tietoisuuden voi nähdä oman itsensä ja oman kulttuuri-taustansa tuntemisena. Sen lisäksi kulttuurinen tietoisuus tarkoittaa tietoa toisista kulttuureista ja ihmisistä. Interkulttuurisesti pätevällä ihmisellä on taito olla kriittinen, hän näkee ja ymmärtää asioita monesta näkökulmasta sekä hän osaa asettua toisen asemaan ja tuntee myötätuntoa. Hänellä on myös kyky sopeutua, toimia ja vaikuttaa muuttuvissa olosuhteissa. (Ota koppi!, 5–6.)

3.3 Varhaiskasvatussuunnitelman näkökulma monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen

Uudet, elokuussa 2017 velvoittavina voimaan astuneet Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet nimeävät yhdeksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria kehittäväksi ja ohjaavaksi periaatteeksi kulttuurisen moninaisuuden ja kielitietoisuuden. Juuri nyt kulttuurinen moninaisuus nähdään voimavarana varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa tulee tunnistaa, että oikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen on jokaisen lapsen perusoikeus. Varhaiskasvatuksessa tulee arvostaa ja hyödyntää suomalaista kulttuuri-perintöä ja kansalliskieliä sekä yhteisön ja ympäristön kulttuurista, kielellistä ja katsomuksellista monimuotoisuutta. Tämä tietenkin edellyttää henkilöstöltä tietoa toisista kulttuureista ja erilaisista katsomuksista sekä taitoa nähdä ja ymmärtää asioita monesta näkökulmasta ja asettua toisen asemaan. Erilaisista ajattelu- ja toimintatavoista tulee keskustella rakentavasti ja voidaan myös luoda uusia tapoja toimia yhdessä. Samalla edistetään kulttuurisesti kestävästä kehitystä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.)

Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa ymmärretään, että kielet ovat läsnä jatkuvasti ja kaikkialla toiminnassa. Henkilöstön tulee ymmärtää kielen keskeinen merkitys lasten kehityksessä ja oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja

yhteiskuntaan kuulumisessa. Monikielisyyden näkyväksi tekeminen tukee lasten kehitystä kulttuurisesti moninaisessa maailmassa. Henkilöstön tulee tiedostaa, että he ovat lapsille kielellisiä malleja, ja heidän tulee kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttöön. Henkilöstön tulee tietoisesti rohkaista lapsia käyttämään kieltä monipuolisesti. Lasten kielelliset lähtökohdat tulee huomioida, ja lapsille annetaan aikaa ja mahdollisuuksia vaihteleviin kielenkäytön tilanteisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.)

4 Lapsen kielellinen kehitys

Kielelliseen kehitykseen liittyy tiettyjä universaaleja ilmiöitä, mutta siihen vaikuttavat myös monet ympäristöön tai persoonaan liittyvät tekijät. Avaan tässä luvussa lapsen kielellisen kehityksen eri vaiheita äidinkielen näkökulmasta ja kielen kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä sekä kielen merkitystä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Avaan luvussa 5.2 lapsen toisen kielen oppimisen ja kehittymisen prosessia.

4.1 Kielellisen kehityksen prosessi

Lapsi omaksuu äidinkieltä suunnilleen ensimmäisen neljän elinvuoden aikana. Lapsilla on synnynnäinen kyky oppia kieli ja oletetaan, että ihmisellä olisi jo syntyessään olemassa karkeita kieliopillisia rakenteita tai sääntöjä, joille kieli myöhemmässä vaiheessa rakentuu. Tätä ajatusta tukee myös se, että kaikki lapset pääsääntöisesti omaksuvat kielensä suunnilleen samalla tavalla, asteittain. Kukaan ei ala puhua heti monimutkaisia lauseita käyttäen, vaan kehitys lähtee liikkeelle äänteiltä, joista muodostuu sanoja ja niitä aletaan yhdistää lauseiksi. Lapsi omaksuu kielensä vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, jäljittelemällä kuulemaansa kieltä. Pelkästään synnynnäinen kyvykyys ei riitä, vaan lapsella täytyy olla myös suotuista kielellinen ympäristö, jotta hänen kielelliset taitonsa kehittyvät. (Hassinen 2005, 81–82.)

Lapsen kieli- ja keskustelutaidot kehittyvät vähitellen, välillä nopeammin ja välillä hitaammin. Lapsi omaksuu kieltä kahden erilaisen prosessin kautta. Määrällisen muutoksen aikana lapsi omaksuu (ensimmäisten elinvuosien aikana) uusia puheäänteitä, sanoja ja kieliopillisia rakenteita. Lapsen kuulo ja näkö tarkentuvat, muisti laajenee ja keskittymiskyky paranee. Myös ääninelimet kehittyvät ja mahdollistavat puheen selkiytymisen. Myös sanojen merkitykset kasvavat. Laadullinen muutos tapahtuu, kun lapsen kognitiivinen kehitys mahdollistaa kielen osien tunnistamisen ja erottelun. Ensimmäisen yhdeksän kuukauden aikana lapsi herkistyy äidinkieleen tai -kieliin ja omassa kieliympäristössään tärkeisiin ja merkitystä muuttaviin eroihin. Samaan aikaan lapsen kyky erotella äidinkieleen kuulumattomia äänneitä vähenee. Juuri siinä vaiheessa tapahtuvat myöhemmän kielen oppimisen kannalta oleelliset prosessit. Myöhemmin aloitetussa kielen opiskelussa on enää hyvin vaikeaa saavuttaa äidinkielen tasoista ääntämistä. (Hassinen 2005, 83.)

Kielen omaksuminen on merkityksellistä ihmisen kokonaispersoonallisen kehityksen kannalta. Kielen oppiminen muuttaa lapsen suhdetta muihin ihmisiin, kun hän pääsee ilmaisemaan itseään ja omaa yksilöllisyyttään. (Hassinen 2005, 82.) Kieli on erittäin tärkeä kaikessa oppimisessa, sillä tiedot hankitaan ja varastoidaan muistiin kielen välityksellä. Kieli on yhteydessä lapsen koko kehitykseen ja se myös lisää ajattelun nopeutta ja laajuutta. Kielenkäyttö on ajattelua, tunteiden ilmaisua, sosiaalista vuorovaikutusta ja toiminnan ilmaisemista. Lapsen kieli kehittyy koko ajan ja se on yhteydessä myös lapsen muuhun kognitiiviseen kehitykseen, kuten älykkyyden, ajattelun, muistin, havaitsemisen ja puheen kehitykseen. (Nurmilaakso 2011, 31–32.)

4.2 Kielelliseen kehitykseen vaikuttavat tekijät

Jokainen terve lapsi pystyy omaksumaan kasvuympäristössään puhutut kielet. Kielen kehityksen edellytyksinä ovat biologiset, sosiaaliset ja kognitiiviset valmiudet. Biologisia valmiuksia ovat muun muassa normaalin kuulon, äänielimien, muistin ja aivojen olemassaolo - eli lapsi pystyy kuulemaan, havaitsemaan, muistamaan ja ajattelemaan sekä itse tuottamaan puhetta. Lapsi on luonnostaan sosiaalinen, hänellä on tarve tulla ymmärretyksi ja ilmaista itseään. Vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa ei kehity ainoastaan puhe, vaan myös lapsen sosiaaliset valmiudet ja keskustelutaidon perusta. Kognitiiviset valmiudet tarkoittavat lapsen kykyä ottaa vastaan ja käsitellä aivoissaan kieliä ja kielen symboleja. Kaksikielinen lapsi havaitsee yhteen esineeseen tai ilmiöön liittyvän ainakin kaksi eri sanaa. Harjoittelun myötä muistiprosessit kehittyvät ja lapsi pystyy tunnistamaan kielen sanojen yhteisiä osia ja ottamaan käyttöön analogioita ja abstraktioita. (Hassinen 2005, 82.)

Lasten välillä on kielellisessä kehityksessä suuriakin eroja. Tyttöjen ja poikien kehitys eroaa toisistaan - Hassisen (2005) tutkimustulosten perusteella pojat näyttäisivät olevan hitaampia kielenomaksujia. Kehitys saattaa olla myös kieli- tai toimintakeskeistä. Jos lapsi nousee aikaisin seisomaan ja lähtee kävelemään, lapsen huomio menee liikkumiseen ja motoristen taitojen kehittämiseen ja puheen kehitys saattaa siksi alkaa myöhemmin. Myös lapsen syntymäjärjestys vaikuttaa hänen kielelliseen kehitykseensä. Ensimmäinen lapsi saa yleensä vanhempiensa koko huomion, mikä saattaa nopeuttaa puheen kehitystä. Jos lapsella on isompia sisarusia, lapsella on useampia ”kielellisiä oppaita”, mutta myös ehkä vaikeampaa saada itse puheenvuoroa. Myös tietyt ympäristötekijät tukevat lapsen varhaista kielen kehitystä. Tällaisia tekijöitä ovat mm. perheen taloudellinen tilanne, vanhempien koulutus sekä äidin ikä. Myös vanhempien asenteilla ja kodin kasvatuseriaatteilla on suuri merkitys lapsen kehitykselle. Vanhempien vuorovaikutukselliset tavat (esim. vauvalle puhuminen, hänen ääntelynsä vahvistaminen, vauvan kanssa leikkiminen ja hänen itsenäisen toimintansa tukeminen) edistävät niin ikään lapsen kielenkehitystä. Suurimmat kehityserot johtuvat kuitenkin lasten yksilöllisistä kehityksen eroista. (Hassinen 2005, 84.)

5 Monikulttuuristen lasten kielellisen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Maahanmuuttajalasten kielellisessä kehityksessä tulee huomioida sekä lapsen oman äidinkielen tukeminen että toisen kielen oppimisen tukeminen. Kerron näihin näkökulmiin liittyvistä seikoista seuraavissa kappaleissa.

5.1 Oman äidinkielen merkitys ja sen kehityksen tukeminen

Jokaisella lapsella on oikeus omaan äidinkieleensä ja kulttuuriinsa. Halmeen (2011, 87) mukaan myös varhaiskasvatuksessa lasta tulee rohkaista käyttämään myös äidinkieltään. Sitä oppiessaan hän omaksuu kielille yhteisen perustan, joka tukee toisen kielen oppimista. Kivijärvi (2011, 255) muistuttaa, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on velvollisuus huomioida lapsen äidinkieli ja kulttuuri toiminnassaan, sekä velvollisuus kertoa lapsen vanhemmille oman ammattitaitonsa puitteissa oman äidinkielen tärkeydestä ja merkityksestä. Lapsen äidinkieltä arvostamalla ja tukemalla varmistetaan myös se, että hän ajan myötä hallitsee myös suomen kielen. Tällä varmistetaan myös lapselle hyvä pohja kielellisen ajattelun kehitykselle. Vanhempien kanssa voidaan sopia, että he käyvät kotona lapsen kanssa läpi päiväkodissa käsiteltyjä aiheita ja käsitteitä omalla äidinkielellään. Äidinkieli toimii ajattelun ja tunteen kielenä ja se on kaiken oppimisen perusta. Äidinkieli on myös kulttuurin säilyttämisen väline. Se on erottamaton osa kulttuuria, jonka avulla ihminen jäsentää ja muokkaa ympäröivää maailmaa. Jokainen kieli on erikoistunut omaan kulttuuriinsa ja siinä on juuri sen tarvitsemat käsitteet. Suomen kielestä saattaa löytyä sellaisia käsitteitä, joita ei toisessa kielessä ole lainkaan. (Halme, 2011, 87.) Alisaari (2017) muistuttaa myös kielen merkitystä lapsen älyllisenä pääomana myöhemmin elämässä - useamman kielen osaaminen on nykypäivän ja varmasti tulevaisuudenkin maailmassa arvokas taito. Oman äidinkielen säilyttäminen on merkittävää myös suhteiden ylläpitämisessä toisessa maassa mahdollisesti asuviin sukulaisiin ja oman kulttuurin ominaispiirteiden omaksumisessa tätä kautta. (Alisaari 2017.)

Lapsella on oikeus omaan äidinkieleen ja kaksikielisessä perheessä hänellä on luonnollisesti oikeus molempien vanhempiensa kieliin. On luontevaa ja kielen kunnollisen oppimisen kannalta tärkeää, että syntyperältään erikieliset vanhemmat puhuvat lapselleen omaa äidinkieltään. Kaksikieliseksi kasvamisen voi tapahtua joko samanaikaisesti tai peräkkäisesti, jolloin toinen kieli opitaan ensikielen jälkeen. Kaksikielisyyteen kasvamisen prosessi vaatii runsaasti aikaa. Äidinkielen vahvistaminen ja sen arvostaminen on paras tapa ohjata monikielisyyteen. Aktiivinen kielten tukeminen tarvitsee avoimen ja äidinkieliä arvostavan ilmapiirin. Kannustavassa ilmapiirissä lapsi voi olla ylpeä osaamisestaan kielistä ja vaikkapa opettaa muille lapsille osaamillaan kielillä esimerkiksi tervehdyksiä, numeroita jne. Lapsen kielellisillä taidoilla on myös merkitystä hänen asemaansa sosiaalisessa yhteisössä, erityisesti toisten lasten seurassa. Kun lapsi kokee, että hän voi käyttää kaikkia kieliään monipuolisesti ja hänen identiteettinsä kaksikielisenä henkilönä vahvistuu. (Ota koppi!, 7.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen äidinkieltä voidaan tukea monin eri tavoin. Lapsi saa käyttää omaa äidinkieltään leikkiessään samaa kieltä puhuvien ystävien kanssa. Äidinkieltä puhuvien työntekijöiden osaaminen kannattaa myös hyödyntää ja heidän tulisikin käyttää perushoidon tilanteissa yhteistä kieltä. Lisäksi samaa kieltä puhuville lapsille voidaan järjestää yhteisiä, erillisiä leikki-, satu-, peli- tai laulutukioita. Eri kulttuurien lauluja voidaan laulaa myös koko ryhmän kanssa tai ryhmässä voidaan opetella esimerkiksi tervehdyksiä, lauluja tai loruja eri kielillä. Vanhempia, sisaruksia tai muita sukulaisia voidaan kutsua vierailulle päiväkotiin. Kun eri äidinkielet näkyvät ja kuuluvat varhaiskasvatuksen arjessa, lapsi saa kokemuksen, että hänen kieltään ja häntä itseään arvostetaan. (Halme 2011, 88.)

Kasvatusyhteistyössä tulee huomioida myös vanhempien tukeminen oman äidinkielen ylläpitämisessä ja kehittämisessä. Vanhempien osallisuus ja kuuleminen ovat lähtökohtana kasvatuskeskusteluissa. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat toimivat kasvattajille pedagogisina työvälineinä, jotka ohjaavat tavoitteiden asettamista, toiminnan suunnittelua ja toteuttamista. Täydellisen kielitaidon sijaan nykyisissä kielitutkimuksen suuntauksissa kieltä tarkastellaan yhteisöllisenä toimintana, joka opitaan vuorovaikutuksen ja osallisuuden avulla. On luonnollista, että lapsen oma kieli ja kulttuuri näkyvät hänen kielenkäytössään eikä kielten sekoittamista varsinkin kielen oppimisen alkuvaiheessa tule nähdä ongelmana. Kyseessä on itse asiassa lapsen kyky toimia tarkoituksenmukaisesti monikielisessä tilanteessa. (Halme 2011, 89–90.)

5.2 Toisen kielen oppiminen

Terveet lapset pystyvät omaksumaan syntymästään saakka useita kieliä. Toisen kielen omaksumisessa erotetaan kehitysvaiheita. Lapsi jatkaa puhetta osaamallaan kielellä, vaikka on havainnut eri kielet. Nonverbaali-vaiheessa lapsi kommunikoi elein ja ilmein sekä mahdollisesti muutamalla sanalla ja pyrkii olemaan vuorovaikutuksessa aktiivisesti. Vaiheen merkitys on uuden kielen kannalta aktiivisessa havainnoinnissa, hiljaisessa harjoittelussa ja ymmärtämisen karttumisessa. Tämän jälkeen lapsi alkaa käyttää uutta kieltä sähkösanomatyyllisesti, kaavamaisesti (yhden sanan ilmaisut, nimeäminen, jäljittelevät ilmaisut). Viimeksi kehittyy produktiivinen kielen käyttö eli ilmaisujen yhdistely ja omien lauseitten tuottaminen. Tässä kehityksellisessä vaiheessa, eli niin sanotulla välikielen kaudella, lapsen puheessa ilmenee vielä kehityksellisiä virheitä ja ääntämyksessä kuuluu ensikielen vaikutus. Lapsi voi käyttää tietoisesti kahta kieltä saman keskustelun aikana. (Ota koppi!, 8.)

Lapset omaksuvat toista kieltä yksilöllisesti. Omaksumiseen vaikuttavat mm. persoonallisuuden liittyvät tekijät kuten ikä, kielellinen lahjakkuus, motivaatio, asenteet, sosiaalisuus ja avoimuus sekä kulttuuritekijät. Kielen omaksumisen prosessissa on paljon samaa kuin ensikielen omaksumisessa, se etenee kolmen vaiheen kautta. Ensin lapsi tunnistaa sanoja, sitten alkaa käyttää niitä ja kolmannessa vaiheessa hän pystyy jo korjaamaan puhettaan. Omaksumi-

sen vaiheet voivat mennä päällekkäin tai olla eri järjestyksessä. Vaiheesta toiseen siirtyminen saattaa lapsesta riippuen kestää muutamasta kuukaudesta vuoteen. Sujuvuus kehittyy nopeammin kuin tarkkuus ja monipuolisuus. (Ota koppi!, 8.)

Sosiaalinen kielitaito eli pintasujuvuus tarkoittaa kykyä puhua sujuvasti konkreettisista, tavallisista arkiasioista ja se saavutetaan 1-3 vuodessa. Akateeminen kielitaito eli ajattelun kieli tarkoittaa kykyä käyttää kieltä ajattelun välineenä ongelmanratkaisussa ja älyllisesti vaativissa tilanteissa, joissa ei ole ympäristövihjeiden apua. Se kehittyy 3-10 vuodessa. Kaksikielisyys itsessään ei aiheuta kielen tai kognitiivisen kehityksen poikkeavuutta. (Ota koppi!, 8.) Alisaari (2017) on myös todennut, että uuden kielen oppimista ei hidasta se, että lapsi kuulee eri kieliä sekaisin. Hänen mukaansa tämä päinvastoin edistää lapsen kykyä erotella eri kieliä ja oppia samoja käsitteitä ja sanoja eri kielillä.

Toisen kielen oppimisprosessi voidaan jakaa Grönroosin ym. (2017) mukaan neljään vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi puhuu vain omalla äidinkielellään. Hän harjoittelee mielessään ja matkii ja toistaa sitä mitä ympäristössään kuulee ja näkee (eleet, ilmeet, toiminta). Osa lapsista havaitsee aktiivisesti eri kieliä ympäristössä, mutta on itse hiljaa. Tämä vaihe kestää muutamasta viikosta jopa yli vuoteen. Oppimisprosessin toisessa vaiheessa lapsi alkaa kommunikoida ei-kielellisesti ja pyrkii kiinnittämään toisen henkilön huomiota itseensä. Hän pyytää asioita, jäljittelee ei-kielellisin keinoin, mutta voi edelleen olla puhumatta mitään. Tässä vaiheessa lapsi kartuttaa ja havainnoi uutta kieltä aktiivisesti ja myös harjoittelee sitä hiljaisesti mielessään. Tämä vaihe voi olla kestoltaan lyhyt tai melko pitkä lapsesta riippuen. Kolmannessa vaiheessa lapsi alkaa käyttää uutta kieltä julkisesti. Hän osaa käyttää tilannesidonnaisia fraaseja, lyhyitä lauseita ja yksinkertaisia muotoja sanoista. Kieli ei vielä tässä vaiheessa suju kielipillisesti oikein. Uuden kielen oppimisen neljännessä vaiheessa lapsi on jo omaksunut kielelliset peruskommunikointitaidot. Hänen ilmaisunsa ovat edelleen lyhyitä, mutta nyt jo täsmällisempiä. Lapsi pystyy tässä vaiheessa jo kommunikoidaan melko hyvin toisella kielellä ja hän on omaksunut toisen kielen tärkeimmät säännöt.

5.3 Toisen kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Maahanmuuttajataustainen lapsi tarvitsee aikaa ja tukea päästäkseen sisään vieraaseen kieliympäristöön ja kulttuuriin. Päivähoidon aloitus tulee suunnitella huolellisesti ja lapsen pitää saada tutustua uuteen ympäristöön rauhassa. Hänen pitää voida tuntea olonsa turvallisiksi ja tervetulleeksi, vaikkei hän ymmärtäisikään kaikkea. Vasta sen jälkeen uuden kielen oppiminen voi alkaa. Kasvattajan tehtävänä on aluksi tukea lasta täydentämällä, laajentamalla ja ylitulkitsemalla hänen viestejään. Työ on vastuullista - lapsi tarvitsee vierelleen sensitiivisen ja läsnäolevan aikuisen, joka vastaa hänen tarpeisiinsa. Kasvattaja tarvitsee sekä herkkyyttä että pedagogista osaamista tunnistaakseen suomen kielen opetukseen sopivat tilanteet. (Halme 2011, 86.) Hassisen (2005, 82) mukaan kieli avaa

lapselle aivan uuden maailman. Jos lapsi omaksuu monta kieltä, hänelle avautuu monta maailmaa.

Hyvä vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä tukee lapsen kielen kehitystä. Aikuisen kiinnostus ja sitoutuneisuus ovat hyvä perusta vuorovaikutussuhteen syntymiselle. Aikuisen tulee tiedostaa myös sanattoman viestinnän merkitys osana vuorovaikutusta ja oppimista. Ilmeet ja eleet kertovat usein enemmän kuin sanat. Huomiotta jättäminen, olkapäiden kohauttelu ja merkitsevät silmäykset kertovat lapselle, ettei häntä arvosteta. Sensitiivinen aikuinen havaitsee lapsen sanattomat aloitteet (esimerkiksi katseet) ja vastaa niihin. Tällöin lapselle tulee tunne, että aikuinen on kiinnostunut hänestä ja haluaa ymmärtää hänen viestejään. On hyvä tiedostaa, että suomea puhumatonkin lapsi ymmärtää, milloin hänestä tai hänen perheestään keskustellaan. (Ota koppi!, 6.) Myöskään Korkeamäen (2011, 45–46) mukaan kommunikointi ja vuorovaikutus eivät rajoitu vain puheeseen, vaan ne sisältävät myös ruumiin kielen, ilmeet ja eleet, joiden viesti on sidoksissa myös tunteisiin.

Varhaiskasvatuksen ympäristöt, arjen toiminta, rutiinit ja etukäteen suunnitellut aktiviteetit tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia ja tilaa sekä spontaanille että tavoitteelliselle vuorovaikutukselle. Taitava pedagogi käyttää molemmat tilaisuudet ammatillisesti edistääkseen lasten kehittymistä. Kun kommunikointi on vuorovaikutteista ja turvallista, se lisää käsitteellistämistä, päättelyä, motivaatiota, avun pyytämistä ja avun käyttämistä. Lapsille lukeminen kehittää heitä monipuolisesti, koska lapset oppivat kirjoitetun kielen rakennetta ja heidän sanavarastonsa kasvaa. Kuullun ymmärtäminen ennustaa myöhemmin luetun ymmärtämistä. Lukemisen kautta lapsille avautuu myös heidän arkensa ulkopuolella olevaa tietoa, jonka avulla heidän tietorakenteensa alkavat muodostua. (Halme 2011, 86.)

5.4 Suomi toisena kielenä -opetus

Suomi toisena kielenä (S2) -opetus on varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajalapselle annettavaa suomen kielen tavoitteellista, jatkuvaa ja säännöllistä opetusta.

Maahanmuuttajataustaisella lapsella tarkoitetaan lasta, jonka ensikieli on muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli, ja jonka molemmat vanhemmat ovat maahanmuuttajia (S2-opetus 2017). Halmeen ja Vatajan (2011, 24) mukaan opetus on tarkoitettu myös paluumuuttajille ja adoptoiduille lapsille. Tavoitteena on yhdessä äidinkielen kanssa vahvistaa lapsen monikulttuurista identiteettiä ja rakentaa pohjaa toiminnalliselle kaksikielisyydelle sekä kehittää lapsen tietoisuutta suomalaisesta kulttuurista.

Halmeen ja Vatajan (2011, 24) mukaan toiminnan lähtökohtia ovat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus ja leikki. Suomi toisena kielenä -opetus sisällytetään kaikkiin päiväkodin toiminnan eri osa-alueisiin. Alisaari (2017) korostaa sitä, että vastuu vuorovaikutuksen aktiivisuudesta on kasvattajalla. Hän myös toteaa, että varhaiskasvatuksen S2-opetuksen tulee olla

kokonaisvaltaista, eli S2-tuokioiden sisällön tulee siirtyä myös lapsiryhmän arkeen. Opetusta jatketaan niin kauan, että lapsi on saavuttanut kaikilla kielen osa-alueilla (puhuminen, puheen ymmärtäminen, lukeminen, kirjoittaminen sekä rakenteet ja sanasto) äidinkielen puhujan tason. Vastuun opetuksen toteutumisesta ryhmissä kantaa pedagogisen koulutuksen saanut lastentarhanopettaja, vaikka kaikki kasvattajat siihen osallistuvatkin. Päiväkodin johtajalla on vastuu siitä, että opetusta toteutetaan. (Halme & Vataja 2011, 24–25, 34.)

Suomi toisena kielenä -opetuksen tulee olla luonnollinen osa lapsen arkea, jolloin kaikki päivittäiset tilanteet tulee nähdä oppimistilanteina. Toistot ovat tärkeitä oppimisen kannalta. Lapsen pitäisi kuulla uusi käsite noin 60-70 kertaa ennen kuin se siirtyy aktiiviseen sanavarastoon. (Halme & Vataja, 25.) Alisaari (2017) käyttää termiä spiraalimalli kuvaamaan sitä, että samoihin asioihin ja käsitteisiin palataan uudestaan ja uudestaan eri yhteyksissä. Alisaari on myös todennut, että uuden kielen oppimista ei hidasta se, että lapsi kuulee eri kieliä sekaisin. Hänen mukaansa tämä päinvastoin edistää lapsen kykyä erotella eri kieliä ja oppia samoja käsitteitä ja sanoja eri kielillä. Parhaimmat tulokset kielellisten taitojen ohjaamisesta saadaan leikinomaisissa tilanteissa. Ohjatut leikki- ja pelitilanteet sekä toiminnalliset menetelmät soveltuvat hyvin suomi toisena kielenä -opetukseen. Arjen vuorovaikutustilanteiden lisäksi tarvitaan säännöllistä ohjattua toimintaa yksilötasolla, pienryhmissä ja koko ryhmän tasolla. Haasteeksi nousee löytää juuri oikean tasoista toimintaa kaikille lapsille. (Halme & Vataja 2011, 25.)

Varhaiskasvattajan tulee kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttötapaansa lapsiryhmässä. Jos aikuinen käyttää lapsen kanssa vain arkikieltä, lapsi oppii vain arkikielen. Vaikka kasvattaja ei suoraan opetakaan lapselle kielen rakennetta tai kielioppisääntöjä, ne ovat koko ajan läsnä hänen omassa puheessaan. Tästä syystä kasvattajien tulee olla tietoisia suomen kielen rakenteista, ominaispiirteistä ja niiden käytöstä omassa puheilmaisussaan. Kasvattajan tehtävänä on herättää lapsen kiinnostus suomen kieltä kohtaan. Tämä edellyttää herkkyyttä ja joustavuutta, sillä lapsi, joka ei vielä osaa suomea, ei osaa ilmaista kiinnostuksensa kohteita sanallisesti. Kasvattajan tulee olla myös refleктоiva ja opetustaan kehittävä, jotta hän pystyy vastaamaan jokaisen lapsen tarpeisiin. (Halme & Vataja 2011, 26–27.)

Lukuisat menetelmät ja toimintatavat sopivat suomi toisena kielenä -opetuksen toteuttamiseen. Tällaisia ovat muun muassa laulut, lorut, sadut, kuvakirjat, pelit, sadutus, suujumppa, Kili -kuntoutusohjelma, Pöllö-vaari -harjaannuttamisohjelma, Orff-pedagogiikka (lapsilähtöinen musiikkikasvatus), TPR -menetelmä (Total Physical Response) ja sen pohjalta kehitetty Sanasäkki sekä puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot (AAC, esimerkiksi tukiviittomat, kuvat, esineet, nopea piirtäminen). (Halme 2011, 94.) Monikanavainen opetus eli aistien monipuolinen käyttö soveltuu S2 -opetukseen hyvin. Kieltä voidaan opettaa auditiivisesti, visuaalisesti, kinestettisesti sekä taktilisesti. Visuaalinen oppi-

ja oppii näkemällä, auditiivinen oppija oppii kuulemalla, kinesteettinen oppija oppii liikkeen ja tekemisen kautta ja taktiilinen oppija oppii käsin tekemisen ja koskemisen kautta (Finder, 2017). Monikanavaiset opetusmenetelmät, kuten myös toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö, hyödyttävät kaikkia lapsia heidän oppimisprosessissaan. (Halme & Vataja 2011, 28–33.)

Grönroos ym. (2017) ovat koonneet yhteen hyvän kiteytyksen siitä mitä S2-opetuksen pitäisi pitää sisällään ja miten toimintaa toteutetaan. Kasvattajien tulee huomioida lasten omat ideat, valinnat ja kiinnostuksen kohteet ja laajentaa niitä edelleen. Toiminnan suunnittelussa lähtökohdaksi otetaan lapsen yksilölliset kielelliset tarpeet ja toiminnassa keskitytään lähikohityksen vyöhykkeelle, eli siihen mikä lapsen kehityksessä juuri nyt on ajankohtaista. Oppimisympäristön tulee olla pedagogisesti suunniteltu tukemaan kielen oppimista ja muistetaan myös lapselle ominaiset tavat toimia. Erittäin tärkeää on tiedostaa ja hyödyntää arjessa eteen tulevat erilaiset kielenkäyttötilanteet.

Havainnointia ja toiminnan arviointia tulee tehdä säännöllisesti ja systemaattisesti. Kasvattajien tulee käyttää lasta ohjatessaan selkeää yleiskieltä. Toiminnan tulee olla vuorovaikutteista ja aikuisen tulee mahdollistaa lapsille omien valintojen tekeminen. Tämä edellyttää aikuisten osallistumista lasten toimintaan Tarvittaessa toiminnassa käytetään kuvatukea tai muuta havainnollistavaa materiaalia sekä toiminnan eriyttämistä. Lastentarhanopettajalla on vastuu laatia kasvattajatiimin yhteiset tavoitteet toiminnasta tiimin jäsenten kanssa sekä valvoa niiden noudattamista arjessa. (Grönroos ym., 2017.)

5.5 Kielellisen kehityksen arviointimenetelmiä

Lapsen kielitaidon tunnistaminen on tärkeää, jotta varhaiskasvattaja voi suunnitella lapsen kielitasoa vastaavaa toimintaa. Arvioinnissa huomioidaan kuullun ymmärtämistä, puheen tuottamista, sanastoa ja rakenteita sekä isompien lasten kohdalla luetun ymmärtämistä ja kirjoittamista. Arvioinnissa otetaan huomioon myös lapsen kulttuuristausta ja aiemmat kokemukset. Halmeen ja Vatajan (2011, 34) mukaan kehittymistä tulisi arvioida ja dokumentoida kolmen kuukauden välein. Heidän mukaansa kaikkia lapsen käyttämiä kieliä tulisi arvioida rinnakkain yhdessä vanhempien kanssa. Vanhempien kanssa sovitaan tavoitteet kielen kehityksen tukemiselle ja ne kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan.

Arkihavainnot ovat myös tärkeitä kielen kehityksen arvioinnissa, varsinkin lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kartoittamiseksi. Kielen oppiminen on yksi tärkeä osa, mutta pitää muistaa tarkastella kokonaisuutta ja suhteuttaa niin kielen oppimista kuin muidenkin taitojen kehittymistä ikätasoon ja harjaantumismahdollisuuksiin peilaten. Pelkät arkihavainnot ovat usein riittämättömiä - varsinkin, jos kielen oppimisessa on jotakin pulmaa. Tällöin voidaan käyttää apuna havainnointilomaketta, jonka avulla päästään pilkkomaan kielitaito niin pieniin

osiin, että oppimisen haasteet ja toisaalta edistyminen tulevat selkeämmin näkyviksi. (Grönroos ym., 2017.)

Kielellisen kehityksen osa-alueista käytetään joissain yhteyksissä niin sanottua kämmenmallia (kuva 1) kuvaamaan kehityksen eri osia. Myös Halme & Vataja (2011, 34) viittaavat tähän Heidi Vaaralan esittelemään malliin kuvatessaan kielitaidon eri osa-alueita. Siinä sormet edustavat puhumista, puheen ymmärtämistä, lukemista ja kirjoittamista. Peukalo edustaa rakenteita ja sanastoa, jotka ovat yhteydessä kaikkiin näihin taitoihin. Tämä malli sopii Halmeen ja Vatajan mukaan hyvin käytännön opetuksen ja arvioinnin taustaksi. Varhaiskasvatuksessa suomen kielen opetuksen tulee suuntautua kaikille näille kielitaidon osa-alueille. Varhaiskasvatuksessa suomi toisena kielenä -opetuksessa sanaston opetus saa helposti korostuneen aseman muiden osa-alueiden jäädessä vähemmälle. Aluksi lapselle kehittyy pintakieli kuuntelemalla ja jäljittelemällä muita. Tämä kestää noin 1-2 vuotta. Pintakielen vaiheessa lapsi selviytyy arjen toistuvissa kommunikointitilanteissa ja tietää mitä niissä tulee sanoa ja miten tulee toimia. Kielen ymmärtäminen on kuitenkin vielä tilannesidonnaista. (Halme & Vataja, 2011, 34.)

Kielitaidon osa-alueet

Kielitaidon kämmenmalli



Kuva 1: Kämmenmalli (Suomi toisena kielenä 2017.)

Kettu-testi on suunniteltu päiväkotien, lastenneuvoloiden ja puheterapeuttien tarpeisiin. Kettu-testi sopii myös kielenkehityksessään viivästyneiden, esim. dysfaattisten tai kehitysvammaisten lasten kielellisten taitojen arviointiin. Kettu-testiä on käytetty myös monikielisten ja monikulttuuristen lasten suomen kielen tason arviointiin. Testimateriaaliin kuuluvat yksinkertaiset esinekuvat, lelupussin tavarat ja Kettu-tarina liittyvät lapsen kokemusmaailmaan. Testin osa-alueet ovat nimeäminen, toimintaohjeiden noudattaminen,

ääntäminen ja puheen ymmärrettävyys, kertova puhe, taivutusmuotojen hallinta, värien ja lukumäärän hallinta ja lapsen käyttämien ilmaisujen pituus. Eri osa-alueet pisteytetään ja testin yhteispistemäärän perusteella voidaan arvioida mahdollisen tuen tarvetta.

Materiaalista on saatavilla myös ruotsinkielinen versio. (LOCO 2017.)

Kettu-testi soveltuu 3-vuotiaille tai sitä vanhemmille lapsille ja siihen on liitetty myös suosituskriteerit 3-5-vuotiaille monikielisille lapsille. Testiä voidaan käyttää, kun lapsi on ollut päivähoidossa vähintään yhden toimintavuoden. Arviointikertojen välillä tulisi olla vähintään kuusi kuukautta, jotta testioppiminen ei heijastu suoritukseen ja vaikuta sen tuloksiin. (Halme & Vataja 2011, 36.)

Lumiukko-testi on erityisesti lastenneuvoloiden käyttöön suunniteltu puheen- ja kielenkehityksen arviointimenetelmä, jonka avulla löydetään kielenkehityksessään viivästyneet, lisätutkimuksia ja/tai puheterapiaa tarvitsevat lapset. Sen on kehittänyt lokopedian professori Pirjo Korpilahti. Testi on myös osa neuvoloissa tehtävää leikki-ikäisen lapsen neurologisen kehityksen (Lene) arviointimenetelmää. (Lastenneuvolakäsikirja, 2017.) Niilo Mäki Instituutin ohjeistus Lenen käytöstä monikulttuuristen lasten arvioinnissa on seuraava:

“Kaikki testit ja seulat ovat kulttuurisidonnaisia, mikä täytyy muistaa myös Lennellä arvioitaessa. Perusasiat lapsen neurologisessa kehityksessä ovat kuitenkin samat kulttuurista ja kielestä riippumatta. Käytännössä kielelliset esteet ovat suurimmat. Jos lapsi on ollut suomenkielisessä päivähoidossa 1-2 vuotta ja hallitsee auttavasti suomenkieltä, voi Lenen kielellisiäkin osioita tehdä. Saadaan ainakin tietoa lapsen suomenkielen oppimisen etenemisestä. Tärkeää on jollakin tavalla selvittää, miten lapsen äidinkielen oppiminen on edennyt ja onko vanhemmilla tästä huolta. Ei-kielellisissä osioissa ohjeiden ymmärtämistä täytyy varmistaa näyttämällä. Maahanmuuttajalasten tilanteet ja taustat ovat hyvin erilaisia eikä yleisiä ohjeita esim. THL:lla ole maahanmuuttajalasten neuvolaseulonnasta”. (Ota koppi!, 18.)

Lumiukko-testin materiaaliin kuuluu käsikirja, kuvataulut 1-3, tutkimuslomake ja testivälineet (kuppi, lusikka, rengas ja 5 eriväristä palikkaa). Testi vie aikaa noin 10-15 minuuttia.

Tutkimustilanteessa lapsi on kahden kesken terveydenhoitajan kanssa. Lumiukko-testi sisältää seuraavat osa-alueet: kertova puhe, kielen ymmärtäminen (kysymyslauseet ja aikamuodot), puhemotoriikka, auditiivinen sarjamuisti, lausettoisto (sanajärjestys ja äännejärjestys), nimeäminen ja ääntäminen (sarjallinen nimeäminen ja artikulaatio), käsitteet ja toimintaohjeet (lukukäsitteet, värit, toimintaohjeiden noudattaminen) sekä muut puheentuottoon liittyvät piirteet (äänen käheys, änkytys, sokellus). Testin tulokset kirjataan erilliseen testilomakkeeseen ja 5-vuotiaan lene-lomakkeelle. Puheseulaan jäänyt lapsi

ohjataan tarkempaan tutkimukseen ja arvioon puheterapeutille. (Lastenneuvolakäsikirja 2017.)

Lumiukko-testi toimii 5-vuotiaan lapsen puheseulana. Sillä voidaan arvioida kertovaa puhetta, kielen ymmärtämistä, puheen motoriikkaa, auditiivista sarjamuistia, lausetoistoa, nimeämistä, ääntämistä ja käsitteiden ja erilaisten toimintaohjeiden ymmärtämistä. Tietyt osat Lumiukko-testistä ovat kulttuurisidonnaisia, näiden tehtävien osalta tulee luonnollisesti arvioida kulttuuritaustan merkitystä osion ymmärtämisessä. (Halme & Vataja 2011, 36.)

Pienten kielireppu on Espoossa kehitetty varhaiskasvatuksen ja opetustoimen yhteishanke, joka pohjautuu eurooppalaiseen viitekehykseen. Materiaali on työkalu maahanmuuttaja-taustaisten lasten kielitaidon arviointiin varhaiskasvatuksessa ja esi- ja alkuopetuksessa. Kielireppu luo yhtenäiset kriteerit lapsen kielitaidon kehittymisen arviointiin. Sen avulla voidaan arvioida sekä lapsen äidinkielen että suomen kielen taitoa. Kielireppu-materiaali keskittyy pienelle lapselle keskeisten kielitaidon osa-alueiden eli puheen ymmärtämisen ja puhumisen taidon kartoittamiseen. Materiaali soveltuu käytettäväksi myös arvioitaessa lapsen kielellistä tuen tarvetta hänen siirtyessään varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja kouluun. (Halme & Vataja, 37.)

6 Uusien toimintatapojen juurruttamisen edellytykset päiväkodin toiminnassa

KULTA TOIVO -hankkeen yksi tavoite oli varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja varhaiskasvatuksen johtamisen kehittäminen henkilöstön ohjauksen ja koulutuksen avulla. Avaan tässä luvussa hieman pedagogista johtajuutta ja jaettua johtajuutta sekä näiden merkitystä henkilöstön innostamisessa ja työn kehittämisessä. Uusien toimintatapojen juurruttamisessa päiväkodin arkeen pedagoginen johtajuus sekä jaettu johtajuus ovat tärkeässä asemassa. Varhaiskasvatuksessa esimiehen tulee innostaa kasvattajia uusien asioiden omaksumiseen ja tukea heitä työn sisällön kehittämisessä. Toisaalta jaettu johtajuus on merkittävä tekijä ideoiden ja uusien toimintatapojen juurruttamisessa jokaisen tiimin arkeen. Tässä taas tiimivastaavana toimivalla lastentarhanopettajalla on tärkeä merkitys.

6.1 Pedagoginen johtajuus

Hujala, Heikka ja Halttunen (2011, 299–300) toteavat, että kasvatusorganisaatioiden johtaminen on kehittymässä hallinnollisesta johtajuudesta kasvatustyön ja työyhteisön johtamiseen, josta käytetään nimitystä pedagoginen johtajuus. Pedagogisessa johtajuudessa otetaan laaja vastuu varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä ja siihen liittyy myös henkilöstön motivoiminen ja innostaminen omaksumaan uusia toimintatapoja. Kaikessa päätöksenteossa ja toiminnassa tulisi näkyä pedagoginen johtajuus. Johtajuuden tehtävänä on myös varhaiskasvatuksen laadun systemaattinen arviointi. Kun pedagogista johtajuutta korostetaan,

johtajan täytyy yleisten johtamisvalmiuksiensa lisäksi tuntea toiminnan ammatillinen asiasisältö. Kehittämistyössä on tärkeää laadun ja osaamisen nostaminen keskeisiksi toimintaa ohjaaviksi tekijöiksi. Laadukas varhaiskasvatuksen johtajuus toteutuu työyhteisössä, jonka jäsenet kokevat olevansa osa asiantuntijatiimiä, missä kaikkien ääni tulee kuulluksi. Johtajuus ei siten ole yksin työskentelyä. (Hujala ym. 2011, 294.)

Johtajuuden ja pedagogiikan kehittämistä edellyttää myös uusi varhaiskasvatuslaki, jonka ensimmäiset muutokset tulivat voimaan jo vuonna 2015. Tuorein uudistus on 1.8.2017 voimaanastuneet velvoittavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Sen mukaan kaikkien ammattivarhaiskasvattajien on kaikissa eri varhaiskasvatuksen toimintamuodoissa suunniteltava, arvioitava ja kehitettävä omaa työtään. Toimiva pedagoginen johtajuus rakentuu luottamuksesta henkilöstön ammattitaitoon, johtajuuden ja vastuun tarkoituksenmukaisesta jakamisesta sekä siten vahvistuvasta sitoutumisesta. (Parrila & Fonsén 2016b, 19–20.)

Parrilan ja Fonsénin (2016a, 25) mukaan varhaiskasvatuksen pedagogisesta johtajuudesta puhuttaessa on tärkeää pitää mielessä sen päätavoite, eli lapsen hyvä kasvu, oppiminen ja hyvinvointi. Tähän liittyy tietenkin se, että kasvatushenkilöstöllä tulee olla työhön tarvittava osaaminen ja mahdollisuudet sen esille tuomiseen arjen toiminnassa. Parrilan ja Fonsénin (2016a, 32–33) ovat sitä mieltä, että pedagogisella johtajalla on keskeinen rooli työyhteisönsä inhimillisen pääoman kehittämisessä. Heidän mukaansa johtaja lisää hyvällä pedagogisella johtamisella henkilöstön inhimillistä pääomaa, joka puolestaan tuottaa lapsille inhimillisen pääoman kasvua. Inhimillinen kasvu on luonteeltaan sosiaalista, akateemista, älyllistä ja ammatillista. Pedagogisen johtajan tulee tietää, mitä hänen johtamiensa yksiköiden arjessa todellisuudessa tapahtuu, miten pedagogiikkaa toteutetaan ja missä ovat keskeisimmät kehittämisen paikat. Taitoon ohjata pedagogiikkaa sisältyvät perustehtävän kirkastaminen ja arvojohtaminen, vasuprosessien johtaminen sekä jatkuvaan kehittämiseen ohjaavan toimintakulttuurin vahvistaminen.

6.2 Jaettu johtajuus

Heikka (2016, 45–48) muistuttaa, että jaettu johtajuus ei tarkoita samaa kuin työjako tai delegointi, eikä se myöskään tarkoita, että kaikki johtavat tai että johtajan merkitys vähenee. Jaetulla johtajuudella tarkoitetaan hänen mukaansa johtamisvastuiden ja -tehtävien jakautumista eri henkilöille, varhaiskasvatuksessa esimerkiksi lastentarhanopettajille. Jaetun johtajuuden näkökulman voidaan ajatella olevan johtajan työväline. Keskustelu henkilöstön kanssa lisää tietoisuutta yhteisistä tavoitteista ja strategioista. On myös tärkeää pohtia yhdessä johtamisvastuita ja -tehtäviä sekä niiden jakautumista eri toimijoiden kesken. Jaetun johtajuuden katsotaan edistävän henkilöstön osaamista, yhteistä työskentelytapaa ja sitoutumista muutokseen. Hujala ym. (2011, 294) toteavat, että

varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on erilaisia odotuksia johtajuudesta, mutta myös valmiutta ja osaamista jakaa johtajuutta uudistuvissa organisaatorakenteissa. Kun varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, kokemus työhön sitoutumisesta ja jaetusta johtajuudesta lisääntyy, mikä puolestaan on laadukkaan varhaiskasvatuksen ydintekijä.

Jaetun pedagogisen johtajuuden tarkastelussa keskeisinä ajatuksina ovat lapsen oppiminen ja kehitys sekä kasvatusyhteisön osaamisen lisääminen. Jaetun pedagogisen johtajuuden merkitys käytännön työssä kytkeytyy ensisijaisesti varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön ja pedagogiseen kehittämiseen, jotka toteutuvat lastentarhanopettajien ja päiväkodin johtajien pedagogisessa suunnittelussa ja kehittämistyössä. Hyvänä käytäntönä päiväkodin arjessa toimivat pedagogisesta kehittämisestä vastaavat työryhmät, joihin päiväkodin johtajan lisäksi kuuluvat päiväkodin lastentarhanopettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Näiden vakiintunut nimike useissa kunnissa on pedaryhmä tai pedatiimi. Työryhmä kokoontuu säännöllisesti ja ryhmän työskentelyssä linjataan kasvattajatiimeissä tehtävää varhaiskasvatussuunnitelmatyötä ja pedagogista kehittämistä. Pedaryhmässä sovitut kehittämisen suuntalinjat viedään edelleen tiimeille keskusteltaviksi. (Heikka 2016, 46–49.)

Varhaiskasvatuksen muuttuessa yhä monimuotoisemmaksi niin toiminnan sisällön kuin myös asiakaskunnan osalta, varhaiskasvatuksen yksiköissä tarvitaan osaavaa ja pedagogisen johtajuuden ymmärtäviä johtajia, jotta henkilöstö saa esimiehiltä tarpeeksi tukea ja kannustusta uusissa ja mahdollisesti haastavissakin tilanteissa. Interkulttuurinen kompetenssi on vain yksi osaamisalue varhaiskasvatuksen arjessa, mutta se vaatii samanlaista huomiota kuin mikä tahansa varhaiskasvatuksen osa-alueista. Parrilan ja Fonsénin (2016a, 35–36) mukaan pedagogisen johtajan tulee toimia vahvana suunnannäyttäjänä. Oppimista edistävä johtaminen perustuu kykyyn esittää oikeita kysymyksiä, synnyttää tiedollisia ristiriitoja, kyseenalaistaa ja saada aikaan yhteistä pohdintaa. Esittämällä oikeita kysymyksiä henkilöstölle johtaja voi käynnistää kriittistä ja analyttistä oppimista. Johtajan ei tule hyväksyä mekaanisuutta eikä vanhan totutun toistamista vaan hänen tulee ohjata ja kannustaa yksilöitä ja tiimejä muutoksen sekä kokeilevan kehittämisen tielle. Tärkeää on myös auttaa henkilöstöä keskittymään olennaiseen ja rajaamaan oppimisen ja kehittämisen kohteet riittävän pieniksi kokonaisuuksiksi.

Heikka (2017, 53) mainitsee pedagogisen kehittämisen edellyttävän reflektiivistä keskustelua ja siihen perustuvaa pedagogiikan suunnittelua kasvattajatiimeissä. Lastentarhanopettajan tulisi puolestaan johdattaa oman tiimensä keskustelua kohti analyttisempää oman työn tarkastelua ja uuden oppimista. Jaetun johtajuuden näkökulmasta nimenomaan lastentarhanopettajat ovat omissa ryhmissään avainasemassa juurruttamassa uusia toimintatapoja ja ideoita käytännön työhön. Heidän tehtävänsä on innostaa tiimin jäseniä toteuttamaan päiväkodin toimintaa sille asetettujen tavoitteiden mukaisesti sekä haastaa heitä jatkuvasti

kehittämään omaa osaamistaan ja tuomaan näin oma tietotaitonsa koko ryhmän toimintaan. Myös päiväkodin pedagogiset palaverit toimivat osaltaan jaetun johtajuuden näyttämönä. Niissä lastentarhanopettajat voivat vaihtaa ajatuksiaan ja ideoitaan toiminnan toteutuksesta ja kehittää sitä yhdessä johtajan kanssa, vieden nämä ideat edelleen omiin tiimeihinsä.

KULTA TOIVO -hankkeen yhteydessä henkilöstön koulutusta tapahtui sekä päiväkotien arjessa (niissä päiväkodeissa, jotka halusivat osallistua hankkeeseen) että koko varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestettyjen kahden koulutuspäivän muodossa. Koulutuspäivät määriteltiin henkilöstölle velvoittaviksi, eli kaikkien tuli niihin osallistua (tämä koski myös määräaikaaisella työsopimuksella työskenteleviä kasvattajia). Jatkon kannalta oleellista on, kuinka eri työyhteisöissä saadaan opitut asiat osaksi päiväkodin arkea - tässä päiväkotien johtajilla on tärkeä rooli nimenomaan pedagogisen johtamisen ja jaetun johtamisen näkökulmasta. Itse koin ilahduttavana sen, että esitellessäni ideaani kielikerhon toteuttamisesta, sain heti positiivisen vastaanoton ideoilleni sekä vt. johtajalta että päiväkodin henkilöstöltä. Koin, että se oli ihanteellinen pohja omalle opinnäytetyöskentelylle, mutta myöskin edellytys sille, että kielikerhotoiminta saataisiin juurtumaan päiväkodin arkeen, mikä oli yksi tavoitteistani työskentelyssäni.

7 Hankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen

Kuvaan tässä luvussa kielikerhotoiminnan käynnistämistä ja käytännön toteutusta yhdessä riimäkeläisessä päiväkodissa. Olin etukäteen syksyllä 2016 ja keväällä 2017 useita kertoja yhteydessä KULTA TOIVO -hankkeen hanketyöntekijöihin puhelimitse ja sähköpostin välityksellä sekä järjestimme yhteisiä tapaamisia ja keskustelimme opinnäytetyöni toteutuksesta. Olin myös katsomassa kahta S2-ohjaajan pitämää kielikerhohetkeä toisessa päiväkodissa ennen omien kielikerhojeni toteutusta.

7.1 Kielikerhotoiminnan käynnistyminen

Hankkeen S2-ohjaaja ohjasi kolme kielikerhoista minun toimiessani tällöin avustavassa roolissa. Hän oli pitänyt vastaavia kielikerhoja säännöllisesti jo vuoden 2017 alusta muissa päiväkodeissa KULTA TOIVO -hankkeen sisällä. Omassa toimipisteessäni S2-ohjaaja ei ollut käynyt aiemmin. Näillä yhteisesti toteutetuilla kerroilla minulla oli myös mahdollisuus keskustella kielikerhon toteutukseen liittyvistä haasteista ja muista mieltäni askarruttaneista asioista S2-ohjaajan kanssa. Yhteensä kielikerhoja toteutui huhti-kesäkuun aikana yhdeksän. Kaksi suunniteltua kielikerhohetkeä peruuntui yllättäen niin, etten pystynyt järjestämään korvaavaa kerhokertaa.

Keskustelin kielikerhotoiminnan toteutuksesta sekä päiväkodin vt. johtajan kanssa, että päiväkodin pedagogisissa palaverissa (kolme palaveria) muiden lastentarhanopettajien kanssa.

Toukokuun pedagogisessa palaverissa esittelin lastentarhanopettajille siihen asti valmistaamani materiaalia ja sen käyttömahdollisuuksia erilaisissa ryhmätilanteissa. Osa kehitystehtävääni oli kielikerhotoiminnan juurruttaminen päiväkodin toimintaan, ja koen näiden yhteisten keskustelu- ja esittelyhetkien olleen tärkeitä nimenomaan tästä näkökulmasta. Tällä tavoin toimintani tuli muulle henkilökunnalle tutummaksi ja he saattoivat kysellä minulta materiaaleihin tai toimintaani liittyviä kysymyksiä, joita heille keskustelujen aikana nousi. Kuten Parri-la ja Fonsén (2016a, 25, 35-36) muistuttavat, osa pedagogista johtajuutta on se, että johtaja kannustaa sekä yksilöitä että tiimejä muutoksen ja kokeilevan kehityksen tielle ja että henkilöstöllä on mahdollisuus tuoda esiin lapsen hyvää kasvua, oppimista ja hyvinvointia edistävää osaamistaan arjen toiminnassa.

Päiväkodissa oli keväällä 2017 yhteensä neljä yli kolmevuotiasta lasta, joiden molemmat vanhemmat ovat toisesta kulttuurista ja kotikieli oli muu kuin suomi. Vanhemmilta kysyttiin suullisesti etukäteen, voiko heidän lapsensa osallistua uutena aloitettavaan kielikerhotoimintaan. Kyselyn tekivät jokaisen lapsen oman ryhmän kasvattajat. Kaikki vanhemmat olivat tässä vaiheessa asiasta innostuneita ja he antoivat luvan lastensa osallistumiseen.

Kielikerhohetket toteutuivat kahta poikkeusta lukuunottamatta samassa ryhmätilassa aamupäivisin noin klo 10.00-10.40 ulkoilu-aikaan. Toiminta tapahtui yhden ryhmän lepohuoneessa, johon järjestin selkeän nurkkauksen toiminnallemme huomioiden tarvittavan lattiatilan ja paljasta seinätilaa kuvakortteja varten. Kolmen kielikerhon jälkeen yhden lapsen vanhemmat ilmoittivat, että heidän lapsensa ei enää osallistu kerhoon, koska he eivät koe sitä hänelle tarpeelliseksi ja koska lapsi itse oli ilmaissut, ettei halua osallistua kielikerhoon. Tämän jälkeen kielikerhoon osallistui kolme lasta lukuunottamatta kolmea viimeistä kertaa, jolloin yksi lapsista oli jo jäänyt kesälomalle, joten pidin kerhon kahdelle lapselle.

Jokaisella kielikerhohetkellä toiminnan rakenne oli sama. Kuten Halme ja Vataja (2011, 25) toteavat, toistot ovat tärkeitä oppimisen kannalta ja parhaimmat tulokset kielellisten taitojen ohjaamisesta saadaan leikinomaisissa tilanteissa. Siksi tehtävät olivat hyvin pitkälle toiminnallisia ja leikinomaisia. Kun toiminnan rakenne oli jokaisella kerralla sama, lapset pystyivät ennakoimaan mitä tapahtuisi eikä heidän tarvinnut jännittää tilanteissa tarpeettomasti. Jokainen tuokio alkoi alkulorulla, sitä seurasi kolme erilaista tehtävää ja tuokio päättyi loppulauluun. Loppulaulun jälkeen jokainen lapsi sai vielä kertoa, mikä päivän toiminnoista oli hänestä mukavin.

Kerhon aluksi lapset istuivat lattialle siten, että he näkivät hyvin seinälle, jonne oli tarkoitus laittaa tehtäviä kuvaavat kortit. Kun olin toivottanut lapset tervetulleiksi kielikerhoon, laitoin seinälle yksitellen jokaista päivän tehtävää selventävän kuvan kertoen samalla lapsille, mitä tai millaista tehtävää kuva tarkoitti ja mitä tehtävässä tehtäisiin. Kun tehtävä oli tehty, joku

lapsista käänsi kuvan nurinpäin. Kuvissa 2-4 on havainnollistettuina kolmen tuokion kuvitus. Toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö tukee S2-lasten, mutta myös kaikkien lasten, kielen ymmärtämistä ja kehittymistä ja ne selkeyttävät toimintaa lapselle (Halme & Vataja 2011,33). Päiväkodin jokaisessa lapsiryhmässä onkin käytössä kuvatuki esimerkiksi päiväjärjestyksen havainnollistamiseksi. Myös Kivijärvi (2011, 253) mainitsee, että varhaiskasvatuksessa tulee huomioida se, että maahanmuuttajataustainen lapsi pystyy jäsentämään päiväkotipäivän jollain tavalla myös ilman kielitaitoa. Siksi ympäristön eli ajan, paikan, tilan, henkilöiden, toiminnan jäsentäminen kuvien avulla on tärkeää. Tämän päiväkodin eri ryhmissä kuvia käytetään arjen tukena eri tilanteissa tarvittavassa määrin. Siksi kuvien käyttö olikin kaikille kerhoon osallistuneille lapsille jo ennestään tuttua ja luontevaa. Kaikki kielikerhossa käyttämäni materiaalit olivat mahdollisimman konkreettisia ja kuvitettuja. Jokaisen kielikerhon lopussa otin nurinpäin käännetty kuvakortit pois seinältä lasten eteen lattialle muistuttamaan vielä lasten mieleen, mitä sillä kertaa olimme tehneet. Jokainen sai kertoa päivän toiminnoista itselleen mieluisimman näyttämällä sen tehtävän kuvaa. Reflektio toiminnasta tuki myös lasten oppimista, koska siinä muistuteltiin mieleen sen päivän tehtäviä. Se toimi myös itselleni palautteena päivän tehtävistä ja antoi mahdollisuuden keskustella lasten kanssa niistä. Loppupalautteen jälkeen saatoin lapset omille osastoilleen, jossa he tilanteen mukaan joko jäivät sisälle tai lähtivät vielä ulkoilemaan hetkeksi.

Ensimmäisillä kerroilla kielikerhossa oli aina joku sellainen tehtävä, jonka olimme tehneet jo edellisellä kerralla vahvistaakseni oppimista toiston kautta. Valitsin tehtävät niin, että aihealueet olisivat mahdollisimman monipuolisia ja lapset saisivat harjoitusta nimenomaan arjen sanaston kartuttamisessa. Pyrin myös siihen, että tehtävät eivät olisi liian vaikeita, joten otin huomioon lasten kielitaidon tason. Grönroos ym. (2017) muistuttavat, että toiminnan suunnittelussa lähtökohdaksi tulee ottaa lapsen yksilölliset kielelliset tarpeet ja toiminnassa keskitytään lähikehityksen vyöhykkeelle. Kaksi lapsista oli hieman edistyneempiä taidoiltaan, joten he olivat ajoittain hieman ”liian” innokkaita, ja halusivat vastata myös muiden vuorolla. Tällöin muistutin, kenen vuoro olikaan vastata. Tärkeää toteutuksessa toki oli, että jokainen lapsi pääsisi tasavertaisesti osallistumaan toimintaan. Hyväksi havaitsemani keino oli se, että jos joku lapsista ei tiennyt mitä piti tehdä, mikä kortti valita tms., kysyin, haluaisiko hän apua toisilta lapsilta. Edistyneemmät lapset toimivat mielellään apureina. Tämä edisti Grönroosin ym. (2017) mainitsemaa vuorovaikutuksen mahdollistamista oppimisen tukena. Viimeisillä kerroilla otin huomioon myös lasten toiveita ja lauloimme useammalla kerralla.

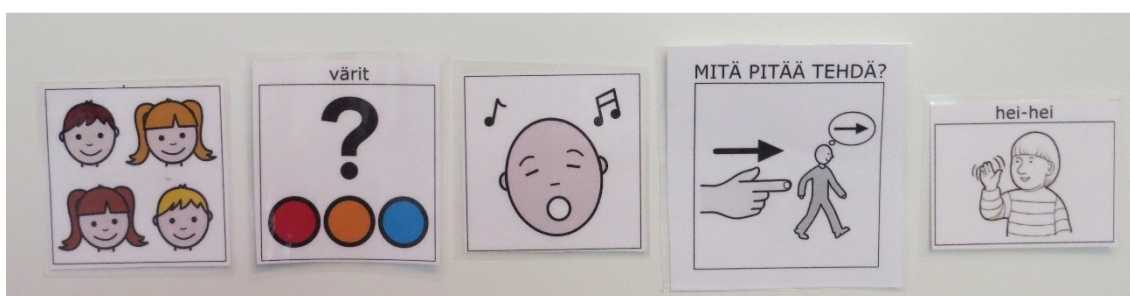
Ohessa esimerkkinä kolmen kielikerhohetken tehtäväkuvat.



Kuva 1: Toimintahetken kuvitus. (Kuva Mansikka, P.)



Kuva 2: Toimintahetken kuvitus. (Kuva Mansikka, P.)



Kuva 3: Toimintahetken kuvitus. (Kuva Mansikka, P.)

7.2 Materiaalit

Sain osan materiaalista ja ideoista KULTA TOIVO-hankkeen S2-ohjaajalta ja osan etsin itse netistä. Käytin esimerkiksi Papunetin kuvapankkia sekä Viitottu rakkaus -sivuston materiaaleja. Valmistin kaiken materiaalin käyttökuntoon itse, laminoin tarvittavat kuvakortit ja ohjeistukset sekä kokosin ne yhteen kansioon. Toiminnan jälkeen täydensin vielä ohjeistuksia niin, että niissä näkyi selkeämmin myös tehtävän tarkoitus ja tavoite. Tavoitteeni oli tuottaa mahdollisimman monipuolinen perusmateriaalipaketti, jota kuitenkin on tarkoitus täydentää jatkuvasti, myös tämän opinnäytetyön jälkeen. Halusin sisällyttää toimintaan runsaasti perussanastoa kartuttavia tehtäviä, jotka liittyisivät läheisesti lasten arkeen. Kuten Grönroos ym. (2017) toteavat, S2-opetuksessa kannattaa keskittyä lapselle ajankohtaisen sanaston harjoit-

teluun. Mukana oli myös lauluja. Alisaari (2017) mainitsee toisen kielen sanojen oppimisen olevan helpompaa silloin, kun niihin yhdistetään melodia. Melodian kautta lapsi voi oppia vaikeitakin kielellisiä rakenteita ja sanat ja ilmaukset jäävät musiikin kautta paremmin mieleen. Musiikin yhdistäminen oppimistilanteeseen on myös luonteva tapa toistaa asioita ja leikin, laulun ja oppimisen yhdistäminen aktivoi lasta monipuolisesti. Osaan materiaaleista tein vielä täydentävästi lisää esimerkiksi kuvakortteja, jotta materiaalin käyttö isommankin ryhmän kanssa olisi mahdollista (esimerkiksi keittiö/olohuone -tehtävä ja ulkona/sisällä -tehtävä). Täydensin materiaalikansiota myös lyhyellä teoriaosuudella, joka on materiaalikansion alussa ennen tehtäviä. Materiaalikansio sijoitettiin päiväkodin kahvihuoneeseen, jossa se on vapaasti koko henkilökunnan käytössä.

Käytin aina ensin itse valmistamaani materiaalia ja siirsin sen vasta tämän jälkeen kansioon. Tämä siksi, että halusin testata materiaalin toimivuuden ensin itse. Jokaisen kielikerhon jälkeen tein vanhempia varten lyhyen kirjallisen koosteen siitä, mitä kielikerhossa oli tehty ja millaista sanastoa oli käyty läpi. Osa vanhemmista oli toivonut tätä harjoitellakseen samaa sanastoa kotona omalla äidinkielellä ja pysyäkseen ajan tasalla siitä, millaista sanastoa lapsi on harjoitellut. Voimassa olevissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32) todetaan, että huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksessa. Luottamuksen rakentaminen sekä tasa-arvoinen vuorovaikutus ja keskinäinen kunnioitus tukevat kasvatusyhteistyötä. Edelleen sama asiakirja toteaa, että huoltajien aloitteita, näkemyksiä ja mielipiteitä tulee arvostaa. Tämä edellyttää osallisuutta edistävien toimintatapojen sekä rakenteiden tietoista kehittämistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.)

Seuraavassa neljä tehtävää ohjeistettuna ja kuvattuna. Täydellinen materiaalipaketti liitteessä 4.

Tehtävä 1 Vaatteet

Tavoite Sanaston kartuttaminen (kehon osat, vaatteet), looginen ajattelu, lajittelu

Sopii 2-6 -vuotiaille

Materiaali Yksi iso kortti, jossa on ruudukko. Ruudukon yläreunassa on kuva kädestä, jalarasta ja päästä. Pienempiä kortteja, joissa on kuvia erilaisista käsineistä, jalkineista ja päähineistä. Pussi tai rasia pienille kuville.

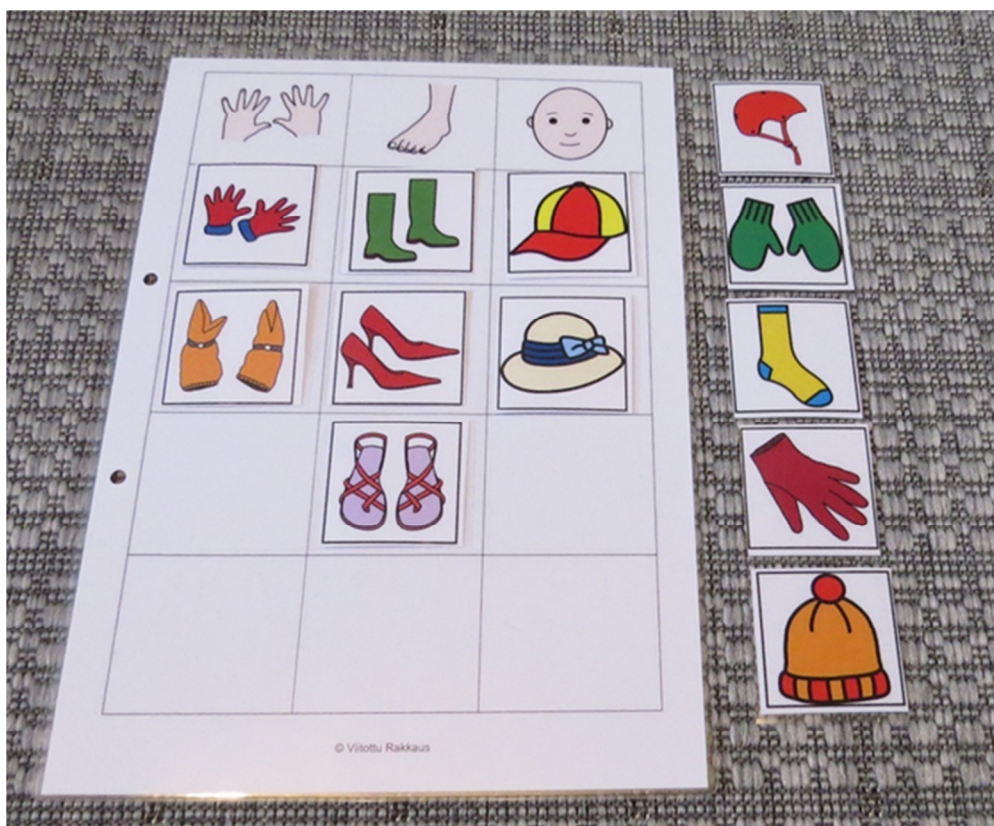
Toiminta 1. Laita iso kortti lasten eteen lattialle. Kysy lapsilta tai jos he eivät tiedä, nimeä kuvat itse.
2. Kerro lapsille, että pussissa/rasiassa on kuvia, jotka he saavat laittaa oikean kuvan alapuolelle.

3. Pyydä yhtä lasta ottamaan ensimmäinen kuva ja kysy, tietääkö hän, mikä se on. Jos ei, pyydä muita lapsia auttamaan tai auta itse, jos lapset eivät tiedä. Kysy lapselta puetaanko vaate käteen, jalkaan vai päähän. Pyydä lasta laittamaan pikkukuva alustalle oikean kuvan alapuolelle sen mukaan, mihin se puetaan.

4. Jatka samalla tavalla kaikki kuvat.

5. Käy lopuksi vielä läpi kaikki pikkukuvien sanat.

Materiaali: Viitottu rakkaus.



Tehtävä 2 Keittiö - olohuone

Tavoite Kotisanaston harjoittelu, sanaston kartuttaminen, looginen ajattelu, lajittelu, visuaalisen lukutaidon ja assosiaation harjoittaminen

Sopii 2-6 -vuotiaille

Materiaali Kaksi isoa kuvaa, toisessa kuva keittiöstä ja toisessa kuva olohuoneesta. Pieniä kuvia esineistä, jotka kuuluvat näihin huoneisiin. Pussi tai rasia pienille kuville.

Toiminta

1. Näytä lapsille ensimmäistä kuvaa (esim. keittiö), kysy mikä paikka se on.
2. Näytä lapsille toista kuvaa, kysy samoin, mikä paikka se on.
3. Laita kuvat lattialle lasten eteen vierekkäin.

4. Jokainen lapsi saa ottaa vuorollaan yhden pienen kuvan pussista/rasiasta ja kertoa mitä kuvassa on sekä sen, kumpaan huoneeseen asia kuuluu. Jos lapsi ei osaa nimetä esinettä, voit pyytää muita lapsia auttamaan häntä.

5. Kun kaikki pienet kuvat on laitettu oikeaan huoneeseen, käy sanat vielä lasten kanssa uudestaan läpi.

Materiaali Papunet.



Tehtävä 3 Hassut kuvat

Tavoite: Asioiden nimeäminen ja sanaston kartuttaminen, asioiden yhdistäminen, loogisen ajattelun kehittäminen, visuaalisen lukutaidon vahvistaminen

Sopii: 3-6 -vuotiaille

Materiaali Kuvia, joissa on jotain väärin tai hassua.

Toiminta: 1. Kerro lapsille, että sinulla on kuvia, joissa on jotain hassua. Tee tehtävä joko niin, että jokainen lapsi saa vuorollaan ottaa pinosta kuvan ja hän saa sanoa, mitä hassua kuvassa on, TAI niin, että näytät kuvan kaikille lapsille ja se, kuka keksii hassun asian kuvasta, saa vastata. Muut kortit voivat olla lasten edessä nurinpäin.

2. Korjaa sanallisesti se, mitä kuvassa on väärin. Esimerkiksi lehmät eivät tarvitse kumisaappaita, mutta ihmiset tarvitsevat, vedenkeitTIMellä keitetään vet-

tä, silittämiseen tarvitaan silitysrautaa jne. Lasten kielitaidosta riippuen keskustelua voi halutessaan laajentaa jokaisen kuvan kohdalla.

3. Jatka samalla tavalla muut kuvat. Jätä jo katsotut kuvat lattialle lasten eteen oikein päin. Kun kaikki kuvat on katsottu, käy vielä uudestaan ne läpi lasten kanssa.

Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 4 Meren rannalla

Tavoite Sanaston kartuttaminen, sijaintikäsitteiden harjoittelu, visuaalisen lukutaidon vahvistaminen

Sopii 3-6 -vuotiaille

Materiaalit Iso ranta -kuva, pieniä yksityiskohtia kuvasta, pussi tai rasia pikkukuvilla.

Toiminta

1. Laita iso kuva lasten eteen lattialle (tai pöydälle). Pienet kuvat voivat olla pussissa tai rasiassa (tai nurin päin pinossa lasten edessä).
2. Katso isoa kuvaa lasten kanssa. Kysy lapsilta, mitä kuvassa näkyy. Nimeä asiat (esimerkiksi meri/vettä, palmu/puu, norsu, käärme, simpukka, kala, ranta, hiekka, pallo, lintu, perhonen, pilvi, kilpikonna, meritähti, aurinko).

3. Pyydä yhtä lasta ottamaan yksi pikkukuva pussista/rasiasta/pinosta.
4. Pyydä lasta nimeämään, mitä kuvassa on. Jos lapsi ei tiedä, pyydä muita lapsia auttamaan.
5. Kysy lapselta, missä pikkukuvan asia on isossa kuvassa. Jos lapsi ei osaa sanoa oikein sijaintikäsitettä, sano se itse ja toista vielä uudestaan.
6. Pyydä lasta laittamaan kuva ison kuvan päälle siihen kohtaan, missä on samanlainen asia. Toista vielä asia ja sijaintikäsite, esimerkiksi ”aurinko on pilven edessä”.
7. Lopuksi voit vielä nimetä lasten kanssa pikkukuvien asiat.

Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



7.3 Kielikerhotoiminnan siirtäminen osaksi kaikkien ryhmien toimintaa

Testasin ensin kielikerhoa varten tekemääni materiaalia oman ryhmäni päiväpiiritilanteissa. Kokemus oli erittäin kannustava, kaikki lapset olivat uusista tehtävistä innoissaan. Tämän kokemuksen rohkaisemana esittelin materiaaleja ja ideani niiden käytöstä ensin kielikerhossa ja sen jälkeen muissakin ryhmässä päiväkodin pedagogisessa palaverissa. Kuten Heikka (2017,53) mainitsee, pedagoginen kehittäminen edellyttää reflektiivistä keskustelua ja siihen perustuvaa pedagogiikan suunnittelua kasvattajatiimissä. Koin nämä pedagogisen tiimin palaverit juuri tällaisina tilanteina, joissa toisaalta itse sain kehitysideoita omalle toiminnalleni ja muut uusia toimintaideoita pohdittaviksi omiin tiimeihinsä ja samalla pystyimme myös kaikki kehittämään yksikkömme toimintaa. Ajatuksena oli, että S2-lapset pystyisivät osallistumaan

esimerkiksi piiritilanteessa toimintaan paremmin, kun käytettävä materiaali on heille jo entuudestaan tuttua ja he tietävät, mitä sillä tehdään. Lapsi voi toiston kautta saada myös lisää oppimismahdollisuuksia sekä onnistumisen ja osaamisen kokemuksia. Kivijärvi (2011, 253–254) muistuttaa, että lapsen kokemus ryhmään kuulumisesta ja tunne hyväksyttynä olemisesta on keskeistä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Turvallisuuden tunne on pohjana maahanmuuttajataustaisen lapsen oppimiselle. Jos lapsella kuluu paljon energiaa asioiden varmisteluun ja hahmottamiseen, hänelle ei jää voimavaroja leikkimiseen ja oppimiseen. Siksi työntekijöiden on tärkeää miettiä erilaisia keinoja ryhmäytymisen tukemiseksi. Päiväkodin henkilökunta otti ehdotukseni kiinnostuneina vastaan. Kolmen ryhmän lastentarhanopettajat ottivat heti kolme materiaaleistani käyttöön omaan ryhmäänsä. Näin toiminnan juurruttaminen osaksi eri ryhmien toimintaa onnistui edes jossain määrin.

Keskustelimme muiden työntekijöiden kanssa myös mahdollisuudesta, että voisin käydä pitämässä tuokioita lapsille muissakin kuin omassa ryhmässäni, jotta materiaalin käyttö tulisi toisten ryhmien aikuisille vielä paremmin tutuksi. Tehtävien idean ymmärtäminen on helpompaa, jos näkee käytännössä, miten ne toteutetaan. Tämä toive tuli esille myös lastentarhanopettajille tekemässäni kirjallisessa palautekyselyssä. Olisin itse myös ollut kiinnostunut pitämään tuokioita muissa ryhmissä, mutta tämä jäi toistaiseksi toteutumatta, lähinnä aikataulullisten yhteensovittamisongelmien vuoksi. Materiaalin tutkiminen itseksensä tai sen käytön näkeminen lapsiryhmässä toisen toteuttamana ovat kaksi eri asiaa. Vaikka sanallisen ohjeen tekisi kuinka tarkaksi ja yrittäisi huomioida kaikki tärkeät seikat toiminnan toteutuksesta, luetun tekstin hahmottaminen toiminnaksi on huomattavasti haastavampaa kuin toiminnan näkeminen käytännössä. Tarkoitukseni on jatkaa materiaalien esittelyä eri ryhmissä syksyllä 2017.

Käytännössä kielikerhotoiminnan saattaminen osaksi kaikkien ryhmien toimintaa jää tulevaisuuden tavoitteeksi. Nyt ryhmässä on jo peruspaketti materiaalia olemassa ja sitä voidaan helposti laajentaa KULTA TOIVO -hankkeen materiaalipaketin valmistuttua. Itse olen valmis sitoutumaan toimintaan valmistuttuani ja myös ohjaamaan muuta henkilöstöä materiaalin käyttämisessä. Hyvä asia on kuitenkin mielestäni se, että innostuksen siemen on jäänyt kytämään päiväkodissa ja asennoituminen jo toteutunutta kielikerhotoimintaa kohtaan on positiivista. Kuten jo edellä totesin, interkulttuurinen kompetenssi on vain yksi osaamisalue varhaiskasvatuksen arjessa, mutta se vaatii samanlaista huomiota kuin mikä tahansa varhaiskasvatuksen osa-alueista. Parrilan ja Fonsénin (2016a, 35–36) mukaan pedagogisen johtajan tulee toimia vahvana suunnannäyttäjänä ja innostajana, joten uuden toimintatavan juurruttamisessa päiväkodin arkeen johtajalla on suuri merkitys.

7.4 Henkilökunnan kokemukset ja palaute toiminnasta

Sain palautetta tekemistäni materiaaleista päiväkodin lastentarhaopettajilta ja vt. johtajalta heti niitä heille esiteltyäni pedagogisessa palaverissa toukokuussa 2017. Sitä ennen olin kertonut kahdessa pedagogisessa palaverissa toiminnastani ja sen käytännön sujumisesta. Keskustelin myös joidenkin lastentarhanopettajien kanssa kahden kesken kielikerhotoiminnasta. Näissä keskusteluissa henkilökunta toi esille positiivisen suhtautumisensa kielikerhotoimintaan. He pitivät valmiita materiaaleja hyvänä apuna käytännön työssä. Toimintaa pidettiin myös hyödyllisenä S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen näkökulmasta. Tutkimuksellinen ulottuvuus opinnäytetyössäni näkyi tekemässäni lyhyessä laadullisessa kyselyssä, jonka tein strukturoidulla palautelomakkeella. Jaoin sen kesäkuussa 2017 päiväkodin lastentarhanopettajille saadakseni vielä tarkemmin palautetta toiminnastani, jotta kielikerhotoimintaa olisi mahdollisuus kehittää edelleen. Joidenkin työntekijöiden kanssa keskustelin palautelomakkeen aiheista heidän palauttaessaan sen minulle henkilökohtaisesti. Sain myös toisen käden palautetta lasten vanhemmilta muiden työntekijöiden kautta. Vanhemmat suhtautuivat kielikerhotoimintaan positiivisesti ja he kokivat sen hyödylliseksi suomen kielen oppimisen välineeksi. Osa vanhemmista oli antanut palautetta jakamastani tiedotteesta, jossa kerroin lyhyesti kulloisenkin kielikerhon sisällöstä. Vanhemmat eivät olleet ymmärtäneet sen perusteella, mitä olimme tehneet. Kun ryhmän työntekijä oli selittänyt ja tarkentanut tiedotetta, vanhemmat olivat ymmärtäneet paremmin, mitä olimme tehneet. Tässä onkin selkeä kehityskohde, mikäli jatkan kielikerhotoimintaa.

Kirjallisen palautelomakkeen (liite 3) jaoin paperisena neljälle lastentarhanopettajalle ja kahdelle jo lomalle jääneelle lähetin sen sähköpostilla. Vastaaajia oli siis yhteensä kuusi. Vastaaajista yksi ei ollut mukana kummallakaan kerralla kun esittelin kielikerhotoimintaa tai materiaaleja. Hän oli nähnyt materiaalikansion päiväkodin kahvihuoneessa, mutta ei ollut tutustunut siihen tarkemmin. Tämä vastaaja oli kuitenkin vastannut lähes kaikkiin kysymyksiin, joten hänen vastauksensa on myös mukana analyysissä. Yhden lastentarhanopettajan vastaukset sain sähköisesti, muut palauttivat paperisen kyselylomakkeen joko kahvihuoneessa sijainneeseen palautuskuoreen nimettömänä tai minulle henkilökohtaisesti.

Kaikki vastaajat yhtä lukuun ottamatta olivat vastanneet kaikkiin lomakkeen väittämiin. Käytin väittämissä 5-portaista Likertin asteikkoa kuvaamaan vastaajan mielipidettä. Lomakkeessa oli 9 valmista väittämää, joihin voi vastata asteikolla 1-5. Numero yksi tarkoitti, että vastaaja on täysin eri mieltä väitteen kanssa, 2 osittain eri mieltä, 3 en osaa sanoa, 4 osittain samaa mieltä, 5 täysin samaa mieltä. Kohta 10 oli avoin kysymys, jossa pyysin vastaajia kommentoimaan lyhyesti omin sanoin toiminnasta nousseita ajatuksia, kehitysideoita ym. Yksi vastaajista ei antanut sanallista palautetta kohdassa 10.

Pääosin henkilöstön vastaukset olivat hyvin positiivisia. Kielikerhotoimintaa pidettiin tarpeellisena ja pääosin toimintaa pidettiin monipuolisena ja sen koettiin edistäneen lasten suomen kielen oppimista. Viisi vastaajaa koki valmiin materiaalipaketin helpottavan lasten kielellisten taitojen vahvistamista omassa lapsiryhmässä (yksi ei osannut sanoa). Kaikki kuusi vastaajaa toivoivat, että kielikerhotoiminta jatkuisi päiväkodissa.

Kysymyksessä ovatko materiaalit helppoja käyttää, neljä vastaajaa oli täysin samaa mieltä ja kaksi ei osannut sanoa. Tämä johtui ehkä siitä, että kaikki vastaajat eivät olleet harjoitelleet materiaalin käyttöä. Puolet vastaajista oli käyttänyt valmiita materiaaleja omassa ryhmässään ja puolet ei ollut käyttänyt niitä. Kolme vastaajista olisi itse halukas pitämään kielikerhoa, yksi olisi ehkä halukas ja kaksi vastaajaa ei osannut sanoa.

Tein laadullisen analyysin palautelomakkeeseen kohtaan 10 kirjatusta vapaamuotoisista vastauksista. Analyysillä tarkoitetaan empiirisen tutkimuksen yhteydessä aineiston lukemista huolellisesti, tekstimateriaalin järjestelyä, sisällön ja/tai rakenteiden erittelyä, jäsentämistä ja pohtimista, esimerkiksi mitä aineisto sisältää, mistä siinä kerrotaan, millä tavoin ja missä määrin. Analyysi voi olla myös sisällöllisen aineiston luokittelemista esimerkiksi eri aiheiden ja teemojen perusteella. Analyysin avulla tutkija myös lisää aineiston informaatioarvoa. Hän tiivistää aineistoa ja tulkitsee sitä sekä käy vuoropuhelua teorian, kokemuksen ja oman ajattelunsa kanssa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2017.) Jaoin vastaukset aihealueittain ja kommentoin ja pohdin näitä vastauksia suhteessa esittämääni teoriapohjaan ja omiin kokemuksiini seuraavissa kappaleissa. Olin kirjannut joitakin apukysymyksiä lomakkeelle, koskien mm. toiminnan kehittämistä, aiheeseen liittyvää koulutusta, ryhmän kokoa ja toteutusajan kohtaa. Kaikki vastaajat olivat kirjoittaneet jotain tähän kysymyslomakkeen kohtaan. Suorat lainaukset ovat vastauslomakkeelle kirjoitettuja kommentteja eri vastaajilta.

Valmiista materiaalista sain positiivista palautetta sekä kirjallisessa kyselyssä, henkilökohtaisesti työntekijöiltä, että pedagogisten palaverien yhteydessä, jolloin esittelin materiaalia. Valmiin materiaalin koettiin helpottavan kovastikin työskentelyä lasten kanssa arjen kiireessä. Koin valmiin materiaalin hyödyn myös itse käyttäessäni materiaaleja piirtilanteissa - kansios- ta oli helposti valittavissa tekemistä piirituokioon myös silloin, jos piirin vetäminen osui kohdalle yllättäen.

”Materiaali on hyvä, koska sitä pystyy hyödyntämään koko lapsiryhmän toiminnassakin.”

”Ihanaa kun on valmista materiaalia.”

Kyselyn vastauksissa tulee esille sama asia kuin koko varhaiskasvatuksen henkilöstölle Riihimäellä tehdyssä kyselyssä. Varhaiskasvatuksen henkilöstö kokee osaamisvajetta työskentelys-

sä maahanmuuttajalasten kanssa. KULTA TOIVO -hankkeeseen liittyen järjestettiin yksi koulutus keväällä 2017 koskien yleisesti monikulttuurista varhaiskasvatusta ja toinen koulutus syksyllä 2017, jossa keskityttiin nimenomaan S2-lasten kielellisten taitojen vahvistamiseen. Yksi koulutus (kestoltaan noin kolme tuntia) ei varmaankaan ole riittävä tämän osaamisvajeen täyttämiseksi. KULTA TOIVO -hankkeen yhteydessä tuotettiin myös kattava tieto- ja materiaali-paketti monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tueksi hankkeessa mukana olevien kuntien varhaiskasvatushenkilöstölle. Haasteena yksiköissä onkin saada nyt tuotettu materiaali arjen työhön käyttöön. Tämä edellyttää ainakin yhden kasvattajan aktiivista toimintaa materiaalien saattamisessa käyttövalmiiksi ja muiden työntekijöiden innostamista materiaalien hyödyntämiseen.

”Varmasti osallistuisin koulutukseen, jos se olisi konkreettinen ja mahdollisimman käytännönläheinen.”

”Haluaisin ehdottomasti koulutusta, jos olisi tarjolla.”

Puheterapeutin näkemys ryhmän koosta (ennen toiminnan aloittamista) oli yhteneväinen näiden kommenttien kanssa. Jotta jokaisen lapsen kanssa tulee tarpeeksi vuorovaikutusta, yhdessä ryhmässä ei voi olla liian paljon lapsia. Tutustuessani kielikerhotoimintaan toisessa päiväkodissa, toiminta toteutettiin kahdessa ryhmässä. Lapset oli jaettu heidän kielitaitonsa mukaisesti eri ryhmiin. Molemmissa ryhmissä oli 7-8 lasta, joista kaikki eivät olleet vierailuni aikana paikalla. Silti ajoittain näissäkkin ryhmissä, tietyissä tehtävissä, ryhmän hallinta oli hie- man haastavaa. Toteuttamassani toiminnassa lapsia oli alkuvaiheessa neljä, yksi lapsista oli mukana vain kahden kielikerhon aikana. Mielestäni 4-5 lasta on hyvä määrä kielikerhoon, ainakin mikäli kerhon vetäjällä ei ole vielä kovin paljoa kokemusta (kuten minulla) kielikerhon pitämisestä. Myös Grönroos ym. (2017) sanovat, että pienemmässä ryhmässä lapsi tulee kuul- luksi ja rohkaistuu helpommin ilmaisemaan itseään ja käyttämään kielitaitoaan. Kasvattajan taas on pienemmässä ryhmässä helpompi tehdä havaintoja lapsen kielitaidon edistymisestä ja niistä asioista, joita vielä pitää harjoitella. Kielikerhon oli tarkoitus toteutua joka viikko. Tä- mä ei aivan onnistunut, mutta toisaalta jatkoin kerhojen pitämistä ennakosuunnitelmistani poiketen vielä kesäkuunkin puolelle. Luonnollisesti lasten kannalta olisi ihanteellista, että toiminta olisi mahdollisimman säännöllistä ja myös pitkäjänteistä, jotta kielellisten taitojen kehittyminen olisi jatkuvaa ja tehokasta.

”Ryhmän koko täytyy pysyä pienenä.”

”Ryhmän koko oli hyvä. Kertoja olisi saanut olla enemmän.”

Vanhemmille menevän tiedotteen ulkoasua ja sisältöä täytyy tarkistaa niin, että myös ne van- hemmat, jotka eivät ymmärrä kovin hyvin suomea, saavat siitä jonkinlaisen käsityksen kieli- kerhon sisällöstä. Ehdotin päiväkodin yhdelle lastentarhanopettajalle kyselylomakkeen pa-

lauttamisen yhteydessä materiaalien valokuvaamista sanallisen ohjeistuksen lisäksi. Nämä voitaisiin tulostaa ja liittää esimerkiksi yhdeksi A4-arkiksi, joita voitaisiin kerätä jokaiselle lapselle omaan kielikerhokansioon. Tällöin vanhemmat näkisivät konkreettisesti, millaisia tehtävät olivat ja lapsi voisi palata niihin halutessaan myöhemmin. Positiivinen palaute lapsilta, vanhemmilta ja kollegoilta kannustaa minua jatkamaan kielikerhotoimintaa ja materiaalin valmistusta omassa yksikössäni.

”Vanhemmat eivät aina ymmärtäneet sitä lappusta, joka lähti kerhon jälkeen kotiin.”

”Pitäisikö meidän tietää, mitä kerhossa tehtiin, osaisimme paremmin kertoa vanhemmille. Aina kun tiesimme, vanhemmat olivat kiinnostuneita.”

Kielikerhoa aloittaessani lapset olivat hieman arkoja ja ujoja osallistumaan toimintaan. Toiminnan edetessä tutun kaavan mukaan he kuitenkin olivat hyvin nopeasti iloisina ja aktiivisina mukana toiminnassa. Uskoisin, että kun toiminta on vakiintunutta, lapset eivät häiriintyisi, vaikka joskus mukana olisi joku aikuinen (tai lapsiakin) muista päiväkodin ryhmistä. Toisena vaihtoehtona keskustelimme henkilöstön kanssa keväällä toiminnan ollessa käynnissä, että minä vierailisin muissa ryhmissä materiaalin kanssa, toteuttaen toimintaa koko lapsiryhmälle, esimerkiksi piiritalanteessa tai pienryhmälle. Tällöin ryhmän oma kasvattaja voisi seurata sivusta, miten materiaalia käytetään ja tämän jälkeen käyttää sitä itsenäisesti. Valitettavasti vierailuille ei löytynyt sopivia aikoja viime keväänä, mutta toiminnan mahdollisesti käynnistytessä uudestaan, tämä voisi olla hyvä keino perehdyttää henkilökuntaa materiaalien käyttöön sekä rohkaista heitä hyödyntämään sitä omassa toiminnassaan. Toimintaa seurattaessa kasvat-
tajalle saattaa herätä materiaalista tai toiminnasta kysymyksiä, joihin hän voisi heti saada vastauksen.

”Pitäisikö lapsilla olla oma ”kansio”, kuten viskarivihko, jotta voisimme omalla osastolla kerrata samaa sanastoa?”

”Kiitos kun pidit ja upeeta jos jatkat.”

”Lapset tykkäsivät!”

”Olisi mielenkiintoista tulla katsomaan kielikerhon toimintaa ja oppia käytännössä materiaalien käytöstä.”

”Kielikerhoon olisi mukava tulla vierailulle. Vaikka muutaman lapsenkin kanssa.”

Tärkeää oli myös vanhemmilta tullut palaute. Osan palautteesta sain suoraan, osan toisen ryhmän lastentarhanopettajalta. Yhden lapsen vanhemmat olivat tyytyväisiä siitä, että lapsi alkoi kevään kuluessa puhua selkeästi enemmän suomea kahden kotikielen lisäksi. Nämä vanhemmat kokivat tärkeänä paitsi sen, että lapsi oppii kummankin vanhemman kielen, myös se,

että lapsi oppii suomen kielen voidakseen kommunikoida turhautumatta päiväkodissa muiden lasten kanssa. Nämä vanhemmat toivat esiin myös sen, miten tärkeää heille oli lapsen suomen kielen taitojen kehitys tulevan koulunkäynnin näkökulmasta ja miten tämä asia jo nyt heitä hieman huolestutti.

8 Arviointi

Arvioin tässä luvussa opinnäytetyöni kehitystehtävän toteutumista, kerron opinnäytetyöskentelyni aikana tekemistäni havainnoista sekä arvioin omaa oppimistani tämän opinnäytetyöprosessin aikana.

8.1 Johtopäätökset

Kehitystehtävänäni tässä opinnäytetyöskentelyssä oli materiaalipaketin kokoaminen ja kielikerhotoiminnan aloittaminen S2-opetuksen tueksi sekä toiminnan juurruttaminen päiväkodin arkeen. Materiaalipaketti oli jo keväällä henkilökunnan käytössä ja tekemieni lisäysten ja täydennysten jälkeen se on nyt taas hyödynnettävissä eri ryhmien toiminnassa. Pidin kolme kielikerhoa KULTA TOIVO-hanketyöntekijän kanssa ja kuusi kielikerhoa itsenäisesti. Kun lapsiryhmässä on S2-lapsia, arjen vuorovaikutustilanteiden lisäksi tarvitaan säännöllistä ohjattua toimintaa yksilötasolla, pienryhmissä ja koko ryhmän tasolla (Halme & Vataja 2011, 25). Tavoitteeni oli innostaa henkilökuntaa mallintamisen kautta ja rohkaista heitä materiaalien käyttöön ja sitä kautta juurruttaa toiminta osaksi päiväkodin toimintaa. Tätä tarkoitusta varten esittelin kielikerhon toimintaa kolmessa pedagogisessa palaverissa päiväkodin henkilökunnalle ja keskustelin toimintaan liittyvistä asioista myös muissa tilanteissa henkilökunnan kanssa. Kuten Heikka ym. (2011, 299-300) mainitsevat, laadukas varhaiskasvatuksen johtajuus toteutuu sellaisessa työyhteisössä, jossa sen jäsenet kokevat olevansa osa asiantuntijatiimiä, jonka kaikkien jäsenten ääni tulee kuulluksi. Jos taas varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, kokemus työhön sitoutumisesta lisääntyy, mikä taas on Hujalan ym. (2011, 294) mukaan varhaiskasvatuksen ydintekijä.

Vastaanotto suunnittelemalleni toiminnalle oli heti alusta asti kannustavaa. Keskusteluissa sekä kirjallisessa kyselyssä lastentarhanopettajille tuli esille, että henkilökunta piti kielikerhotoimintaa hyödyllisenä S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisessa ja että valmis materiaali oli tervetullut apu päiväkodin arkeen. Harmittavasti en ehtinyt kevään aikana toteuttaa toivetta, että olisin käynyt eri ryhmissä pitämässä lyhyitä tuokioita lapsille esitellen materiaalin käyttöä samalla ryhmän kasvattajille. Pidän tätä itse hyvänä ja havainnollisena keinona innostaa heitä materiaalien käyttöön. Myös KULTA TOIVO -hankkeen hanketyöntekijät painottivat keskusteluissani hiedän kanssaan mallinnuksen merkitystä oman hanketyöskentelynsä näkökulmasta. Henkilökohtaisen mallin antaminen toimii huomattavasti tehokkaammin, kuin esimerkiksi pelkkien kirjallisten tehtävämateriaalien jakaminen. Tavoitteeni onkin mahdoli-

suuksien mukaan tulevaisuudessa esitellä materiaaleja ryhmissä niiden käyttöä mallintaen sekä myös täydentää materiaaliansiota. KULTA TOIVO -hankkeen hanketyöntekijät kokosivat kattavan tietopaketin maahanmuuttajalapsen aloituksesta päiväkodissa sekä idoita näiden lasten kielellisen kehityksen tukemiseen. Tämä materiaali on nyt kaikkien hankkeeseen osallistuneiden kuntien päiväkotien käytössä. Tästä tietopaketista sekä opinnäytetyöskentelyn myötä löytämiltäni nettisivustolta päiväkodin materiaaliansion täydentäminen onnistuu melko helposti - toki se vaatii asiaan paneutumista sekä ajallista resurssointia. Olen myös ilmaissut mielenkiintoni kielikerhotoiminnan jatkamisesta päiväkodissa opintojeni päätyttyä.

Kasvatushenkilöstön näkökulmasta pääosin kaikki pitivät kielikerhotoimintaa hyödyllisenä ja tarpeellisenä. Vaikka henkilöstön kokemukset ja taidot maahanmuuttajalasten kanssa työskentelystä vaihtelivat, erillistä kielikerhoa pidettiin hyvänä välineenä tukea suomen kielen taitojen vahvistumista. Paavolan ja Talibin (2010, 74-75) mukaan interkulttuurinen osaaminen mahdollistaa kasvattajille uudenlaisia toimintamalleja monikulttuuristen asiakkaiden kanssa toimiessa. Tätä kautta kasvattajan on mahdollista myös ehkäistä heidän syrjäytymistään. Kirjallisessa kyselyssä lastentarhanopettajista osa kertoi myös olevansa tarvittaessa halukas itse pitämään kielikerhoa. Valmista materiaalipakettia pidettiin hyvänä ja käyttökelpoisena - ei pelkästään S2-lasten näkökulmasta vaan myös koko lapsiryhmää ajatellen. Ryhmissä on paljon lapsia, joilla on eri asteisia haasteita kielen kehityksessä ja nämä kielikerhomateriaalit toimivat myös heille kehityksen tukena. Kielikerhomateriaalit olivat myös sellaisia, että ne sopivat hyvin eri ikäisille lapsille, osa jopa alle kolmevuotiaille. Tämä edistää kaikenikäisten lasten kielenkehityksen tukemista. Kuten myös Halme ja Vataja (2011, 28-33) toteavat, monikanavaiset opetusmenetelmät, samoin kuin toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö, hyödyttävät kaikkia lapsia heidän oppimisprosessissaan.

Lasten innostus kerhoon osallistumisesta kertoi siitä, että lapsille toiminta oli mieluista. Pitäessänikin kielikerhoja koin itse hyvin vahvasti sen, miten lapset nauttivat siitä, että pystyivät osallistumaan toimintaan ja pystyivät ymmärtämään, mitä teimme. Myös Halmeen ja Vatajan (2011, 25) mukaan parhaimmat tulokset kielellisten taitojen ohjaamisesta saadaan juuri leikinomaisissa tilanteissa. Minulla oli mahdollisuus seurata lasten toimintaa muissa tilanteissa ja verrata sitä heidän toimintaansa kielikerhossa. Nämä havainnot vahvistivat käsitystäni siitä, että pienessä ryhmässä lasten oli helpompi osallistua toimintaan ja he ymmärsivät kuvien ja konkreettisten materiaalien avulla paremmin sen, mitä teimme. Tärkeänä osana lapsen kehitykseen kuuluu myös yhteisöllisyyden kokemus - iästä riippumatta ihmisellä on tarve kuulua joukkoon. Päiväkodissa ryhmän toimintaan osallistuminen tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella ja oppia sosiaalisia vuorovaikutussuhteita ja luonnollisesti myös tilaisuuden harjoitella kielellisiä taitojaan. (Hassinen 2005, 144.) Koska toistoja oli kovin vähän (vaikka niitä yritinkin sisällyttää toimintaani), varsinaisesta sanaston kartuttamisesta tuskin voidaan puhua, ehkäpä enemmän rohkaisusta kielen käyttöön ja suulliseen ilmaisuun kieli-

taidossa olevista puutteista huolimatta. Halme ja Vataja (2011, 25) mainitsevat, että lapsen pitää kuulla uusi käsite noin 60-70 kertaa ennen kuin sana siirtyy hänen aktiiviseen sanavarastoonsa.

Kielikerhotoiminnan aikana itseäni motivoi vahvasti kielikerhoon osallistuneiden lasten välitön palaute tuokioiden aikana ja niiden jälkeen. Alkuvaiheessa lapset olivat hieman ujoja, varautuneita ja jännittyneitäkin. Jo parin kerhokerran jälkeen he selvästi rentoutuivat ja pystyivät siksi osallistumaan toimintaan intensiivisemmin. Koska kerhokerrat toteutuivat samalla rakenteella, lapset oppivat nopeasti mitä tekisimme yhdessä. Into ja ilo huokui lapsista toimintamme aikana. Lapset selkeästi nauttivat siitä, että pystyivät osallistumaan ohjaamaani toimintaan ja siitä, että he ainakin pääosin ymmärsivät, mistä puhuin ja mitä tarkoitin. He myös oppivat auttamaan ja kannustamaan toisiaan, silloin kun jonkun kielitaito ei riittänyt asian ymmärtämiseen. Kaikki kielikerhoon osallistuneet lapset olivat vielä sosiaalisen kielitaidon eli pintasujuvuuden vaiheessa taidoissaan.

Toimiakseen pitkällä aikavälillä lapsen kielitaidon vahvistajana, kielikerhotoiminnan pitäisi kestää pidemmän jakson kuin nyt toteuttamani kielikerho. Kuten jo edellä mainitsin, oppiakseen toista kieltä lapset tarvitsevat runsaasti toistoja. Tässä mielessä kielikerhon tulisi olla osa päiväkodin arkea aivan samoin, kuin tällä hetkellä esimerkiksi ovat liikuntatuokiot tai musiikkihetket ja toiminnan tulisi olla mielestäni vähintään viikoittaista. S2-opetuksen tulisikin olla tavoitteellista, jatkuvaa ja säännöllistä opetusta (S2-opetus 2017). Toki toimintaan annetuista resursseista riippuu se, miten usein sitä voidaan toteuttaa. Toteutuakseen säännöllisesti kielikerho tarvitsee myös siihen sitoutuneen vetäjän.

Koen onnistuneeni kehitystehtävässäni hyvin. Toteutin onnistuneesti kevään aikana kielikerhohetket, valmistin monipuolisen materiaalipaketin ja onnistuin myös innostamaan päiväkodin henkilökuntaa niin, että edellytykset kielikerhon jatkumiselle päiväkodissa ovat olemassa.

8.2 Pohdinta

Saadessani oivalluksen siitä, millaisen opinnäytetyön haluan tehdä, en osannut kuvitellakaan sitä kaikkea, millaisiin pohdintoihin toiminnallinen työskentelyni johtaisi. Alkuvaiheessa mielessäni oli melko yksinkertainen kehys toiminnalleni ja tavat miten työskentelisin. Koska itselläni on pitkä ja monipuolinen kokemus varhaiskasvatuksen tehtävistä, kynnys aloittaa kielikerhon tapainen kokeilu ei tuntunut liian korkealta. Käytännön toteutus alkoi melko nopealla aikataululla siitä, kun ideani sain. Tämä johtui S2-hankeryöntekijän omasta aikataulusta ja mahdollisuudesta päästä pitämään ”mallituokioita” päiväkodille. Näin jälkikäteen ajatellen koen hyvänä sen, että jouduin aloittamaan työskentelyn nopeasti, jotta sain vauhtia myös

tämän kirjoitustyön aloittamiseen. Teoria ja käytäntö kulkivat koko ajan käsi kädessä, kun etsin lähdemateriaalia tätä raporttia varten.

Lähtökohta opinnäytetyöskentelylleni oli, että päiväkodista, jossa kielikerhotoimintani toteutettiin, puuttui vakiintunut käytäntö kaksi- tai monikielisten lasten kielenkehityksen tukemiseen. Toimintani toteutusta helpotti suuresti se innostus ja kannustus, jota sain henkilökunnan taholta. Ideani kielikerhon toteuttamisesta otettiin vastaan hyvin ja eri vaiheissa työskentelyä sain kannustavaa palautetta työskentelystäni, mutta myös hyviä vinkkejä sen kehittämiseksi. Alkuvaiheen hieman skeptinen mietintäni siitä, miten ehdotukseni kielikerhosta otetaan vastaan, muuttui kevään aikana positiiviseksi flow-tilaksi, jossa innostuin valmistamaan materiaaleja ja pitämään kielikerhotuokioita haasteista (lähinnä liittyen toteutuksen aikatauluihin) huolimatta.

Koin itseäni motivoivana sen, että esiteltyäni materiaaleja päiväkodin pedagogisessa palaverissa, lastentarhanopettajat olivat innoissaan tekemistäni materiaaleista ja osa heistä otti heti materiaaleja käyttöönsä oman ryhmänsä piirittilanteita varten. Hyvältä tuntui myös se, että lastentarhanopettajat pyysivät minua omiin ryhmiinsä pitämään kielikerhomateriaaleihin perustuvia tuokioita. Harmittavasti tämä ei onnistunut. Osaltaan se varmasti johtui toiminnan ajoittumisesta juuri kevätkauden loppuun, jolloin kaikissa ryhmissä oli melko tiukat aikataulut ja erilaista muuta toimintaa jo suunniteltuna.

Alkuvaiheessa toiminnastani teki haastavaa se, että kielikerhotoiminnasta ei vielä ollut tullut osa viikoittaista rutiinia. Tästä seurasi se, että joillakin kerroilla muissa ryhmissä oli sovittu jotain muuta toimintaa kielikerhon ajankohdalle. Mahdollisuuksien mukaan pyrin järjestämään tällöin korvaavan kerhokerran. Aina tämä ei kuitenkaan ollut mahdollista. Kesäkuussa lapset jäivät jo lomille, mutta kahden lapsen kanssa pidimme kuitenkin vielä kolme kerhokertaa. Se, että lapsia ei ollut kuin kaksi, ei haitannut toimintaa lainkaan. Näillä kerroilla lapset itse asiassa olivat (jos mahdollista) vieläkin innokkaampia ja aktiivisempia kuin muulloin.

Opinnäytetyöskentelyni myötä valmistin päiväkotiin materiaaalipaketin kielikerhotoiminnan toteuttamiseksi. Kehitystehtävääni liittyi myös tavoite innostaa henkilökuntaa tukemaan lasten kielellistä kehitystä ja juurruttaa toiminta osaksi päiväkodin arkea. Kuten Kivijärvi (2011, 252) sanoo, varhaiskasvatuksen toiminnan sisältöjä mietittäessä arjen toimintaympäristöt ovat keskeisessä asemassa. Toiminnan tulee tukea lapsen itsetuntoa, vertaissuhteita, kehityksen eri osa-alueita, vuorovaikutusta ja kielen kehittymistä. Kielikerho S2-lapsille (ja materiaalin hyödyntäminen myös koko ryhmän tilanteissa) on osaltaan kaikkia näitä vahvistavaa toimintaa, vaikkakin kaikki arjen tilanteet tulee tiedostaa kasvatuksellisinä ja oppimista mahdollistavina tilanteina. Mielestäni onnistuin innostamaan ja aktivoimaan henkilökuntaa hyvin. Tämä näkyi henkilökunnan antamasta palautteesta.

Toiminnan juurtuminen osaksi päiväkodin arkea jää tulevaisuudessa nähtäväksi - potentiaalia siihen mielestäni on valtavasti. Vielä tätä kirjoittaessani ei virallista päätöstä toiminnan jatkumisesta ole tehty. Mikäli itse jatkaisin kielikerhotoimintaa, haluaisin täydentää materiaalikansiota uusilla tehtävillä. Mielelläni olisin myös muille työntekijöille apuna materiaalin käytössä yksikön eri ryhmissä pitäen demonstraatioita materiaalin käytöstä. Tämä edellyttää kuitenkin resurssien ja aikataulujen sovittelua, jotta kielikerhotoiminnan takia oman ryhmäni toiminta ei kärsisi.

Eri kohderyhmille tarkoitettuja monikulttuurisuushankkeita- ja projekteja on viime vuosina toteutettu eri puolilla Suomea. Esimerkiksi vuonna 2016 Pirkanmaan sairaanhoitopiirissä toteutettiin monikulttuurisuusprojekti, jonka 25-henkisessä työryhmässä oli kättilöitä, sairaanhoitajia, ylihoitajia, lääkäreitä, psykologi, sosiaalityöntekijä sekä edustajat SPR:stä, Tampereen kaupungilta ja avoterveydenhuollosta. Lähes 400 työntekijää vastasi sähköiseen kyselyyn kertoen omista kokemuksistaan liittyen monikulttuurisuuteen hoitotyössä ja näkemyksistään siitä, millaiset haasteet vaatisivat kipeimmin ratkaisua. Projektin tuloksena syntyi kommunikointia helpottavat kuvakortit sekä henkilökunnan tietopaketti monikulttuuristen asiakkaiden kohtaamiseen. Projektin aikana järjestettiin myös koulutuspäiviä esimerkiksi Lähi-Idän kulttuurista, joka oli kyselyn perusteella osoittautunut työntekijöille haasteellisimmaksi. Viestinnän ammattilaisten avulla koottu materiaali saatiin sekä ulkoiseen että sisäiseen käyttöön verkkopalvelun kautta. Hankkeessa mukana olleet henkilöt levittivät yhdessä koottua tietoutta omiin työpisteisiinsä. (Taura-Jokinen 2017.) Löysin tästä projektista monta yhtymäkohtaa oman hankkeeni taustalla olleeseen KULTA TOIVO -hankkeeseen. Monikulttuurisuus ei ole haaste vain varhaiskasvatuksessa, vaan myös muualla sosiaali- ja terveystaloudissa. Samanlaisia apuvälineitä voidaan käyttää sekä lasten että aikuisten kanssa työskennellessä - kuvatuksi auttaa kaikkia silloin, kun yhteistä kieltä ei ole.

Itselläni on paljon omakohtaista kokemusta monikulttuurisuudesta eri yhteyksistä. Olen asunut noin kolme vuotta yhtäjaksoisesti ulkomailla, omat lapseni ovat kasvaneet monikulttuurisessa perheessä ja olen työssäni vuosikymmenten aikana kohdannut lukemattomia monikulttuurisia perheitä. Olen saanut nähdä ja kokea monikulttuurisuutta eri näkökulmista. Koen kaikeksi tämän olleen valtava vahvuus paitsi omalle henkilökohtaiselle ja ammatilliselle kasvulle, niin myös tämän opinnäytetyöni toteuttamiselle. Koen itselleni luontevaksi olla ja keskustella toisesta kulttuurista olevan henkilön kanssa, uskallan käyttää kielitaitoani tarvittaessa ja osaan kannustaa maahanmuuttajaa vähäisenkin suomen kielen taidon käyttämiseen. Myös opintoihini liittynyt kurssi monikulttuurisesta sosiaalityöstä oli avartava kokemus. Kurssin aikana teimme projektin Hyrian Riihimäen yksikön kotouttamiskoulutuksen kanssa. Sitä kautta kohtasin noin 20 eri ikäistä, erilaisista kulttuureista tulevaa, erilaisissa elämäntilanteissa olevaa henkilöä. Tämä oli havahduttava kokemus siitä, miten eri tavoin eri tilanteissa olevat

henkilöt kokevat uuteen kulttuuriin sopeutumisen. Kielikerhon pitäminen lapsille oli yksi lisä tähän monikulttuuriseen osaamiseen. Uskon kaikkien näiden kokemusteni auttavan minua jatkossa kohdatessani työssäni maahanmuuttajavanhempia ja heidän lapsiaan, mutta olen toki kiinnostunut oppimaan vielä lisää ja viemään osaamistani vieläkin pidemmälle.

Painetut lähteet

Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (toim.). Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Opas 13. Helsinki: Unigrafia OY - Yliopistopaino, 86-101.

Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Hämeenlinna: Tammi.

Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Jyväskylä: Gummerus.

Heikka, J. 2016. Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Parrila, S. ja Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Juva: PS-kustannus, 43-54.

Hujala, E., Heikka, J. ja Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2011 (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty painos. Juva: PS-kustannus, 289-301.

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2011 (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty painos. Juva: PS-kustannus, 248-261.

Korkeamäki, R-L. 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristöissä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (toim.). Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Opas 13. Helsinki: Unigrafia OY-Yliopistopaino, 42-52.

Lindberg, P. 2011. Kieli ja visuaalinen ympäristö. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (toim.). Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Opas 13. Helsinki: Unigrafia OY-Yliopistopaino, 54-61.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (toim.). Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Opas 13. Helsinki: Unigrafia OY-Yliopistopaino, 31-41.

Paavola, H. ja Talib, M-T. (toim.). 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Juva: PS-kustannus.

Parrila, S. ja Fonsén, E. 2016a. Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa Parrila, S. ja Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Juva: PS-kustannus, 23-38.

Parrila, S. ja Fonsén, E. 2016b. Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa. Teoksessa Parrila, S. ja Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Juva: PS-kustannus, 17-22.

Taura-Jokinen, E. 2017. Oivallus oli parasta. Tehy-lehti 9-2017. Tehy ry. Helsinki. 56-57.

Sähköiset lähteet

Finder. 2017. Mikä on omin tapasi oppia?. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Luettu 8.10.2017. http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/?page_id=158

LACO. Language & Communication Care Oy. 2017. Luettu 25.5.2017. <http://www.lacocare.fi/kettu-testi>

Lastenneuvolakäsikirja. 2017. Ohjeet ja tukimateriaali. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos. Luet-
tu 25.5.2017.

[https://www.thl.fi/fi/web/lastenneuvolakasikirja/ohjeet-ja-
tukimateriaali/menetelmat/neurologis-kognitiivinen-kehitys/lumiukko#Ajankohta](https://www.thl.fi/fi/web/lastenneuvolakasikirja/ohjeet-ja-tukimateriaali/menetelmat/neurologis-kognitiivinen-kehitys/lumiukko#Ajankohta).

Ota koppi! Monikulttuurisuus Helsingissä. Kieli, osallisuus ja oppiminen -ohjelma 4-8 -
vuotiaille lapsille. Luettu 2.9.2017.

[http://www.otakoppi-ohjelma.fi/sites/default/files/inline-files/ota-koppi-tutkimus-3-12-
2012.pdf](http://www.otakoppi-ohjelma.fi/sites/default/files/inline-files/ota-koppi-tutkimus-3-12-2012.pdf)

Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. 2017. Peda.net. Porvoo-Borgå. Luettu 6.4.2017.
<https://peda.net/porvoo-borg%C3%A5/vtis/mm/monikulttuurisuus>

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

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Analyysin äärellä. KvaliMOTV - Menetelmä-
opetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luet-
tu 13.11.2017.

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_1.html

S2-opetus. 2017. Peda.net. Porvoo-Borgå. Luettu 25.5.2017.

<http://peda.net/veraja/porvoo/paivahoito/s2/suomi>

Suomi toisena kielenä. 2017. Peda.net.Porvoo-Borgå. Luettu 19.10.2017.

<https://peda.net/porvoo-borg%C3%A5/vtis/mm/kt>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17.
Tampere: Juvenes - Suomen Yliopistopaino Oy. Luettu 17.4.2017.

http://www.opi.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Viitottu Rakkaus. Luettu 9.8.2017.

<http://www.viitotturakkaus.fi/>

Julkaisemattomat lähteet

Alisaari, J. 2017. Luento 31.10.2017 Riihimäen kaupunki/KULTA TOIVO-hanke. Riihimäki.

Grönroos, K., Hassinen, J., Härmäläinen, V., Kakko, K., Korhonen, P., Malinen, H., Mättö T.,
Peltola, H. 2017. Kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opas - Hyvin-
kää, Järvenpää, Kerava, Nurmijärvi, Riihimäki, Tuusula. Keski-Uudenmaan radanvarsikuntien
maahanmuuttajaopetuksen työryhmä - varhaiskasvatus. Materiaali jaettu Riihimäen, Lopen ja
Hausjärven päiväkodeille sähköisessä muodossa sisäiseen käyttöön KULTA TOIVO -hankkeen
yhteydessä.

Liitteet

Liite 1: Hankehakemus.....	50
Liite 2: Tutkimuslupa.....	54
Liite 3: Kyselylomake	56
Liite 4: Materiaalipaketti	58

Liite 1: Hankehakemus

Hankehakemus Hankkeen nimi: KULTA TOIVO, Lasten kulttuuriset taustat toiminnan voimavarana varhaiskasvatuksessa.

Asiointikieli: Suomi

Mihin varhaiskasvatuksen toimintamuotoon kehittämistoiminta ensisijaisesti liittyy? Kehittämistoi-
minta liittyy kaikkiin varhaiskasvatuksen toimintamuotoihin.

Hankkeen piirissä olevien lasten määrä? Noin 2 500

Hankkeen piirissä olevan varhaiskasvatushenkilöstön määrä? Noin 250. Onko kyseessä yhteis-
hanke?

Kyllä

Yhteistyökumppaneiden keskinäinen työnjako: Osallistuvat kunnat ovat Hausjärvi (10%), Loppi
(10%) ja Riihimäki (80%). Riihimäki toimii hankkeen vastuukuntana.

Hankkeeseen palkattava KULTA TOIVO -ohjaaja työskentelee kunnissa kuntien hankkeeseen
osallistumisen suhteessa. Riihimäellä 4 päivää/viikko ja Hausjärvellä ja Lopella kummassakin
1 päivä/ joka toinen viikko. Hankkeeseen liittyvät koulutukset tarjotaan kunnille osallistumi-
sen suhteessa.

Ohjausryhmän puheenjohtajana toimii varhaiskasvatuspäällikkö Marjut Helenius ja sihteerinä
erityisvarhaiskasvatuksen toimintayksikön päällikkö Anne Pullinen, molemmat Riihimäeltä.
Muut ohjausryhmän jäsenet ovat varhaiskasvatuspäällikkö Riitta Alho, Hausjärvi, varhaiskasva-
tuspäällikkö Tarja Ojanen, Loppi ja yksi henkilöstöedustaja jokaisesta hankkeeseen osallistu-
vasta kunnasta.

HANKESUUNNITELMA Hanke pähkinänkuoressa:

Varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja varhaiskasvatuksen johtamisen kehittäminen henkilöstön
ohjauksen ja koulutuksen avulla. Tavoitteena on mallintamisen ja vertaisoppimisen ja kautta
edistää varhaiskasvatuksessa työskentelevien ammattilaisten kulttuurisensitiivisiä taitoja ja
osaamista ja sitä kautta lisätä lasten hyvinvointia ja oppimista. Hausjärven, Lopen ja Rihi-
mäen varhaiskasvatusta kehitetään alueellisesti kohti yhteistä toimintatapaa lasten kulttuuri-
taustojen huomioimisessa ja kulttuuritausta käyttämisessä varhaiskasvatuksen pedagogiikan
rikastuttajana.

Riihimäen varhaiskasvatukseen palkataan hankerahan turvin monikulttuurisuuden ohjaaja.
Ohjaa- ja tukee hankkeeseen osallistuvien kolmen kunnan varhaiskasvatuksen henkilöstöä ot-
tamaan huomioon ja hyödyntämään lasten erilaisia kulttuuritaustoja pedagogisen toiminnan
suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kulttuurien kirjo tuodaan esiin toiminnan mahdollisuute-
na, ei toiminnassa voitettavana haasteena .

Monikulttuurisuuden ohjaaja tukee yksiköitä pedagogisen toiminnan suunnittelussa, toiminnan to-teuttamisessa ja arvioinnissa niin, että lasten kulttuurista huomioidaan pedagogiikassa. Toiminta sisältää mm. leikkimistä, liikkumista, taiteellista kokemista ja ilmaisua, tutkimista, työtehtäviä ja juhlahetkiä.

Lasten kielen kehityksen tukeminen on hankkeen merkittävä painopiste. Ohjaaja toimii yksiköissä henkilöstön tukena suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa toimintaa, jolla edistetään monikulttuuristen lasten suomen kielen oppimista ja omaksumista.

Hankkeessa pyritään myös kehittämään ja monipuolistamaan vanhempien kanssa tehtävää kasvatusyhteistyötä. Tavoitteena on kasvatusyhteistyö, jossa arvostavasti huomioidaan huoltajien ja perheiden kulttuurinen tausta.

Hankkeen aikana varhaiskasvatuksen henkilöstölle tarjotaan hankkeen etenemisen aikana tar-ken-tuvaa koulutusta. Koulutus kohdistetaan osaamiskapeikkoihin. Koulutuskumppaneina toi-mivat HAMK, Hyria ja Hämeen kesäyliopisto.

Hausjärven, Lopen ja Riihimäen varhaiskasvatuksessa tarjotaan työssäoppimispaikkoja lähihoi-ta-jaopiskelijoille ja harjoittelupaikkoja sosionomiopiskelijoille. Hankkeeseen osallistuvissa lapsi-ryhmissä ammattiin valmistuvat nuoret saavat työssäoppimisen ja harjoittelun aikana tulevaisuuden ammatin harjoittamisen kannalta merkittävää osaamispääomaa.

Miksi hanke tarvitaan? Miten tarve on kartoitettu?

Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa 2016 -2017 tulee monikulttuurisuus ja kulttuuritaustan huomioimiseen liittyvä yhteinen pedagoginen linja ottaa aikaisempaa sel-västi vahvemmin painopistealueeksi. Lasten erilaiset kulttuuritaustat ovat arkipäivää myös Kanta-Hämeessä. Varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset ovat monista kansallisuuksista ja puhuvat äidinkielenään monia kieliä. Lasten kulttuuritaustojen monimuotoistuminen tulee jatkumaan. Lasten erilaiset taustat koetaan vielä usein toimintaa rajoittavaksi tai hankaloit-tavaksi tekijäksi. Suunnitellun hankkeen tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen ammat-tilaisten käsitystä siitä, että monikulttuurisuus on varhaiskasvatuksen toimintaa rikastava voimavara.

Hausjärvi ja Loppi ovat tehneet päätöksen, jonka perusteella molempiin kuntiin otetaan vuo-sittain 10 pakolaisstatuksen omaavaa henkilöä. Todennäköisesti näiden henkilöiden joukossa on myös alle kouluikäisiä lapsia, joille kunta järjestää varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen palvelut.

Riihimäen varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista noin 15 %:lla on monikulttuurinen tausta. Tässä luvussa on huomioitu myös ne perheet, joissa vain toinen vanhemmista on muualta kuin Suomesta.

Henkilöstö on Riihimäen varhaiskasvatuksessa määrittänyt monikulttuurisuuden huomioimisen sellaiseksi alueeksi, jossa koetaan osaamisvajetta.

Riihimäellä noudatetaan Kuuma-kunnissa laadittua varhaiskasvatuksen S2 -suunnitelmaa. Suunnitelman toteutuminen on ryhmän lastentarhanopettajan ja yksikön esimiehen vastuulla. Suunnitelman toteuttamisessa henkilöstö kaipaa nykyistä enemmän ja vahvempaa tukea.

Millaista arviointi-, tutkimus- ja selvitystoimintaa hankkeeseen liittyy?

Hankkeeseen palkattavan KULTA TOIVO-ohjaajan tuella hankkeeseen kuuluvissa lapsiryhmissä etsitään, kokeillaan ja vertaillaan varhaiskasvatukseen soveltuvia pedagogisia toimintatapoja, jot-ka huomioivat kulttuuritaustan. Hankkeen aikana lapsiryhmissä toteutettavia monialaisista kokonasuuksia dokumentoidaan eri tavoin. Samalla kehitetään ja kerätään elementtejä, joita käytetään lasten kulttuuritaustan huomioivan oppimisympäristön rakentamiseen ja edelleen kehittämiseen. Ratkaisuja jaetaan yksiköiden välillä, toimintamuotojen välillä ja alueellisesti. Hankkeen teemoja tarjotaan opinnäytetyön aiheeksi alueen ammattikorkeakoulujen opiskelijoille.

Hankkeen vaikutukset. Kuvaa pitkän aikavälin tavoiteltua kehitystä.

Hankkeen jälkeen lasten kulttuuritaustan huomiointi on jokapäiväinen ja luonteva osa varhaiskasvatuksen toimintaa. Aiempaa vahvemmin ja tietoisesti jokainen lapsi on arvostettu ja hyväksytty omana itsenään.

Hankkeen aikana kerätään, dokumentoidaan ja arvioidaan erilaisia varhaiskasvatuksen piirissä toteutettuja hankkeen teemaan liittyviä toimintatapoja. Näistä muodostuu osaamispankki, joka on varhaiskasvatuksen henkilöstön tukena monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa toimittaessa.

Henkilöstön osaaminen kasvaa sekä toteutettujen koulutusten että KULTA TOIVO -ohjaajan lapsi-ryhmissä yhdessä henkilöstön kanssa toteuttaman toimintatapojen mallintamisen kautta. Kasvatusyhteistyö vahvistuu suhteessa lasten vanhempiin. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristöstä tulee tuttu ja tervetulleeksi toivottava jokaiselle vanhemmalle.

Miten hankkeesta tiedotetaan ja miten tulokset levitetään?

Hankkeen kautta tuotetut toimintatavat päätyvät kuntien varhaiskasvatuksen suunnitelmien osaksi.

Hankkeeseen palkattava ohjaaja kirjoittaa hankkeen edistymisestä julkista blogia.

Hankkeesta, sen toteuttamisesta ja tuloksista annetaan paikallisesti, alueellisesti ja valtakunnallisesti juttuvinkkejä medialle.

Mahdolliset opinnäytetyöt ovat julkisia.

Hanketoimijat sitoutuvat pyydettäessä esittelemään hanketta sekä mahdollisille vierailijoille että mahdollisissa koulutustilaisuuksissa.

Hankkeen alkamisaika: rahoituspäätöksen tultua, syksyllä 2016

Hankkeen päättymisaika: 31.12.2016

Talousarvio, kts taulukko.

Liite 2: Tutkimuslupa

RIIHIMÄEN KAUPUNKI

PÄÄTÖS

Nro 160/2017

Sivistyspalvelukeskus

Vs. Sivistystoimenjohtaja

30.05.2017

SIVI/263/00.04.04.01/2017

Tutkimuslupa: Hankkeesta arkeen – monikulttuurisuushankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen

Hyvinkään Laureassa sosionomikoulutusta suorittava Päivi Mansikka esittää kirjeessään 27.5.2017 mm. seuraavaa:

"Haen tutkimuslupaa opinnäytetyöni toteuttamiseen Uunilinnun päiväkodissa keväällä 2017. Opinnäytetyöni sisältää toiminnallisena osuutena kielikerhotoiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja materiaalipaketin laadinnan osittain KULTA TOIVO -hankkeen yhteydessä sekä henkilökunnalle tehtävän kyselyn kielikerhon toteutuksesta, hyödyllisyydestä ja hyödynnettävyydestä. Kysely suoritetaan henkilökunnalle strukturoituna haastatteluna kesäkuussa 2017."

Varhaiskasvatuspäällikkö Marjut Helenius puoltaa tutkimuksen suorittamista.

Päätös:

Myönnän Päivi Mansikalle tutkimusluvan opinnäytetyöhön, jonka aiheena on "Hankkeesta arkeen – monikulttuurisuushankkeen jalkauttaminen päiväkodin arkeen".

Tutkimuksen tuloksia tulee käsitellä luottamuksellisesti eikä tutkimustuloksissa tule käyttää sellaisia tietoja, joista kyselyyn vastaajat voisi tunnistaa.

Lisäksi tutkimuksen keskeiset tulokset tulee saattaa varhaiskasvatuspäällikkö Marjut Heleniuksen kautta tiedoksi varhaiskasvatuksen yksiköille sekä sivistyslautakunnan ext-
ranettiin.

Pasi Koistinen

Vs. Sivistystoimenjohtaja

Liitteet

tutkimuslupahakemus

Toimivalta

sivistystoimen johtosääntö 20.12.2016 alk.

Täytäntöönpano	Päivi Mansikka Arja Kihlman
Muutoksenhaku	oikaisuvaatimus
Lisätietoja antaa	Päivi Mansikka

Liite 3: Kyselylomake

KYSELYLOMAKE KIELIKERHOTOIMINNASTA PÄIVÄKODISSA KEVÄÄLLÄ 2017

1= täysin eri mieltä 2= osittain eri mieltä 3=en osaa sanoa 4= osittain samaa mieltä 5=täysin samaa mieltä

Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehtoista. Palauta lomake kahvihuoneessa olevaan kirjekuoreen. Kiitos, että kerrot mielipiteesi!

1. Pidän kielikerhotoimintaa tarpeellisena lapsille, joiden äidinkieli ei ole suomi.

1 2 3 4 5

2. Toteutettu kielikerhotoiminta on ollut monipuolista.

1 2 3 4 5

3. Kielikerhotoiminta on edistänyt lasten suomen kielen oppimista.

1 2 3 4 5

4. Valmis materiaalipaketti helpottaa S2-lasten kielellisten taitojen vahvistamista omassa ryhmässäni.

1 2 3 4 5

5. Valmiit materiaalit ovat helppoja käyttää.

1 2 3 4 5

6. Tarvitsen tukea/ohjausta materiaalin käyttöön.

1 2 3 4 5

7. Olen hyödyntänyt materiaalipakettia pienryhmä- tai piiritilanteissa omassa ryhmässäni.

1 2 3 4 5

8. Toivon, että kielikerhotoiminta jatkuu päiväkodissamme.

1 2 3 4 5

9. Olen itse halukas pitämään kielikerhoa.

1 2 3 4 5

10. Kerro vielä lyhyesti, miten haluaisit parantaa tai kehittää materiaaleja tai toimintaa. Mitä ehkä muuttaisit? Mitä pitäisi olla enemmän tai vähemmän? Oliko toteutusajankohta hyvä? Entä ryhmän koko? Koetko tarvetta koulutukselle S2-lasten tai monikulttuurisuuden kanssa toimimiseen? Jos koulutusta järjestettäisiin, kuinka todennäköisesti osallistuisit siihen? Kaikki kommentit tervetulleita ☺!

Liite 4: Materiaalipaketti

S2-

KIELIKERHOMATERIAALIT

Päivi Mansikka 2017

MATERIAALIPAKETTI S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseen

Tämä materiaalipaketti on koottu osana opinnäytetyöskentelyäni tässä päiväkodissa keväällä 2017. Teoriaosuus on koottu opinnäytetyöni teoriapohjasta. Opinnäytetyö on esitelty ja hyväksytty Hyvinkään Laurea ammattikorkeakoulussa 20.11.2017.

Tähän kansioon on koottu erilaisia tehtäviä suomen kielen taitojen vahvistamiseksi erityisesti S2-lapsilla, mutta materiaalit sopivat käytettäväksi myös muiden lasten kanssa pienryhmä- tai piirtilanteissa. Jokaiseen tehtävään on liitetty kuvitettu ohjeistus, jolla pääset alkuun, mutta toki voit muunnella ja muokata toimintaa haluamallasi tavalla ja keksiä materiaaleille uusia käyttötapoja. Tehtävät ovat kansiossa niin, että alussa on helpompia tehtäviä ja lopussa hieman haastavampia tehtäviä. Osa tehtävistä soveltuu myös alle kolme vuotiaalle lapsille, osa sopii paremmin hieman vanhempien lasten käyttöön. Muistathan palauttaa käyttämäsi materiaalit kansioon, jotta ne ovat muiden käytettävissä, kun et niitä enää itse käytä!

Hyvä muistaa, kun työskentelet S2-lasten kanssa

Suomi toisena kielenä -opetuksen tulee olla luonnollinen osa lapsen arkea, jolloin kaikki päivittäiset tilanteet tulee nähdä oppimistilanteina. Toistot ovat tärkeitä oppimisen kannalta. Lapsen pitäisi kuulla uusi käsite noin 60-70 kertaa ennen kuin se siirtyy aktiiviseen sanavarastoon. Parhaimmat tulokset kielellisten taitojen ohjaamisesta saadaan leikinomaisissa tilanteissa. Ohjatut leikki- ja pelitilanteet sekä toiminnalliset menetelmät soveltuvat hyvin suomi toisena kielenä (S2)-opetukseen. Arjen vuorovaikutustilanteiden lisäksi tarvitaan säännöllistä ohjattua toimintaa yksilötasolla, pienryhmissä ja koko ryhmän tasolla. Pyri löytämään juuri oikean tasoista toimintaa kaikille lapsille. (Halme & Vataja 2011, 25.)

Varhaiskasvattajan tulee kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttötapaansa lapsiryhmässä. Jos aikuinen käyttää lapsen kanssa vain arkikieltä, lapsi oppii vain arkikielen. Vaikka kasvattaja ei suoraan opetakaan lapselle kielen rakennetta tai kielioppisääntöjä, ne ovat koko ajan läsnä hänen omassa puheessaan. Tästä syystä kasvattajien tulee olla tietoisia suomen kielen rakenteista, ominaispiirteistä ja niiden käytöstä omassa puheilmaisussaan. Puhu selkeää ja yksinkertaista kieltä (lapsen kielitason mukaan), muista kiinnittää huomiota myös puheen tempoon. Kasvattajan tehtävänä on herättää lapsen kiinnostus suomen kieltä kohtaan. Tämä edellyttää herkkyyttä ja joustavuutta, sillä lapsi, joka ei vielä osaa suomea, ei osaa ilmaista kiinnostuksensa kohteita sanallisesti. Kasvattajan tulee olla myös refleктоiva ja opetustaan kehittävä, jotta hän pystyy vastaamaan jokaisen lapsen tarpeisiin. (Halme & Vataja 2011, 26-27.)

Lukuisat menetelmät ja toimintatavat sopivat S2 -opetuksen toteuttamiseen. Tällaisia ovat muun muassa laulut, lorut, sadut, kuvakirjat, pelit, sadutus, suujumppa, Kili - kuntoutusohjelma, Pöllö-vaari -harjaannuttamisohjelma, Orff-pedagogiikka (lapsilähtöinen musiikkikasvatus), TPR -menetelmä (Total Physical Response) ja sen pohjalta kehitetty Sanasäkki sekä puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot (AAC, esimerkiksi tukiviittomat, kuvat, esineet, nopea piirtäminen). Monikanavainen opetus eli aistien monipuolinen käyttö soveltuu S2 -opetukseen hyvin. Kieltä voidaan opettaa auditiivisesti, visuaalisesti, kinesteettisesti sekä taktiilisesti. **Visuaalinen oppija** oppii näkemällä, **auditiivinen oppija** oppii kuulemalla, **kinesteettinen oppija** oppii liikkeen ja tekemisen kautta ja **taktiilinen oppija** oppii käsin tekemisen ja koskemisen kautta. Monikanavaiset opetusmenetelmät, kuten myös toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö, hyödyttävät kaikkia lapsia heidän oppimisprosessissaan. (Halme 2011, 94; Halme & Vataja 2011, 28–33.)

Toisen kielen oppimisprosessi (Grönroos ym., 2017)

1. vaihe
 - lapsi puhuu vain omalla äidinkielellään
 - lapsi harjoittelee mielessään ja matkii sekä toistaa sitä, mitä kuulee (eleet, ilmeet, toiminta)
 - osa lapsista havaitsee aktiivisesti eri kieliä ympäristössä, mutta on itse hiljaa
 - vaihe kestää muutamasta viikosta jopa yli vuoteen
2. vaihe
 - lapsi kommunikoi ei-kielellisesti
 - kiinnittää toisen huomion itseensä
 - pyytää asioita ja jäljittelee ei-kielellisin keinoin
 - voi olla puhumatta mitään
 - kartuttaa ja havainnoi aktiivisesti uutta kieltä
 - harjoittelee hiljaisesti uusia asioita
 - vaihe voi olla lyhyt tai kestää melko pitkään
3. vaihe
 - lapsi alkaa julkisesti käyttää uutta kieltä
 - kieli ei suju kieliopillisesti oikein
 - käyttää tilannesidonnaisia fraaseja, lyhyitä lauseita ja yksinkertaisia muotoja
4. vaihe
 - lapsi on omaksunut kielelliset peruskommunikointitaidot
 - ilmaisut ovat edelleen lyhyitä, mutta täsmällisempiä
 - pystyy melko hyvin kommunikoidaan toisella kielellä
 - on omaksunut toisen kielen tärkeimmät säännöt

Seuraavassa lyhyt kiteytys siitä, **mitä** S2-opetuksen tulisi pitää sisällään ja **miten** toimintaa toteutetaan.

MITÄ OPETETAAN

- huomioidaan lapsen omat ideat, valinnat ja kiinnostuksen kohteet
- kasvattajat laajentavat aiheita
- lapsen kielelliset tarpeet ohjaavat toiminnan suunnittelua
- toimitaan lähikehityksen vyöhykkeellä
- muistetaan lapselle ominaiset tavat toimia
- oppimisympäristö on pedagogisesti suunniteltu tukemaan kielen oppimista
- päivän erilaiset kielenkäyttötilanteet tiedostetaan ja hyödynnetään

MITEN OPETETAAN

- havainnointi ja toiminnan arviointi toteutuu säännöllisesti
- kasvattajien vuorovaikutteinen toimintatapa sekä arjen tilanteissa että eri toimintahetkissä
- selkeä yleiskieli lasten toimintaa ohjatessa
- lasten valintojen mahdollistaminen
- käytössä aktiivisesti kuvatuki ja muut havainnollistamisvälineet
- eriyttäminen tarvittaessa, jos ryhmässä on hyvin eri tasoisia kielen osaajia
- kasvattajien osallistuminen lasten toimintaan
- kielen ja vuorovaikutuksen mahdollistamisen suunnittelu
- sovitaan kasvattajatiimin yhteiset tavoitteet ja kaikki sitoutuvat noudattamaan niitä

Lähteet

Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (toim.). Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Opas 13. Helsinki: Unigrafia OY - Yliopistopaino, 86-101.

Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Hämeenlinna: Tammi.

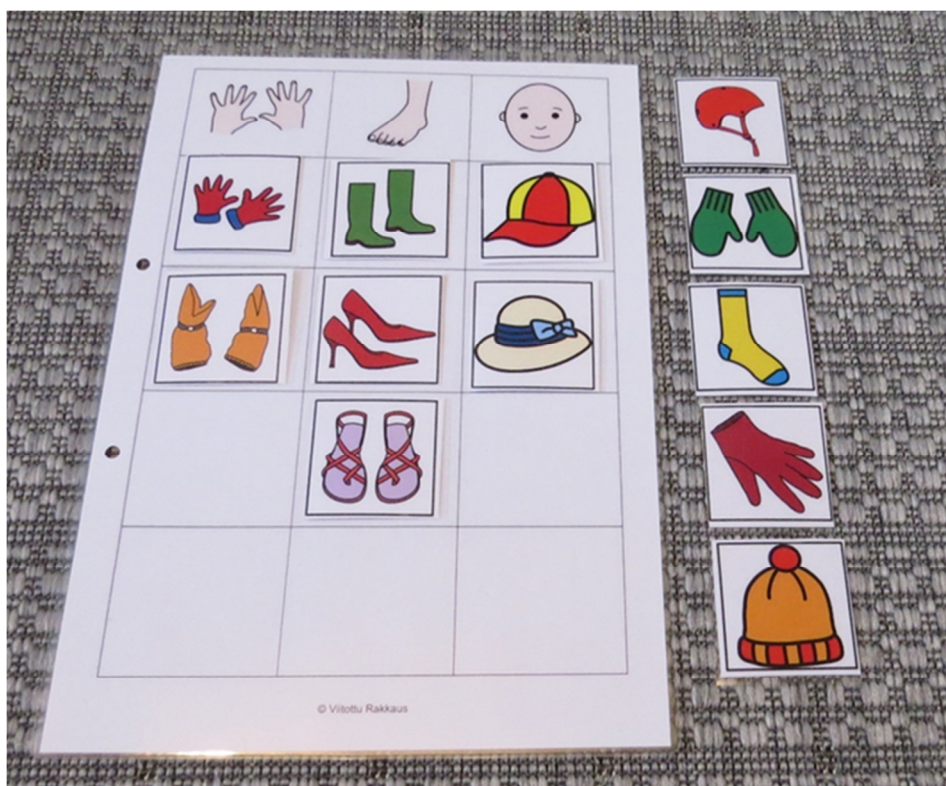
Grönroos, K., Hassinen, J., Hämäläinen, V., Kakko, K., Korhonen, P., Malinen, H., Mättö T., Peltola, H. 2017. Kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opas - Hyvin-kää, Järvenpää, Kerava, Nurmijärvi, Riihimäki, Tuusula. Keski-Uudenmaan radanvarsikuntien maahanmuuttajaopetuksen työryhmä - varhaiskasvatus.

Tehtävä 1 Vaatteet

Tavoite Sanaston kartuttaminen (kehon osat, vaatteet), looginen ajattelu, lajittelu,
Sopii 2-6 -vuotiaille

Materiaali Yksi iso kortti, jossa on ruudukko. Ruudukon yläreunassa on kuva kädestä, ja-
lasta ja päästä. Pienempiä kortteja, joissa on kuvia erilaisista käsineistä, jalki-
neista ja päähineistä. Pussi tai rasia pienille kuville.

Toiminta 1. Laita iso kortti lasten eteen lattialle. Kysy lapsilta tai nimeä kuvat itse.
2. Kerro lapsille, että pussissa/rasiassa on kuvia, jotka he saavat laittaa oikean
kuvan alapuolelle.
3. Pyydä yhtä lasta ottamaan ensimmäinen kuva ja kysy, tietääkö hän, mikä se
on. Jos ei, pyydä muita lapsia auttamaan tai auta itse, jos lapset eivät tiedä.
Kysy lapselta puetaanko vaate käteen, jalkaan vai päähän. Pyydä lasta laitta-
maan pikkukuva alustalle oikean kuvan alapuolelle sen mukaan, mihin se pue-
taan.
4. Jatka samalla tavalla kaikki kuvat.
5. Käy lopuksi vielä läpi kaikki pikkukuvien sanat.
Materiaali Viitottu rakkaus.



Tehtävä 2 Ilmapallot

Tavoite Harjoitella värejä

Sopii 2-5 -vuotiaille

Materiaalit Kuvakortit, joissa on lapsia, jotka pitävät kädessään ilmapalloa. Eri väreisiä ilmapalloja.

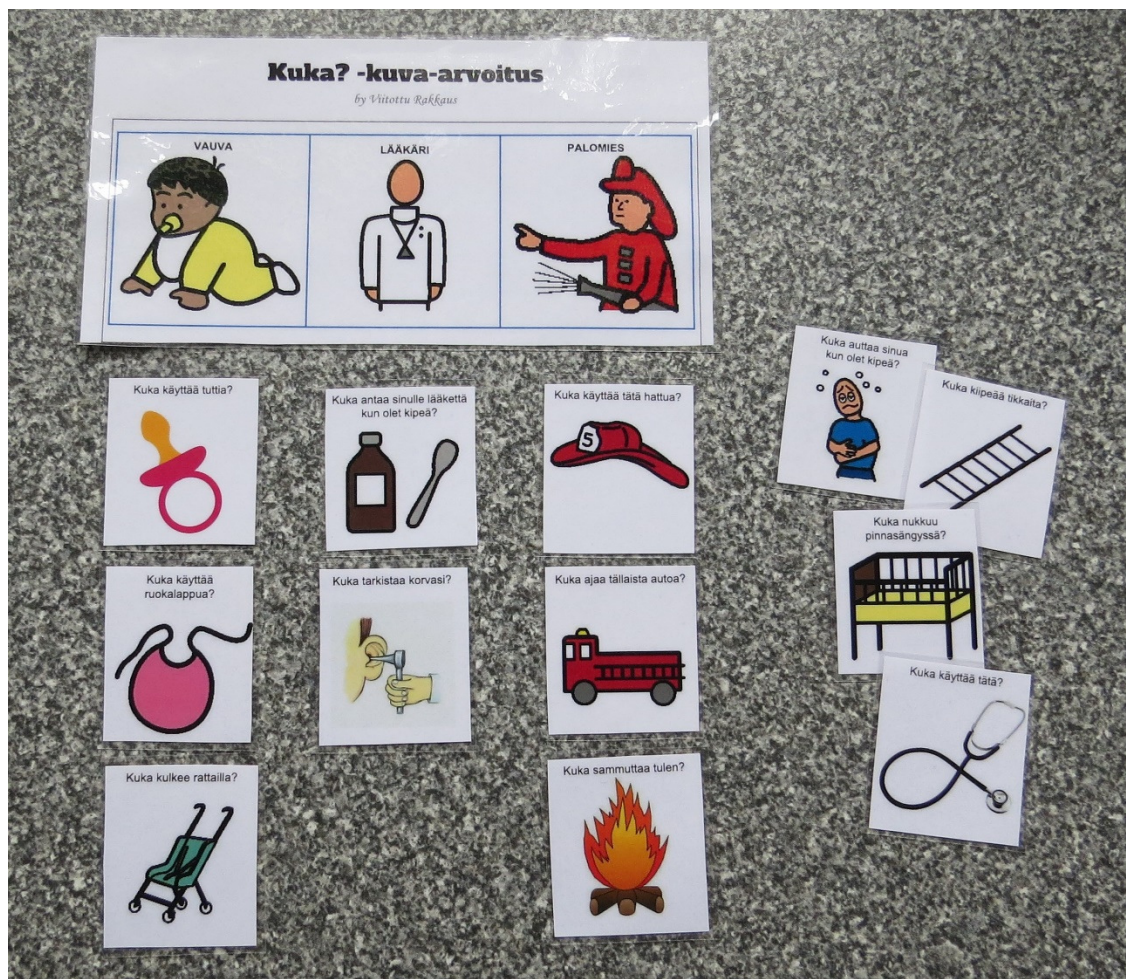
- Toiminta
1. Laita kuvakortit nurin päin lasten eteen.
 2. Levitä ilmapallokuvat lattialle lasten eteen.
 3. Pyydä jokaista lasta vuorollaan nostamaan pinosta yksi kortti ja lue kortin teksti.
 4. Pyydä lasta etsimään ilmapallojen joukosta oikean värinen ilmapallo hänen kääntämäänsä korttiin ja laittamaan se korttiin oikealle kohdalle.
 5. Kun kaikki ilmapallot on laitettu korttien päälle, voit vielä kerrata lasten kanssa eri värit.

Materiaali Viitottu Rakkaus.



Tehtävä 3 Kuva-arvoitus Vauva, lääkäri palomies

- Tavoite** Sanaston kartuttaminen, loogisen ajattelun harjoittelu, asioiden yhdistäminen, lajittelu, visuaalisen muistin harjoittaminen
- Sopii** 2-5 -vuotiaille
- Materiaalit** Iso kuvakortti, jossa kuva vauvasta, lääkäristä ja palomiehestä. Pieniä kuvakortteja eri henkilöille kuuluvista tavaroista. Pieni pussi tai rasia pikkukortteja varten (tai kuvat voivat olla lasten edessä pinossa, lapset nostavat kortin kerrollaan).
- Toiminta**
1. Laita iso kuvakortti lasten eteen. Kysy lapsilta, tietävätkö he kuvan henkilöt. Jos lapset eivät tiedä, nimeä ne.
 2. Kerro lapsille, että sinulla on näille henkilöille kuuluvia esineitä/asioita, jotka he saavat laittaa isoon kuvakorttiin oikean henkilön alapuolelle.
 3. Anna jokaisen lapsen vuorollaan ottaa pieni kuvakortti pussista tai pinosta. Pyydä lasta nimeämään nostamansa kortin esine ja laittamaan se ison kortin päälle oikeaan kohtaan.
- Materiaali Viitottu Rakkaus.



Tehtävä 4 Keittiö - olohuone

Tavoite	Kotisanaston harjoittelu, sanaston kartuttaminen, looginen ajattelu, lajittelu, visuaalisen lukutaidon ja assosiaation harjoittaminen
Sopii	2-6 -vuotiaille
Materiaali	Kaksi isoa kuvaa, toisessa kuva keittiöstä ja toisessa kuva olohuoneesta. Pieniä kuvia esineistä, jotka kuuluvat näihin huoneisiin. Pussi tai rasia pienille kuville.
Toiminta	<ol style="list-style-type: none"> 1. Näytä lapsille ensimmäistä kuvaa (esim. keittiö), kysy mikä paikka se on. 2. Näytä lapsille toista kuvaa, kysy samoin, mikä paikka se on. 3. Laita kuvat lattialle lasten eteen vierekkäin. 4. Jokainen lapsi saa ottaa vuorollaan yhden pienen kuvan pussista/rasiasta ja kertoa mitä kuvassa on sekä sen, kumpaan huoneeseen asia kuuluu. Jos lapsi ei osaa nimetä esinettä, voit pyytää muita lapsia auttamaan häntä. 5. Kun kaikki pienet kuvat on laitettu oikeaan huoneeseen, käy sanat vielä lasten kanssa uudestaan läpi. <p>Materiaali Viitottu Rakkaus, Papunet.</p>



Tehtävä 5 Sisällä - ulkona

Tavoite Sanaston harjoittelu, looginen ajattelu, sijaintikäsitteet sisällä/ulkona, lajittelu, visuaalinen lukutaito ja assosiaatio

Sopii 2-5 -vuotiaille

Materiaalit Kaksi isoa kuvakorttia, toisessa kuva ”sisällä” ja toisessa kuva ”ulkona”. Pieniä kuvakortteja. Pussi tai rasia kuvakortteille (tai kuvakortit pinossa lasten edessä nurin päin).

Toiminta 1. Esittele lapsille ensin isot kuvakortit ja nimeä ne.
2. Anna jokaisen lapsen vuorollaan ottaa pussista (rasiasta tai pinosta) yksi pieni kuvakortti. Pyydä lasta nimeämään kuvassa näkyvä asia. Kysy kuuluuko se sisälle vai ulos ja pyydä lasta laittamaan kuva oikealle alustalle.

Materiaali Viitottu Rakkaus, Papunet



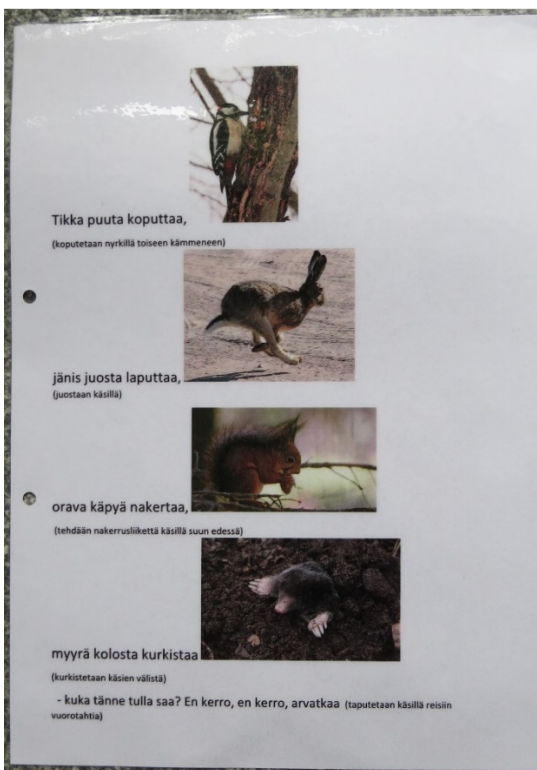
Tehtävä 6 Loru ”Tikka puuta koputtaa”

Tavoite Visuaalisen hahmottamisen harjoittelu, sanaston harjoittelu

Sopii 2-5 -vuotiaille

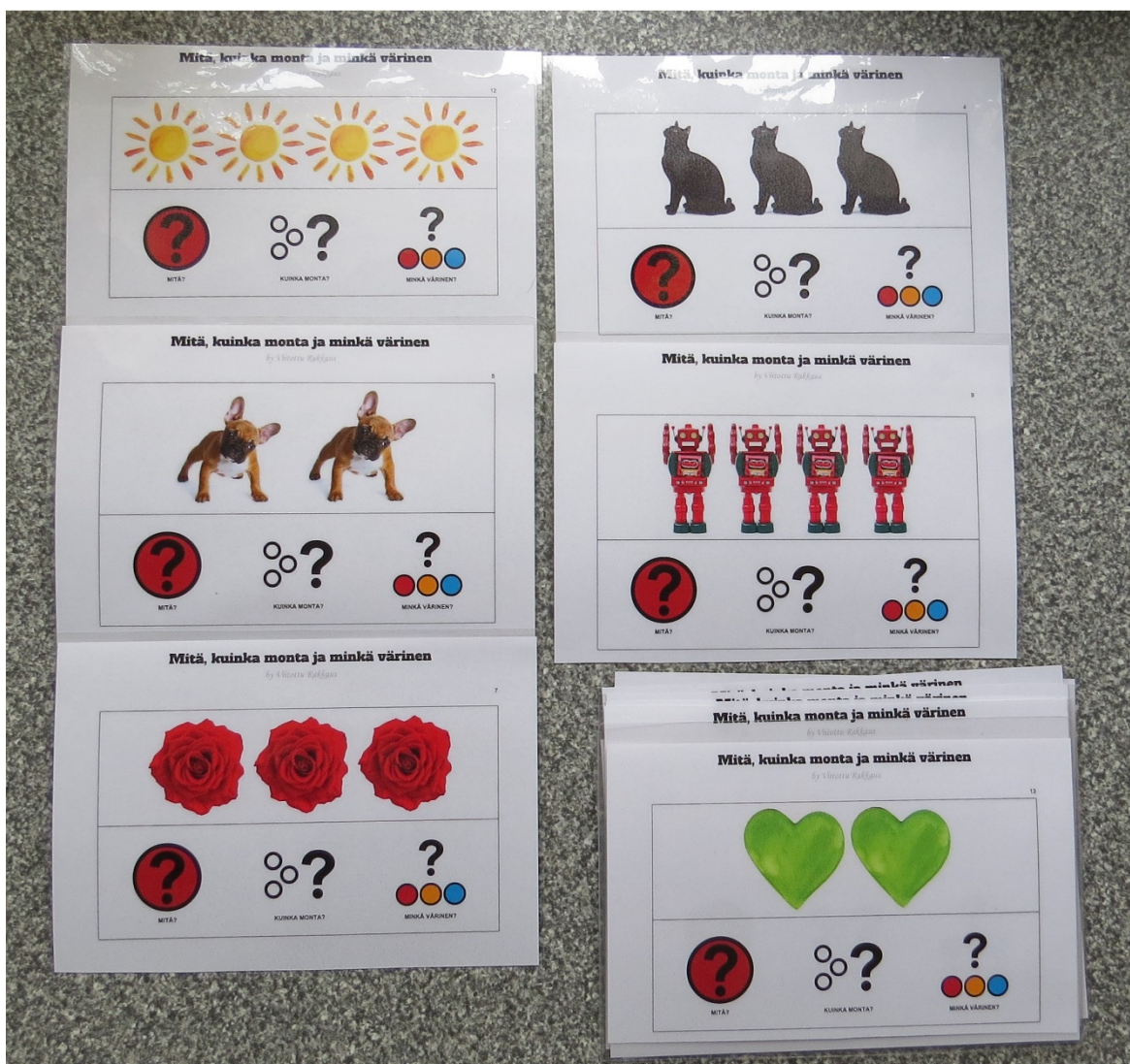
Materiaalit Loru kuvitettuna. Isoja kuvia tai esineitä (esim. pehmoleluja). Varaa tuoli tms. näköeste lähelle, jonka takaa voit pikkuhiljaa paljastaa kuvan tai esineen.

Toiminta 1. Kerro lapsille, että opetat lapsille uuden lorun. Sano loru ensin itse ja leiki se ohjeistuksen mukaan.
2. Kerro lapsille, että heille paljastuu aina lorun lopussa piilosta joku asia, joka heidän pitää arvata.
3. Lausu ja leiki loru lasten kanssa.
4. Näytä ensimmäinen kuva/esine pikkuhiljaa paljastaen lapsille. Anna tarpeeksi aikaa keksiä, mitä piilosta paljastuu.
Materiaali KULTA TOIVO-hanke, Papunet.



Tehtävä 7 Kuva-arvoitus - Mikä, kuinka monta ja minkä värinen?

- Tavoite** Sanaston kartuttaminen, värien harjoittelu, määrän laskeminen, lajittelu, kysymyssanat, visuaalinen lukutaito
- Sopii** 3-5 -vuotiaille (kuvakortit, joissa on 1-3 esinettä sopivat myös 2-vuotiaille)
- Materiaalit** Kuvakortteja, joissa on eri määriä eri värisiä esineitä.
- Toiminta**
1. Laita kuvakortit lasten eteen pinossa nurin päin.
 2. Pyydä jokaista lasta vuorollaan nostamaan pinosta yksi kortti. Pyydä lasta nimeämään ensin se, mitä kortissa on. Jatka kysymällä, kuinka monta niitä kortissa on ja lopuksi kysy minkä värisiä ne ovat. Kysy tarvittaessa, haluaako lapsi apua toisilta lapsilta. Riippuen osallistuvien lasten iästä, voit valita korteista ikäryhmälle sopivimmat kortit (varsinkin lukumäärän osalta).
 3. Jätä kortti lasten eteen. Pyydä seuraavaa lasta nostamaan seuraava kortti. Jatka kuten edellä.
- Materiaali Viitottu Rakkaus.**



Tehtävä 8. Meren rannalla

Tavoite Sanaston kartuttaminen, sijaintikäsitteiden harjoittelu, visuaalisen lukutaidon vahvistaminen

Sopii 3-6 -vuotiaalle

Materiaalit Iso rantakuva, pieniä yksityiskohtia kuvasta, pussi tai rasia pikkukuville.

- Toiminta
1. Laita iso kuva lasten eteen lattialle (tai pöydälle). Pienet kuvat voivat olla pussissa tai rasiassa (tai nurin päin pinossa lasten edessä).
 2. Katso isoa kuvaa lasten kanssa. Kysy lapsilta, mitä kuvassa näkyy. Nimeä asiat (esimerkiksi meri/vettä, palmu/puu, norsu, käärme, simpukka, kala, ranta, hiekka, pallo, lintu, perhonen, pilvi, kilpikonna, meritähti, aurinko).
 3. Pyydä yhtä lasta ottamaan yksi pikkukuva pussista/rasiasta.
 4. Pyydä lasta nimeämään, mitä kuvassa on. Jos lapsi ei tiedä, pyydä muita lapsia auttamaan.
 5. Kysy lapselta, missä pikkukuvan asia on isossa kuvassa. Jos lapsi ei osaa sanoa oikein sijaintikäsitettä, sano se itse ja toista vielä uudestaan.
 6. Pyydä lasta laittamaan kuva ison kuvan päälle siihen kohtaan, missä on samanlainen asia. Toista vielä asia ja sijaintikäsite, esimerkiksi "aurinko on pilven edessä".
 7. Lopuksi voit vielä nimetä lasten kanssa pikkukuvien asiat.
- Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 9 Hassut kuvat

Tavoite: Asioiden nimeäminen ja sanaston kartuttaminen, asioiden yhdistäminen, loogisen ajattelun kehittäminen, visuaalisen lukutaidon vahvistaminen

Sopii: 3-6 -vuotiaille

Materiaali Kuvia, joissa on jotain väärin tai hassua.

Toiminta: 1. Kerro lapsille, että sinulla on kuvia, joissa on jotain hassua. Tee tehtävä joko niin, että jokainen lapsi saa vuorollaan ottaa pinosta kuvan ja hän saa sanoa, mitä hassua kuvassa on, TAI niin, että näytät kuvan kaikille lapsille ja se, joka keksii hassun asian kuvasta, saa vastata. Muut kortit voivat olla lasten edessä nurinpäin.

2. Korjaa sanallisesti se, mitä kuvassa on väärin. Esimerkiksi lehmät eivät tarvitse kumisaappaita, mutta ihmiset tarvitsevat, vedenkeittimellä keitetään vettä, silittämiseen tarvitaan silitysrautaa jne. Lasten kielitaidosta riippuen keskustelua voi halutessaan laajentaa jokaisen kuvan kohdalla.

3. Jatka samalla tavalla muut kuvat. Jätä jo katsotut kuvat lattialle lasten eteen oikein päin. Kun kaikki kuvat on katsottu, käy vielä uudestaan ne läpi lasten kanssa.

Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 10 Verbit

Tavoite Sanaston kartuttaminen (verbit), kuullun ymmärtämisen harjoittelu, vi-
suaalisen lukutaidon vahvistaminen

Sopii 3-6 -vuotiaille

Materiaalit Iso kortti, jossa paljon tekemistä osoittavia kuvia. Pienet tehtäväkortit. Pussi
tai rasia tehtäväkortteille, voit myös pitää ne pöydällä nurin päin käännettynä.

- Toiminta**
1. Laita iso kuva lasten eteen lattialle (tai pöydälle).
 2. Pyydä yhtä lasta kerrallaan ottamaan yksi tekstikortti ja lue se lapsille.
 3. Pyydä lasta etsimään isosta kortista lukemaasi ohjeeseen oikea kortti, toista tarvittaessa.
 4. Jos lapsi ei löydä oikeaa kuvaa, pyydä muita lapsia auttamaan. Pyydä lasta myös itse tekemään tehtävä (vahvistaa oppimista!).
 5. Käy läpi samoin kaikki kortit.

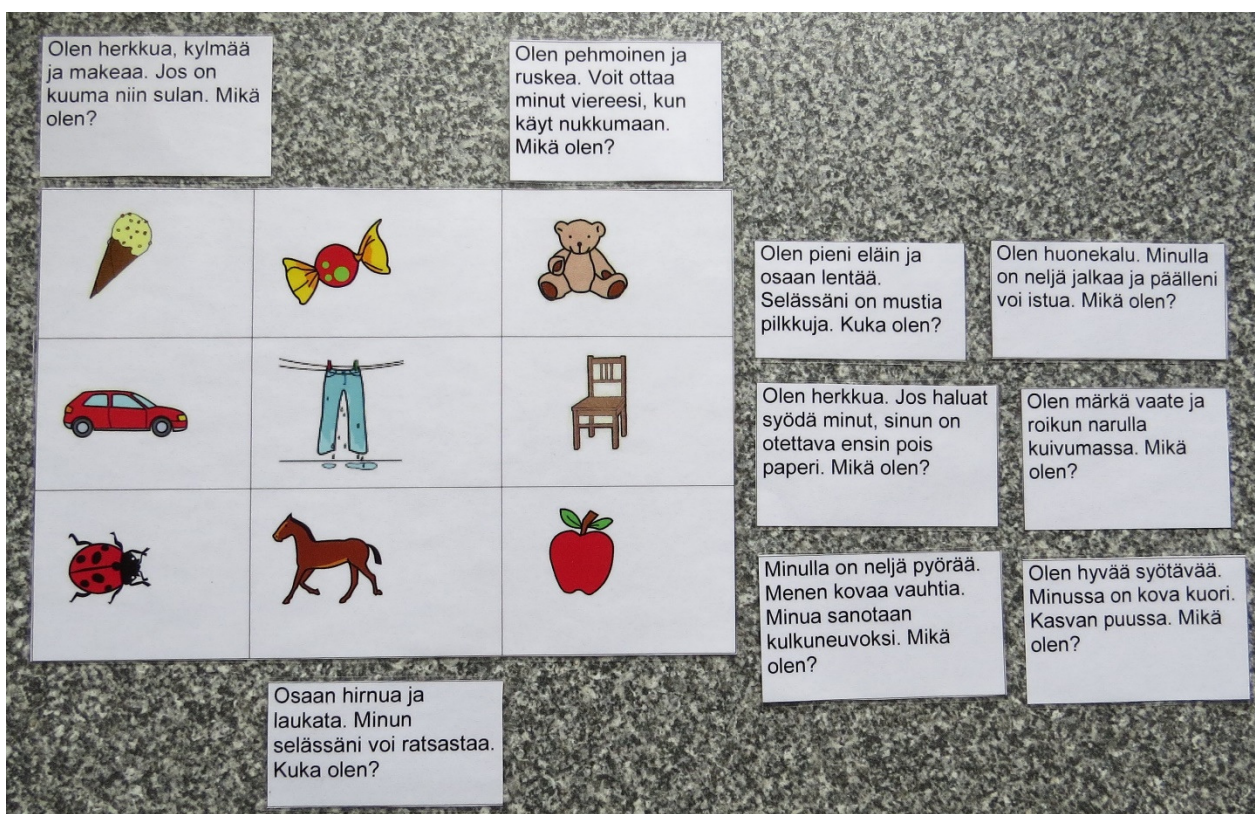
Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 11 Kuva-arvoitukset

- Tavoite** Kuullun ymmärtämisen harjoittelu, sanaston harjoittelu, visuaalisen lukutaidon vahvistaminen, assosiaatio
- Sopii** 3-5 -vuotiaille
- Materiaalit** Iso kortti, jossa monta pientä kuvaa, tekstikortit.
- Toiminta**
1. Laita iso kuva lasten eteen. Pyydä lapsia nimeämään asiat kuvissa, auta tarvittaessa.
 2. Sano lapsille, että ajattelet jotain kuvaa ja aiot kertoa jotain siitä. Lue yksi tekstikortti.
 3. Kun joku lapsista tietää mihin kuvakorttiin lukemasi liittyy, pyydä lasta laittamaan tekstikortti sen kuvan päälle. Jatka samoin kaikki tekstikortit.

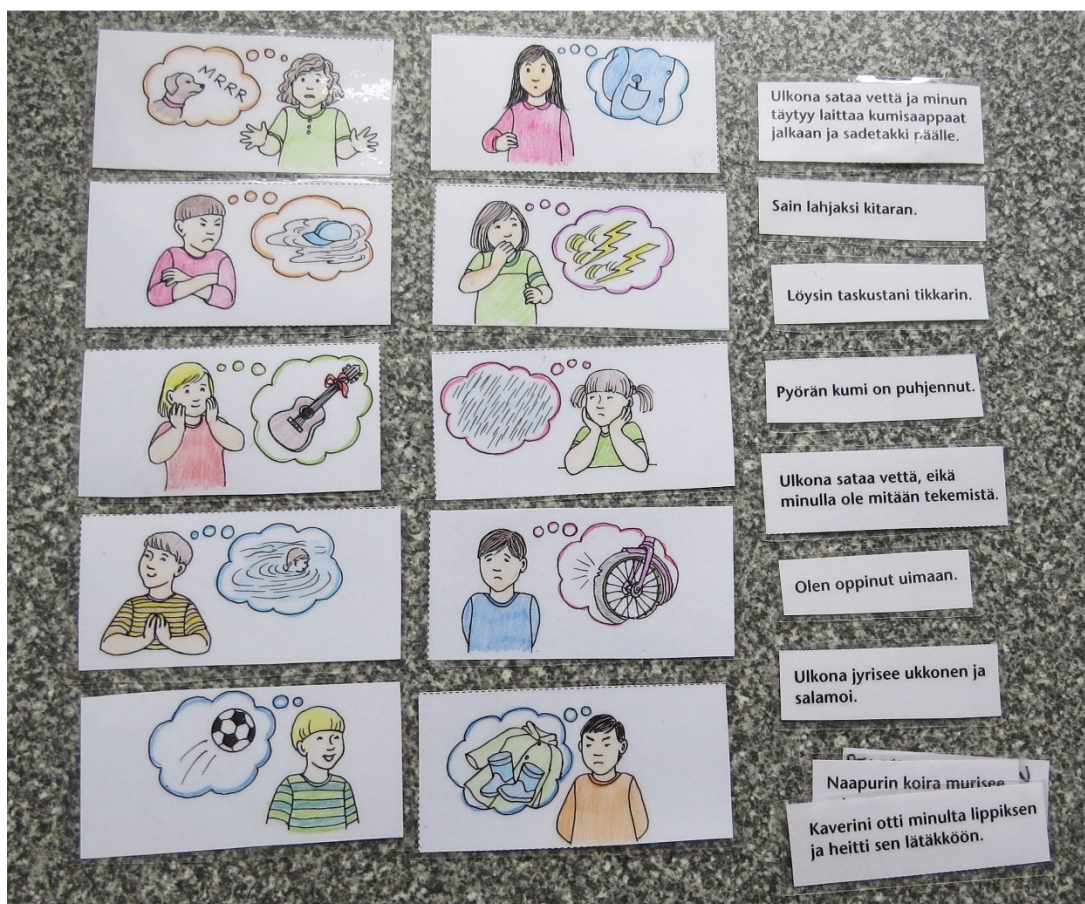
Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 12 Mitä minä ajattelen?

- Tavoite** Kuullun ymmärtämisen ja visuaalisen lukutaidon vahvistaminen, assosiaatio
- Sopii** 4-5 -vuotiaille
- Materiaalit** Kuvakortit ja niitä kuvaavat tekstikortit.
- Toiminta**
1. Levitä kuvakortit lasten eteen.
 2. Pyydä yhtä lasta ottamaan yksi tekstikortti (voivat olla lasten edessä nurin päin) ja lue se.
 3. Pyydä lasta etsimään lukemaasi tekstiin sopiva kuva. Toista teksti tarvittaessa.
 4. Kun lapsi on löytänyt oikean kuvan, hän voi laittaa tekstikortin kuvan päälle.
 5. Toimi samoin käyden kaikki kortit läpi.

Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 13 Kärpäslätkä

- Tavoite** Kuullun ymmärtämisen ja visuaalisen lukutaidon harjoittelu, assosiaatio
- Sopii** 4-5 -vuotiaille
- Materiaalit** Kuvakortit ja 2-3 kärpäslätkää
- Toiminta**
1. Levitä kuvakortit lattialle lasten eteen (melko isolle alueelle, joten tarvitset tilaa).
 2. Jos lapsia on enemmän kuin kärpäslätkiä, lapset toimivat vuorotellen.
 3. Kerro lapsille, että annat vinkin, mitä korttia ajattelet ja heidän pitää kuunnella tarkasti ja etsiä kertomaasi liittyvä kuvakortti lattialta. Se lapsi, joka löytää oikean kortin, lyö sitä lätkällä ja saa kortin itselleen.
 4. Huolehdi, että kaikki lapset saavat etsiä kortteja yhtä monta kertaa!
 5. Lopuksi voitte laskea, kuinka monta korttia kullekin kertyi.

Materiaali KULTA TOIVO -hanke.



Tehtävä 14 Taikuri taikoo -laulu

- Tavoite** Sanaston harjoittaminen laulun avulla
- Sopii** 2-5 -vuotiaille
- Materiaalit** Laulu kuvitettuna, taikurin pussi, jossa pieniä esineitä. Laulun sanat ja nuotit myös kansiossa. Jos ryhmästä löytyy taikasauva, ota se mukaan tähän tehtävään rekvisiitaksi.
- Toiminta**
1. Esittele lapsille kuvakortin avulla laulu. Laula se lapsille ensin itse malliksi näyttäen samalla kuvia.
 2. Pyydä joku lapsista taikuriksi ja laula laulu lasten kanssa.
 3. Kun laulu loppuu, lapsi ”taikoo” pussista (jota sinä voit pidellä) yhden esineen. Pyydä lasta nimeämään esine ja laita se hieman sivummalle, mutta niin, että lapset sen näkevät.
 4. Anna jokaisen lapsen olla vuorollaan taikuri.
 5. Käy lopuksi vielä läpi kaikki lasten taikomat esineet nimeämällä ne.
- Materiaali KULTA TOIVO -hanke



Tehtävä 15 Bussilaulu

Tavoite Kielen vahvistaminen musiikin kautta

Sopii 2-5 -vuotiaille

Materiaalit Laulu kuvitettuna.

Toiminta 1. Esittele lapsille lauluun liittyvät kuvat ja sano samalla laulun sanat.
2. Laula ja leiki lasten kanssa.

Materiaali Viitottu Rakkaus

