

Karoliina Backman
Jenna Kaaresmaa

MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN
LASTEN SUOMEN KIELEN TUKEMINEN
PÄIVÄKODIN PIENRYHMÄSSÄ

Sosiaalialan koulutusohjelma
2018

MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN LASTEN SUOMEN KIELEN TUKEMINEN PÄIVÄKODIN PIENRYHMÄSSÄ

Backman, Karoliina, Kaaresmaa, Jenna
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Helmikuu 2018
Ohjaaja: Kumpulainen, Lenita
Sivumäärä: 61
Liitteitä: 2

Asiasanat: maahanmuuttajataustainen lapsi, varhaiskasvatus, suomen kielen tukeminen, pienryhmä

Toiminnallisen opinnäytetyön aiheena oli maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen oppimisen tukeminen päiväkodin pienryhmässä. Tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa toimintatuokioita maahanmuuttajataustaisille lapsille päiväkodissa. Toimintatuokioiden pohjalta teimme oppaan yhteistyökumppanin ja muiden varhaiskasvattajien käyttöön. Yhteistyökumppanimme toimi Porilainen päiväkoti.

Toimintamme teemana toimi Suomen luonto. Toiminta toteutettiin kahdessa pienryhmässä. Lapset olivat 4-5-vuotiaita ja heitä oli yhteensä viisi. Suunnittelimme ja toteutimme 10 toimintakertaa, jotka toteutettiin huhti-toukokuussa 2017. Toimintakerroilamme käsiteltiin arkisia asioita, sekä Suomen luontoa liikunnan, musiikin, kirjallisuuden ja kädentaitojen parissa.

Raportin teoreettisessa osassa avataan yleisesti varhaiskasvatusta, monikulttuurisuutta, maahanmuuttajataustaisen lapsen elämää, lapsen kielen kehitystä ja pienryhmää. Teoreettisen alkuosan jälkeen raportissa käsitellään toimintakertojen suunnittelua, toteutumista sekä arviointia. Laitimamme opas on raportin liitteenä.

Opinnäytetyömme oli ajankohtainen ja käytännönläheinen. Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä on lisääntymässä ja se näkyy myös päiväkodin arjessa. Maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat tukea, jotta he pystyvät toiminaan suomalaisessa päiväkotiryhmässä. Tulevaisuudessa päiväkodin henkilökunnalta vaaditaan tietoa ja taitoa toimia maahanmuuttajataustaisten lasten parissa. Työntekijän olisi hyvä olla tietoinen eri kulttuureista ja toimintatavoista.

SUPPORTING FINNISH LANGUAGE LEARNING OF IMMIGRANT CHILDREN IN DAY CARE SMALL GROUP

Backman, Karoliina, Kaaresmaa, Jenna
University of Applied Sciences
Degree Programme in social
February 2018
Supervisor: Kumpulainen, Lenita
Number of pages: 61
Appendices: 2

Keywords: children with immigrant background, early childhood education, Finnish language learning, small group

The topic of functional thesis was Finnish language learning of children with immigrant background through small group in day care. The goal was to plan and execute short occasions for immigrant children. Addition to short occasions we created a guide for our co-partner and for other people who work at day care centers. Our co-partner was day care center in Pori, Finland.

The theme was Finnish nature. Activities were executed in two small groups. There was altogether five children of age 4 to 5. We did plan and execute 10 different occasions in April to May 2017. On occasions we handled everyday things and Finnish nature through sports, music, literature and handwork.

On report's theoretical part we wrote about early childhood education, multiculturalism, immigrant children life, the development of child's language learning and small groups. After theoretical start of the report we dealt with planning, executing and evaluating occasions. In the end there is pondering.

Thesis was current and practical. The numbers of immigrant children is increasing and it can be seen in day care centers daily. Immigrant children need support so that they can act in Finnish day care group. In the future day care center workers are required knowledge and skills to work with immigrant children. It would be good for worker to be aware of different cultures and procedures.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	VARHAISKASVATUS	6
3	MONIKULTTUURISUUS LAPSIPERHEISSÄ.....	9
4	MAAHANMUUTTAJATAUSTAINEN LAPSI.....	11
4.1	Maahanmuuttajataustainen lapsi varhaiskasvatuksessa.....	11
4.2	Oman äidinkielen ja kulttuurin merkitys	13
5	PÄIVÄKOTI-ikäISEN LAPSEN KIELELLINEN KEHITYS.....	15
5.1	Kielellinen kehitys 0-6 vuotiailla.....	15
5.2	Monikielisyys.....	18
5.3	Suomi toisena kielenä – opetus päiväkodissa	20
6	PIENRYHMÄ	23
6.1	Pienryhmät päiväkodissa	23
7	OPINNÄYTETYÖPROSESSI JA TOTEUTUS.....	25
7.1	Tiedonhankinta ja aiheeseen perehtyminen	26
7.2	Tavoitteet	27
7.1	Toimintakertojen suunnittelu	28
7.2	Tietoa käyttämistämme menetelmistä.....	29
8	TOIMINTAKERTOJEN TOTEUTUS JA SISÄLTÖ	30
8.1	Tutustuminen	32
8.2	Liikunta-aistirata	34
8.3	Musiikki	40
8.4	Kädentaidot	42
8.5	Kirjallisuus.....	45
8.6	Juhlat.....	48
9	TOIMINTAKERTOJEN PALAUTE JA ARVIOINTI.....	50
9.1	Henkilökunnan palaute	50
9.2	Lasten palaute	52
9.3	Toimintakertojen arviointi	53
10	POHDINTA.....	55
	LÄHTEET.....	59
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa toimintatuokioita maahanmuuttajataustaisille lapsille ja näin ollen tukea maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä ja valmiuksia toimia suomenkielisessä päiväkotiryhmässä. Kohderyhmänämme ovat päiväkotikäiset maahanmuuttajataustaiset lapset. Opinnäytetyö on toiminnallinen kokonaisuus ja toimintakertojamme on yhteensä kymmenen. Toimintakerroillamme käsitellään arkisia asioita sekä Suomen luontoa liikunnan, musiikin, kirjallisuuden ja kädentaitojen avulla. Tämä opinnäytetyö vaati kahden opiskelijan työpanoksen, sillä kohderyhmämme vaatii enemmän aikuisen tukea ja läsnäoloa toimintakerroilla heikomman kielitaidon vuoksi.

Kiinnostuksemme aiheeseen heräsi harjoitteluiden kautta; olimme molemmat työharjoittelussa sellaisissa ryhmissä, joissa oli maahanmuuttajataustaisia lapsia. Teimme molemmat havaintoja lasten kielellisestä kehitymisestä. Lapsilla on haasteita toimia suomenkielisessä ryhmässä, sillä kommunikoinnissa ja viestinnässä on meidän havaintojemme mukaan puutteita. Haluaisimme antaa näille lapsille mahdollisuuden osallistua, oppia ja ymmärtää ryhmän toimintaa paremmin, näin lasten osallisuus näkyisi ryhmän toiminnassa positiivisesti. Lasten äidinkielen ollessa eri kuin päiväkodissa käytettävä kieli, ymmärtäminen ja kommunikointi voi olla vaikeaa.

Yhteistyökumppanina toiminut päiväkotitoiminta saa toiminnastamme vinkkejä toimintatuokioiden vetämiseen maahanmuuttajataustaisille lapsille. Maahanmuuttajataustaiset lapset voivat saada toimintakerroista tukea suomen kielen sanavaraston kehittämiseen. Teemme myös tiiviin oppaan, josta on tarvittaessa helppo etsiä vinkkejä maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyyn. Oppaan nimi on Pöllön kielipiiri.

Ammatillisen kehittämisen kannalta saamme opinnäytetyömme avulla valmiuksia toimia tulevaisuudessa työssämme maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Opinnäytetyötämme voi käyttää myös lasten kanssa, joilla on havaittavissa kielellisiä vaikeuksia. Tulevaisuudessa kansainvälisyys lisääntyy päiväkotiryhmissä, joten henkilökunnalta vaaditaan tietoa ja taitoa toimia monikulttuurisen ryhmän vetäjänä.

2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan, että lapsi pääsee kokemaan ja harjoittelemaan sosiaalisia vuorovaikutustilanteita leikin ja toiminnan avulla. (Hassinen 2010, 143.) Päivähoidossa lapselle tarjotaan varhaiskasvatusta, joka koostuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Päivähoidossa huolehditaan lapsen perustarpeista, joita ovat: ravinnon saanti, vaatetus, siisteys, ulkoilu, turvalliset ihmissuhteet, sekä riittävä uni. Päivähoidon henkilökunta tekee tiivistä yhteistyötä perheiden, sekä tarvittaessa eri ammattiryhmien kanssa. Yhteistyötahoja voivat olla esimerkiksi neuvola, puheterapeutti, sosiaalityöntekijä, perhetyöntekijä, toimintaterapeutti, fysioterapeutti, lastensuojelu, alkuopetuksen opettajat ja erityisopettajat, sekä tärkeimpänä lapsen vanhemmat tai huoltajat. Hoidon, kasvatuksen ja opetuksen lisäksi päiväkodin henkilökunnan tehtäviin luetaan siis vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, verkostotyö ja lastensuojelun tukitoimet. (Koivunen 2009 11–12.) Lapsen kehityksen suurimmat ulkopuoliset vaikuttajat ovat hänen lähiympäristönsä; koti ja perhe (Hassinen 2010, 143).

Moniammatillisuus on ajankohtainen termi, ja se nostaakin esiin eri ammattiryhmien ydinosuamisen. Sosiaali- ja terveysalalla työskennellessä ollaan tekemisissä usein koko perheen parissa. Lapsen ja perheen tilanteen arviointi, hahmotus ja havainnointi olisi hyvä huomioida mahdollisimman monelta eri kannalta. Tavoitteena olisi saada aikaan myönteisiä muutoksia, jakaa työ yhteistyökumppaneiden kesken ja saada selvyys jokaisen vastuu-alueeseen. Näin perhe tietää, kenen kanssa he työskentelevät, ja mistä he saavat tarvitsemaansa tukea. Perheen oma vastuu selkenee myös työnjakoa tehdessä. Lasten hoito- ja kasvatustavustuksessa ovat päiväkodin johtaja, lastentarhanopettajat, sosiaaliskasvattajat, sosionomit, erityislastentarhanopettajat, sekä lähi- ja lastenhoitajat, sekä perhepäivähoitajat. Lisäksi päivähoidossa muuta henkilökuntaa ovat keittäjä, laitoshuoltaja/siistijä, sekä mahdolliset avustajat ja harjoittelijat. (Hellman-Suominen ym. 2009, 94–95.)

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on kannustaa oma-aloitteisuuteen, sekä tukea lasta hänen kehittyvissä taidoissaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30). Varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluvat myös lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi ja turvalliset ja lämpimät vuorovaikutussuhteet (Koivunen 2009 12). Lapsella on oikeus

tulla kuulluksi ja olla osallisena omaan elämäänsä vaikuttavissa asioissa. Varhaiskasvatuksessa aikuisen tulisi kohdata lapsi arvostavasti, sillä lasten ajatusten ja aloitteiden huomioiminen vahvistavat osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lapset olisi hyvä ottaa mukaan päiväkodin toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Tämän kautta lapsi oppii vuorovaikutustaitoja, sopimusten merkitystä ja luottamussuhteen tärkeyttä, sekä toimimaan yhteisten sääntöjen mukaan. On tärkeää, että jokainen lapsi saa mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa toimintaan, sillä sen kautta lapsen sosiaaliset taidot muotoutuvat, lapsen itseluottamus kehittyy ja käsitys omasta itsestä kasvaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.) Lapsi oppii ymmärtämään yhteisöä, oikeuksia, vastuuta ja valintojen seurauksia osallisuuden kautta. Lasten, henkilökunnan ja huoltajien mielipiteet ja aloitteet ovat tärkeitä ja ne tulisi ottaa huomioon toiminnan toteuttamisessa ja arvioinnissa. Lapsen oma identiteetti ja itsetunto kehittyvät myönteisen ja kannustavan vuorovaikutuksen avulla. Myönteinen kokemus nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta vahvistaa osallisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.)

Lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymistä tuetaan rohkaisemalla, kannustamalla ja kuuntelemalla. On tärkeää, että lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja että hänen aloitteisiinsa vastataan. Tarkka ja suunniteltu toiminta, sen sanallistaminen ja siitä keskusteleminen tukee lapsen sanavaraston kehitystä. Arkeen sovelletaan kuvailevaa ja tarkkaa kieltä, sekä tarvittaessa apuna käytetään kuvia, esineitä ja tukiviittomia. Tarinoiden kertominen, sanojen selittäminen ja vuoropuhelut ovat hyviä harjoituksia lapsille. Samalla lapset oppivat eläytymistä, huumorin käyttöä ja hyviä tapoja. Nämä vahvistavat lasta käyttämään kieltään yhä paremmin. Tarinoiden kertominen, kiireetön keskustelu ja lukeminen opettavat lapselle sanojen ja tekstien tarkoitusta. Lasta kannustetaan keksimään omia tarinoita ja hänen kertomuksiaan sekä lorujaan olisi hyvä dokumentoida. Lastenkirjallisuuteen tutustuminen on tärkeää ja olisi hyvä käyttää rikkaita ja vaihtelevia tekstejä. Päivähoidossa tulisi panostaa lapsen kielellisten taitojen ja valmiuksien kehittymiseen. Lapsen kielellinen identiteetti kehittyy pikkuhiljaa. Lapsen kiinnostusta kieliin, teksteihin ja eri kulttuureihin olisi hyvä herätellä jo varhaisessa vaiheessa. Kielitaitojen kehittyessä lapsen osallisuus kasvaa ja hän pystyy toimimaan aktiivisesti käyttäen vuorovaikutustaitojaan, sekä samalla hän oppii hankkimaan uusia tietoja ja taitoja. Lapsen kielen kehitystä tukevat huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö, sekä monipuolinen kieliympäristö arjessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 40.)

Lapselle leikki ei ole työtä, vaan tärkeä osa kehitystä. Leikkiessä lapsen taidot harjaantuvat fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti. Aikuisen ollessa läsnä leikkitilanteissa pystytään ohjaamaan leikkiä ja luomaan lapselle turvallisuuden tunne, sekä selvittämään mahdollisia konfliktitilanteita. Aikuinen voi ohjata ja opastaa leikin kulkua ja tehdä havaintoja lapsesta leikin aikana. (Koivunen 2009 40.) Päiväkodin arjen sujumiseksi aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen tulisi olla toimivaa. Lapset vaikuttavat päiväkodin ilmapiiriin niin yksilöinä, kuin ryhmänäkin. Päiväkodin hyvä ilmapiiri vaikuttaa myös aikuisten väliseen kanssakäymiseen. (Kalliala 2008, 11.)

Varhaiskasvattajan tulee tunnistaa lapsen tarpeet ja kunnioittaa jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. Päivittäinen toiminta tulisi suunnitella niin, että lapset voidaan huomioida yksilöinä, eikä vain osana ryhmää. (Kalliala 2008, 22.) Päivähoidossa ja esiopetuksessa pyritään vahvistamaan lapsen kieli- ja kulttuuri identiteettiä, huomioon ottaen lapsen yksilölliset tarpeet (Hassinen 2010, 143). Varhaiskasvatuksessa työtapojen tulisi turvata lapselle tasapainoinen kehitys. Lapsen kehitykselle tärkeitä asioita ovat läheiset ja jatkuvat ihmissuhteet, ymmärretyksi tuleminen, ikätason huomiointi, turvallinen kasvuympäristö ja ruumiillinen koskemattomuus. (Koivunen 2009 32.) Työyhteisön tulee pohtia yhdessä, millaisella asenteella he suhtautuvat esimerkiksi kieleen, katsomukseen, vammaisuuteen, tai sukupuoleen. Asenteet tulevat esille työntekijöiden toimintatavoissa, puheissa ja eleissä ja näin ollen toimintatavat välittyvät helposti myös lapsille. Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lapsen eriäviin piirteisiin tulee suhtautua hienotunteisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.)

Varhaiskasvatussuunnitelma on laadittu varhaiskasvatustlain perusteella, opetushallituksen valtakunnallisesta määräyksestä johtuen. Pohjana toimii varhaiskasvatustlaki, jossa on mainittu lapsen oikeudet varhaiskasvatukseen, sekä lueteltu varhaiskasvatustsen tavoitteet. Esiopetuksella on omat opetussuunnitelman perusteet, mutta on silti osa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelma voidaan jakaa kolmeen tasoon: valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatusta toteutetaan varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8.)

Jokaiselle lapselle tehdään henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Mikäli todetaan lapsen tarvitsevan erityistä hoitoa ja kasvatusta, tulee hänelle laatia kuntoutussuunnitelma. Kuntoutussuunnitelmassa määritellään erityisen tuen tarve ja sen järjestämisestä sovitaan kyseisen lapsen kohdalla. Tämä vaatii kuitenkin esimerkiksi erikoislääkärin, puheterapeutin, fysioterapeutin tai muun vastaavan alan asiantuntijan lausunnon. Lapsen vanhemmat tai huoltajat ovat myös mukana suunnitelman laatimisessa ja sitoutuvat noudattamaan sovittua suunnitelmaa. Erityisen tuen tarve saattaa näkyä laaja-alaisina oppimisvaikeuksina tai erityisvaikeuksina. (Hellman-Suominen, Järvinen & Laine 2009, 72.) Kognitiiviset oppimisvaikeudet johtuvat aivojen toimintahäiriöistä, joihin ei yleensä liity kehitysvammaisuutta. Laaja-alaiset oppimisvaikeudet vaikuttavat lapsen kehittymiseen, kuten puheen oppimiseen, kehon hallintaan ja ajattelun kehitykseen. Erityisvaikeuksia ovat esimerkiksi lukihäiriö, motoriset vaikeudet ja hahmotusvaikeudet. (Hellman-Suominen ym. 2009, 75.) Perheen erityisen tuen tarve on todellista silloin, kun lapsessa, perheessä tai ympäristössä on tekijöitä, jotka ovat uhaksi lapsen terveille kehitykselle. Vanhemmuuteen voi liittyä erilaisia ongelmia, tai parisuhdetta saattaa koetella esimerkiksi yhteisen ajan puute tai vanhempien väliset ristiriidat. Vanhemmilla voi esiintyä uupumusta, epävarmuutta tai tietämättömyyttä vanhemmuuteen liittyen. Lapsen kasvatukseen liittyvät ongelmat voivat johtua lapsen käyttäytymisestä, luonteesta, nukkumishäiriöistä tai rajojen asettamisesta. Erilaisiin elämäntilanteisiin liittyen haasteita tuovat puutteelliset sosiaaliset verkostot, taloudelliset huolet, elämäntilanteen muutokset sekä asumiseen ja ympäristöön liittyvät tekijät. (Koivunen 2009 177.)

3 MONIKULTTUURISUUS LAPSIPERHEISSÄ

Monikulttuurisuus ja maahanmuuttajataustaisten lasten osuus on lisääntynyt maassamme viime vuosina (Hujala & Turja 2016, 235). Suomea voidaan pitää monikulttuurisena maana, sillä meillä asuu moniin eri kansoihin kuuluvia ihmisiä. (Paavola & Talib 2010, 26.) Maahanmuuttajaperheille on tärkeää asunto, asuinalue ja sen lähiympäristö, sillä nämä ovat uudelle asukkaalle paras tapa nähdä läheltä arkista elämää uudessa maassa. Kotona vietetään paljon aikaa, sillä suurin osa maahanmuuttajista ei käy

ansiotyössä iän, perhetilanteen tai työn puutteen vuoksi. (Paananen/Tilastokeskus 2005, 43.)

”YK:n lasten oikeuksien sopimuksen mukaan lapsen oikeudet koskevat kaikkia lapsia, ilman minkäänlaista lapsen tai hänen vanhempiansa rotuun, ihonväriin, sukupuoleen, kieleen, uskontoon, poliittisiin tai muihin mielipiteisiin kansalliseen, etniseen tai sosiaaliseen alkuperään, varallisuuteen, vammaisuuteen, syntyperään tai muuhun seikkaan perustuvaa erottelua” (Hujala & Turja 2016, 235). Sopimuksen tavoitteena on kasvat-
taa lapsista kansalaisia, jotka pystyvät elämään vastuullisesti ja ystävyyden hengessä yhteiskunnassa eri kansakuntien ja ryhmien parissa. Kaikilla lapsilla on oikeus nauttia omasta kulttuuristaan, harjoittaa omaa uskontoaan ja käyttää omaa kieltään. Lasten oikeuksien sopimus toimii yhtenä lähtökohtana varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. (Hujala & Turja 2016, 235–236.)

Monikulttuurisuuden liittyviä käsitteitä ovat mm. kotouttaminen, maahanmuuttaja, paluumuuttaja, pakolainen, siirtolainen, turvapaikanhakija ja rasismi. Kotouttamisella tarkoitetaan, että maahanmuuttajilla on samat velvollisuudet ja oikeudet, kuin kanta-
väestöllä. He osallistuvat taloudelliseen, poliittiseen ja sosiaaliseen elämään tasaver-
taisina yhteiskunnan jäseninä. Tavoitteena on monikulttuurinen yhteiskunta, jossa ih-
misiä kohdellaan heidän tarpeidensa mukaisesti. Maahanmuuttajalla tarkoitetaan yleis-
esti ihmistä, joka on muuttanut maasta toiseen. Paluumuuttaja on ulkomaan kansalli-
suuden omaava henkilö, mutta hän on ollut suomen kansalainen, tai toinen hänen van-
hemmistaan, tai yksi isovanhemmista on syntyperäinen suomalainen. Pakolaiseksi sa-
netaan henkilöä, joka omaa perustellun syyn tulla vainotuksi uskonnon, rodun, kan-
sallisuuden tai poliittisen mielipiteen johdosta. Pakolainen voi saada jonkin valtion
myöntämän turvapaikan. Siirtolainen muuttaa kotimaastaan paremman tulevaisuuden
ja toimeentulon perässä. Siirtolaiseksi voidaan sanoa maahanmuuttajaa tai maasta-
muuttajaa. Turvapaikanhakijalla tarkoitetaan henkilöä, joka on tullut vieraaseen maa-
haan hakemaan suojaa ja oleskeluoikeutta. Pakolaisaseman hän saa, jos turvapaikan
hakemus on myönteinen. (Paavola & Talib 2010, 29–31.)

Maahanmuuttajaperheitä on erilaisia; toisissa lapset ovat Suomessa syntyneet, ja toiset
ovat muuttaneet perheenä Suomeen. Jokaisella perheellä on omat kulttuuriset käytän-

tönsä ja arkipäivän rutiininsa. Perheet säilyttävät usein pitkään lähtömaansa kulttuuriset käytännöt ja tavat. Perhekulttuuri pohjautuu perheen arvostamiin asioihin ja joihin he uskovat. Lasten kasvatuskäytännöt, käsitykset ja asenteet, sekä tapa käyttää kieltä ja kommunikointia ovat osa perhekulttuuria. Ymmärtääkseen perheen toimintakulttuuria, tulee työntekijöiden olla tietoinen eri maiden kulttuureista. Olisi myös hyvä perehtyä perheen uskomuksiin ja erilaisiin tapoihin toimia arjessa. (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 30.)

4 MAAHANMUUTTAJATAUSTAINEN LAPSI

4.1 Maahanmuuttajataustainen lapsi varhaiskasvatuksessa

Lasta, jonka ensikieli on jokin muu, kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli ja lapsen molemmat tai toinen vanhemmista on maahanmuuttaja, kutsutaan maahanmuuttajaksi (Hujala & Turja 2016, 249). Maahanmuuttajalla tarkoitetaan henkilöä, jolla on tarkoitus asua Suomessa vuoden tai sitä pidemmän ajan. Kaikista ulkomailta muuttaneista henkilöistä käytetään yleisesti käsitettä maahanmuuttaja. (Tukikeskus Hilman www-sivut 2016)

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa kohdataan paljon eri kieliä ja kulttuureja. Saamelaiset, romanit, viittomakieliset sekä maahanmuuttajataustaiset lapset ovat kaikki varhaiskasvatussuunnitelman mukaan eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia. Jokaisella on oikeus omaan äidinkieleensä asuinpaikasta huolimatta. Suomen perustuslain mukaan kaikki Suomessa asuvat saavat kehittää ja ylläpitää omaa äidinkieltään. Eri kulttuureista tulevilla lapsilla pitää olla mahdollisuus kasvaa suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Suomen kielen osaaminen ja ymmärtäminen jo lapsena luo tunteen yhteenkuuluvuudesta suomalaiseen yhteiskuntaan. Ensikielen kehityksen ja opettamisen lisäksi lapselle varmistetaan hyvä pohja kielelliselle ajattelulle. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 86–87.)

Päästäkseen sisään uuteen vieraaseen kulttuuriin ja kieliympäristöön maahanmuuttaja-taustainen lapsi tarvitsee aikaa sekä tukea, ja siksi päivähoiton aloitus tuleekin suunnitella huolellisesti. Aikuisen tehtävä on saada lapsi tuntemaan olonsa turvalliseksi ja tervetulleeksi, jotta uuden kielen oppiminen voi alkaa. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 87.) Lapsen monikulttuuriselle identiteetille ja toiminnalliselle kaksikielisyydelle luodaan pohja jo varhaiskasvatuksessa, yhdessä lapsen perheen kanssa. Tavoitteena on kuitenkin se, että kaksikielinen ja – kulttuurinen lapsi kotoutuu suomalaiseen yhteiskuntaan. Lapsi saa tarvittavat tiedot ja taidot selvitäkseen suomalaisessa yhteiskunnassa. (Hujala & Turja 2016, 249–250.)

Suomi toisena kielenä-opetus eli S2-opetus kuuluu päiväkodin henkilökunnan velvollisuuksiin (Hujala & Turja 2016, 252). S2-opetusta on kahdenlaista; luonnollinen oppiminen, sekä ohjattu oppiminen. Lapsella on päiväkodissa ohjattuja, suunnitelmallisia opetushetkiä, jonka lisäksi hän oppii toista kieltä myös luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa. Lasta tuetaan arjen tilanteissa, työntekijän tulee olla tietoinen ja aktiivinen kaikissa toiminnoissa. Esimerkiksi pukemistilanteissa on tärkeää nimetä ja mahdollisesti kuvata vaatteita, sekä ohjata lasta vastaanottamaan pukemiseen liittyviä ohjeita. Lapsi oppii pikku hiljaa toiminnan, konkreettisuuden ja toiston avulla. (Hujala & Turja 2016, 257–258.)

Lapsilla on erilaisia oppimistyyliä ja ne tulisi ottaa huomioon suomen kielen harjoittelussa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan tulisi kirjata suomen kielen opetus. S2-toiminta tulisi sisällyttää arkiseen varhaiskasvatukseen. Sitä voidaan toteuttaa erillisissä S2-pienryhmissä, tai yksilö- ja pariopetuksena. Lasten kanssa voidaan käyttää esimerkiksi nuoremmille lapsille tarkoitettuja materiaaleja, tai voidaan käyttää jotain tiettyä menetelmää, tai valmista materiaalia. Lähes kaikkea varhaiskasvatuksessa käytettävää materiaalia voidaan soveltaa S2-opetukseen. (Hujala & Turja 2016, 258.)

Päivähoidon yksi tärkeimmistä tehtävistä on taata lapsille turvallinen ympäristö, jossa jokainen lapsi voisi löytää ja toteuttaa omia vahvuuksiaan. Päiväkodin henkilökunnan tehtävä on kannustaa ja ohjata lasta uskomaan itseensä ja omiin mahdollisuuksiinsa. Lapsi oppii tekemällä ja myönteisistä kokemuksista. Lapselle on myös tärkeää, että hän kokee olevansa hyväksytty ryhmään. Turvattomuuden tunnetta tunteneen ja torjuttuksi tulleen lapsen turhautuneisuus saattaa näkyä aggressiivisuutena. Kiusaaminen

saattaa johtua yksilön erilaisuudesta. Kiusattu voi joutua eristetyksi ryhmästä, naurunalaiseksi, nolatuksi, tai joissain tapauksissa häneen voi jopa kohdistua fyysistä häirintää. Kiusaamisprosessi alkaa usein erilaisuuden nimeämisestä, ja se voi olla esimerkiksi lihavuus, erilainen ihonväri, silmälasit, puhetyyli, tai lähes mikä tahansa piirre, jota kiusaajat pitävät poikkeavana. Valitettavan usein kiusaamisen kohteeksi joutuu juuri vähemmistölapsi. (Paavola & Talib 2010, 68.)

Vaikka kaksikielisellä lapsella ei olisi varsinaisesti hoidon tarvetta, päivähoito olisi suositeltavaa kielen ja kulttuurin oppimisen kannalta, sillä päivähoito tukee lapsen tutustumista suomalaiseen kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Päivähoidon tulisi tukea perheitä kotoutumisessa ja kunnioittaa kodin uskonnollisia ja elämäkatsomuksellisia vakaumuksia. (Hassinen 2010, 144–145.)

4.2 Oman äidinkielen ja kulttuurin merkitys

Äidinkieli on tärkeässä osassa maahanmuuttajan elämää. Äidinkieli muistuttaa juurista, edustaa jatkuvuutta ja toimii osana ihmisen persoonallisuutta. Lapsi kasvaa ja oppii kielen avulla eettiset säännöt hyvästä ja pahasta. Uuteen maahan pysyvästi muuttaminen on todella iso tapahtuma ihmisen elämässä. Maahanmuuttajalla ei ole välttämättä tukiverkostoa tai läheisiä uudessa maassa, vaan hän joutuu rakentamaan kaiken alusta. Haastavinta uudessa maassa on sellaiselle henkilölle, joka on asunut koko ikänsä oman perheensä ja kielensä ympäröimänä. Mitä erilainen ympäristö ja kulttuuri, sekä mitä kauempaa maahanmuuttaja on, sitä enemmän sopeutuminen vaatii uudelta tulokkaalta. (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka 2006, 63.)

Kulttuuri on jonkin yhteisön omaksuma elämäntyyli ja – tapa, jonka kautta sen jäsenet kokevat elämän mielekkääksi. Ihminen elää, toivoo ja uskoo oman kulttuurinsa mukaisesti. Kulttuuri luo ihmiselle tulkintakehyksen, jonka mukaan ihminen tarkastelee maailmaa. Kulttuuri on opittuja asioita, ja jokainen ihminen on kasvatettu oman kulttuurinsa jäseneksi. Perinteet ja niiden pysyvyys on tärkeä osa kulttuuria, mutta silti kulttuuri on jatkuvassa muutoksessa. Kulttuurien muutokset vaativat ihmisiltä joustavuutta ja hyväksyntää. Maahanmuutto ja ihmisten välinen kanssakäynti vaikuttaa jatkuvasti eri kulttuureihin rikastuttaen ja moninaistaen niitä. (Räty 2002, 42–44.)

Kulttuurivähemmistöjä edustavilla lapsilla pitää olla mahdollisuus kasvaa monikulttuurisessa ympäristössä oman kulttuuripiirinsä ja suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi. Varhaiskasvatuksessa lapsi kohdataan tasa-arvoisesti kantaväestön lapsiin verraten riippumatta hänen tarpeistaan, perhekulttuuristaan ja persoonallisuudestaan. (Hujala & Turja 2016, 236.) Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen kulttuurisen identiteetin kehittymistä. On tärkeää, että lapsi on tietoinen oman etnisen ryhmänsä kulttuuriperinnöstä ja arvostaa sitä. Kunnat ohjeistavat yleensä varhaiskasvatussuunnitelmissaan ottamaan huomioon lapsen oman kulttuuri- ja uskontokasvatuksen. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2007, 25.)

Maahanmuuttajataustaisen lapsen on tärkeä päästä osaksi lapsiryhmää, jotta hän kokee kuuluvansa joukkoon ja hänen sosiaaliset taitonsa pääsevät kehittymään. Varhaiskasvattaja tukee maahanmuuttajalapsen sosiaalisia kontakteja ryhmässä. Oma kulttuuri olisi hyvä olla osana arkipäivää, vaikka ensisijaisesti vastuu äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisestä onkin perheellä. (Hujala & Turja 2016, 249.)

Vanhemmille tulee kertoa oman kielen ja kulttuurin tärkeydestä. Yhdessä varhaiskasvatus ja perhe luovat pohjan lapsen monikulttuurisuudelle ja kaksikielisyydelle. Tavoitteena on saada omasta kulttuuriperinnöstään ylpeä kaksikielinen ja – kulttuurinen lapsi, joka on sopeutunut suomalaiseen yhteiskuntaan. Kotoutuminen tarkoittaa, että maahanmuuttaja pärjää suomalaisessa yhteiskunnassa hankkimillaan tiedoilla ja taidoilla. Maahanmuuttajille tehdään yhdessä viranomaisen kanssa kotouttamissuunnitelma. Lapselle tai nuorelle suunnitelma tehdään yhdessä hänen vanhempiensa, edustajansa tai huoltajansa kanssa. Maahanmuuttajan tulee hankkia riittävä kielitaito suomen- tai ruotsinkielestä, sekä muita Suomessa tarvittavia tietoja ja taitoja. (Hujala & Turja 2016, 249–250.)

Vahva äidinkielen hallinta helpottaa vieraan kielen opiskelussa. Perheellä olisi tärkeää olla yhteinen kieli, jotta perheen sisäiset valtasuhteet pysyisivät ennallaan. Lapsella on mahdollisuus oppia kahta kieltä yhtä aikaa, mutta lasta helpottaisi se, että esimerkiksi päiväkodissa puhutaan yhtä kieltä, ja kotona toista. Lapsella olisi hyvä olla mahdollisuus käyttää äidinkieltään myös esimerkiksi vertaisryhmässä. Työntekijöiden eri kulttuuritaustat ovat vain positiivinen lisä maahanmuuttajalapsen kanssa työskennellessä.

Ryhmän eri äidinkielet ja kulttuurit pystytään ottamaan hyvin mukaan päiväkodin arkeen toimintaa järjestettäessä. Materiaalia voi olla esillä, voidaan kuunnella eri kielillä musiikkia, tai voidaan esimerkiksi tervehtiä eri kielillä. (Hujala & Turja 2016, 255–256.)

5 PÄIVÄKOTI-IKÄISEN LAPSEN KIELELLINEN KEHITYS

5.1 Kielellinen kehitys 0-6 vuotiailla

Kielen avulla kommunikoimme, sekä ilmaisemme asioita toisillemme. Kielen välityksellä hankitaan ja varastoidaan muistiin erilaista tietoa, joten kieli on välttämätön oppimisen kannalta. Lapsen puheen kehittymiseen vaikuttaa myös kielen kehitys, sillä ne ovat yhteydessä toisiinsa. Lapset nauttivat erilaisista äänneistä, sekä loruttelusta. Lasten kiinnostus riimeillä leikkimiseen on kansainvälinen ilmiö. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 31–32.)

Kielen kehitys lapsilla alkaa jo vauvaiässä oman vanhemman kautta vuorovaikutustilanteissa. Itku, liikkeet, ilmeet ja eleet ovat vauvan viestittelyä. Vauvan viesteihin vastataan, ja näin ollen vauva oppii vuorottelua ja toisen huomioimista. Nämä ovat tärkeitä taitoja kehityksen kannalta. Lapsi oppii vanhemman avulla erilaisia sanoja ja niiden tarkoitusta. (Pienen kielipolku 2016.) Lasten sanavarasto kehittyy nopeasti, mutta sen laadussa ja määrässä on kuitenkin eroja. Erot johtuvat yleensä ympäristötekijöistä, kuten aikuisten läsnäolosta ja kontaktista, vanhempien käyttämästä kielestä, sekä perheen lapsiluvusta. Sanavarastoon vaikuttavat myös erilaiset virikkeet, kuten harrastukset, lukeminen ja monipuoliset kielelliset mallit lapsen elämässä. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 33.)

Aikuiset välittävät oman kiinnostuksensa vastaamalla lasten kysymyksiin. Lasten tietoisuus kasvaa ja lapsi jäsentää omaa ympäristöään. Lapsen tarkkaavaisuutta voi suunnata aikuisen äänensävyjen avulla. Lapselle tulisi antaa mahdollisuus hahmottaa ko-

kemaansa ja tehdä aloitteita vuorovaikutustilanteissa. (Ahonen, Aro, Ketonen & Siiskonen 2014, 68.) Lapsille lukeminen kehittää niin lapsen kuullun ymmärtämistä, kuin myös myöhemmässä vaiheessa lapsen luetun ymmärtämistä. Lukemisen pitää olla vuorovaikutteista sekä tekstien tulee sisältää tietotekstejä, jolloin lasten tietorakenteet alkavat muodostua. Ei tule unohtaa lapsen mielikuvitusmaailmaa, sillä eläytymisen kautta lapsella tapahtuu kielenkehitystä. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 46.)

Lapsi on utelias ja kiinnostunut ympärillä tapahtuvista asioista. Lapsi oppii kokemusmaailmaan liittyvien asioiden kautta, sekä lapsen innostuessa toiminnasta. Oppiessaan lapsi käyttää kaikkia aisteja. Useimmiten ajatellaan, että meillä on viisi aistia: haju, maku, kuulo, näkö ja tunto. Kuitenkin näiden lisäksi meillä on viskeraalinen aisti, eli sisäelimestä tulevat aistiärsykkeet, proprioseptiivinen aisti eli asento- ja liikeaisti ja vestibulaarinen aisti, eli esimerkiksi tasapaino. Elämä voi hankaloitua aistimusten puutteiden vuoksi. Kehitykselle ja oppimiselle on tärkeää monipuoliset aistikokemukset turvallisessa ympäristössä. (Saarinen 2016, 15.) Kaikki pienet vuorovaikutushetket ovat merkityksellisiä lapsen kielen oppimisessa. Vuorovaikutustilanteissa aistialueet risteytyvät, joka on kehittyvän kielen kannalta olennaista. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 64.)

Lapselle tulisi tarjota varhaiskasvatuksessa kielellisesti virikkeellinen ympäristö. Suomalaiseen kulttuuriin kuuluu loruttelu pienten lasten kanssa. Lorut, runot, pussukat, kortit ja tarinat ovat yhä ajankohtaisia ja niitä käytetään varhaiskasvatuksessa. Alle kolmivuotiaat osaavat jo yhdistää kuvan ja lorun osat. Esimerkiksi lorukortteja käyttämällä lapsen havaitsemista ja muistia kehitetään. Lorukorttien käyttö monipuolistuu, kun aletaan puhumaan kolme-viisivuotiaista. Kortit olisi hyvä olla lasten saatavilla, jotta he voivat tutkia kortteja vapaan toiminnan aikana. Varsinkin alle kolmivuotiaiden lasten kiinnostus kirjainten muotoon on suuri. Onnistumisen kokemuksia tulee saada, sillä tällaiset tunne-elämän kokemukset ovat sidoksissa kielen oppimiseen. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 37–38.)

Lapsen kielellisessä kehityksessä puhuttua kieltä edeltävää aikaa kutsutaan esikieliseksi vaiheeksi. Kommunikaation kannalta keskeisemmät alueet ovat lapsen tunneilmaisuuksien, katsekontaktin, tarkkaavaisuuden, ääntelyn kehittyminen, eleet ja symbolinen

leikki. Seuraavaa vaihetta kutsutaan varhaisen kielen kehitykseksi, sekä tässä, että esikielellisessä vaiheessa lapsi havainnoi ympäristön tapahtumia. (Pihlaja & Viitala 2004, 194.) Kieli kehittyy valtavasti ennen kouluikää; 10 kuukautinen vauva jokeltelee jo monipuolisesti, 10–15 kuukautinen vauva käyttää jo eleitä ilmaisun tukena, puolitoista vuotiaana lapsella on jo 10–60 merkityksellistä sanaa ja lapsi ymmärtää enemmän sanoja mitä pystyy tuottamaan. Kaksivuotiaana lapsi tuntee jo yli 250 merkityksellistä sanaa ja lapsi pystyy käyttämään jo sanayhdistelmiä. Kaksi ja puolivuotias lapsi oppii jo päivässä 10 uutta sanaa, verbien ja substantiivien osuus on suurin. Kolmevuotiaat puhuvat jo melko ymmärrettävästi, he käyttävät apuverbejä sekä aikamuotoja puheessa. Neljä-viisivuotiaan puheessa esiintyy erilaisia sanaluokkia, kuten aikuistenkin arkipuheessa sekä omatekoiset taivutusmuodot vähenevät. (Aivoliiton www-sivut 2016.) Lapsen lähestyessä esiopetusikää hän siirtyy vähitellen kielen kehityksessä puhutusta kielestä kirjoitettuun kieleen ja sen tuomiin haasteisiin. Esiopetusikä onkin merkittävää aikaa kielellisen tietoisuuden kehittymiselle. (Pihlaja & Viitala 2004, 197.) Kielitaito voidaan jakaa monin eri tavoin. Osataidot ovat tavallisesti: puhuminen, puheen ymmärtäminen, lukeminen ja kirjoittaminen sekä rakenteen, eli kieliopin ja sanaston osaaminen. Sanasto ja rakenne ovat yhteydessä kaikkiin osataitoihin. (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka 2006, 40–41.)

Kielellinen tietoisuus tarkoittaa sitä, että lapsi tulee tietoiseksi kielestä. He pystyvät suhtautumaan kieleen ulkopuolisesti. Tietoisuuden muodostumisen edellytys on lapsen kognitiivinen kehitystaso. Kielellinen tietoisuus edellyttääkin tietynlaista ajattelun tasoa, se ei ilmesty lapsen maailmaan yhtäkkiä. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 32.) Kielellinen tietoisuus jaetaan viiteen osa-alueeseen: fonologiseen, morfologiseen, syntaktiseen, semanttiseen sekä pragmaattiseen. Äänteiden tietoisuutta kutsutaan fonologiseksi tietoisuudeksi, sanat muodostuvat äänneistä. Lapsi osaa yhdistää äänneet sanoiksi. Tietoisuutta sanoista eli kielen sanaston ja muotojen ymmärtämistä kutsutaan morfologiseksi tietoisuudeksi. Tietoisuus lauseista eli sanajärjestyksen sekä kielen sääntöjärjestelmän ymmärtämistä kutsutaan syntaktiseksi tietoisuudeksi. Lauseita lapsi alkaa arvioida kieliopillisin perustein yleensä vasta kuusi-seitsemänvuotiaana. Sanojen sisällön ja merkityksen tietoisuutta kutsutaan semanttiseksi tietoisuudeksi. Lapsi ymmärtää mitkä sanat kuuluvat samaan sanaryhmään. Tietoisuus siitä, miten kieltä käytetään, kutsutaan pragmaattiseksi tietoisuudeksi. Lapsen kasvaessa ja kieli- taidon karttuessa pragmaattinen tietoisuus kehittyy. Lapsen kielen kehityksen kannalta

on tärkeää, että lapselle puhutaan, sillä näin hänen sanavarastonsa ja puheensa kehittyy. On ymmärrettävä se, että vaikka lapsi ei vielä puhu, hänen kielensä silti kehittyy. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 33–35.)

Päiväkodissa ja neuvolassa seurataan lapsen kielen kehitystä. Lapsi ohjataan puheterapeutille, sekä erikoislääkärin tutkimuksiin, jos lapsella todetaan viivettä kielen kehityksessä. Yleensä luotetaan siihen, että puhe selkeentyy ja lisääntyy lapsen kasvaessa. Tavallisesti käy niin, että kielelliset taidot lisääntyvät, mutta jos kielellisiä taitoja ei tutkita tarkemmin voi mahdolliset ilmaisu- ja ymmärtämisvaikeudet jäädä toteamatta. Kuntoutus ehkäisee ja lieventää odotettavissa olevia vaikeuksia, kunhan sen aloittaa riittävän aikaisin. (Hakamo 2011, 17.)

5.2 Monikielisyys

Monikielisyys on ollut tyypillistä Euroopan valtioille. Euroopassa on satoja kieliä, kansalliskielten lisäksi on erilaisia alue-, vähemmistö- ja maahanmuuttajakieliä. Yksikielisiä maita löytyy Euroopasta paljon, vain Belgia, Irlanti, Suomi ja Sveitsi ovat kaksi- tai monikielisiä. Euroopan kielten asemaan vaikuttaa globalisaatio ja englannin kielestä on tullut käytetyin kieli niin talouden, kaupan, tieteen, median, sotilaallisen yhteistyön kuin tekniikankin aloilla. (Johansson & Pyykkö 2005, 9.)

Kaksi- tai monikielisiä lapsia löytyy huomattavan paljon maailmasta. On osoitettu, että kaksikieliset lapset suoriutuvat kielellisistä ja ei-kielellisistä tehtävistä paremmin kuin ikätoverinsa. Kieltä voidaan oppia samanaikaisesti eli simultaanisti tai peräkkäin eli suksessiivisesti. Alle kolme vuotiaana lapsi voi samanaikaisessa kielenoppimisessa oppia ympäristöstään kaksi kieltä, esimerkiksi vanhemmat voivat puhua lapselle omia äidinkieliään ja silti lapsi oppii erottamaan kielet ja vaihtaa kieltä vanhemman mukaan. Tyypillistä on kuitenkin, että alkuvaiheessa lapsi sekoittaa kieliä. Ajan myötä lapsi rakentaa ne erillisiksi kieliksi. Lapsi voi oppia kieliä myös peräkkäin, eli esimerkiksi äidinkielen kotonaan ja toisen kielen päiväkodissa. Uuden kielen oppimisessa vaarana on oman äidinkielen unohtuminen. Lapsella on mahdollisuus osata eri kieliä, mutta se vaatii vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan, sekä lähiyhteisön tiivistä yhteistyötä ja sitoutumista. (Halme & Vataja 2011, 13–15.) Kun kasvuympäristössä tai kotona on

useampia kieliä käytössä, ei se automaattisesti tarkoita sitä, että kaksi- tai monikielisyys tulisi lapselle itsestään. Sen eteen on tehtävä töitä. (Hakamo 2011, 21.) Varsinkin leikki-ikänsä jälkeen tapahtuva kaksikielisyys eli sukessiivinen kaksikielisyys (peräkkäinen) on luonteeltaan erilaista kuin synnynnäinen kaksikielisyys. Lapsi vertaa omaan äidinkieleensä sanojen äänteiden ja ääntämisten erilaisuutta. Hän joutuu myös huomaamaan sanojen ja lauserakenteiden eroja. Synnynnäinen kaksikielisyys ja leikki-ikänsä jälkeen tapahtuva kaksikielisyys saavat aikaan erilaisen jäsentymisen kieltä käsittelevillä aivoalueilla. (Aaltonen, Korpilahti & Laine 2010, 147–148.)

Yksi- ja kaksikielisen lapsen varhainen kielen kehitys on sisällöltään samankaltaista. Kaksikielisten lasten ensimmäiset sanat opitaan yleensä saman ikäisenä yksikielisten lasten kanssa. Kaksikieliset omaksuvat määrällisesti enemmän sanoja. Lapsi oppii kummankin kielen sanaston, tällöin sanavarasto karttuu isommaksi kuin, yksikielisillä lapsilla. Myöhemmässä vaiheessa on havaittavissa hidastumista kielenomaksumisen suhteen. Se yleensä tapahtuu siinä vaiheessa, kun lapsi pitää kummankin kielen sanoja erillään toisistaan. Aika nopeasti lapsi oppii, että yhdellä esineellä on ainakin kaksi nimeä. (Hassinen 2005, 86.) Useimmat lapset alkavat vuoden iässä ymmärtämään, mihin esineisiin perheenjäsen viittaa puheellaan. Tämän jatkumona ovat ensimmäiset sanat. Kolmanteen ikävuoteen asti lapset opettelevat pääasiassa tekemiseen ja tavaroihin liittyviä sanoja. Tämän ikävuoden jälkeen alkaa sanaluokkien osuus sanastossa kasvamaan. Päiväkodissa lapset oppivat syömiseen, pukemiseen, ja muuhun arkeen liittyviä sanoja. Kulttuuri säätelee jo osin sitä, mistä pienet lapset puhuvat ja sen näkee jo leikki-ikänsä olevien lasten kielenkäytöstä. (Aaltonen ym. 2010, 141–142.)

Hyvää kielikykyä voidaan odottaa sellaiselta lapselta, joka on varhain kuullut useita kieliä puhuttavan. Yleensä suositeltu tapa on se, että vanhemmat puhuvat omaa äidinkieltään lapselle. Kaksikielinen perhe tarkoittaa sitä, että vanhemmilla on eri äidinkielet ja kumpikin puhuu lapselle omaa äidinkieltään. Yleensä tällaisessa tapauksessa ympäristön kieli on toisen vanhemman äidinkieli ja kommunikaatiokieli on ympäristön pääkieli. (Hakamo 2011, 19–21.) Ympäristön pääkieli voi myös olla eri kuin lapsen kotona puhutut kielet. Tällaisessa tilanteessa lapsi huomaa hyvin pian esimerkiksi päiväkodissa, että siellä ei puhutakaan samaa kieltä, mitä kotona. Lapselle päiväkodissa käytettävä kieli voi olla täysin uusi ja tuntematon. Seurauksena voi olla, että lapsi lopettaa puhumisen päiväkodissa. Tavallisemmin 3-8-vuotiailla puhumattomuusvaihe

kestää alle puoli vuotta, pienemmillä lapsilla se voi kestää pidempään. Puhumattoman jakson jälkeen kielen omaksuminen tapahtuu pienin askelin. Lapsi alkaa toistaa sanoja, hän harjoittelee niitä omassa mielessään ja tämän jälkeen lapsi alkaa kommunikoidaan muiden kanssa uudella kielellä. (Ahonen ym. 2014, 83.)

Vanhempien ja lapsesta vastaavien kasvattajien tulisi laatia tavoitteet lapsen kaksi- ja monikieliseksi kasvamisen tueksi. Yhteiskunnan asettamat päämäärät voivat erota paljolti kulttuurisista päämääristä. Lapset ovat oppimisedellytyksiltään yksilöllisiä samankin perheen sisällä. Ongelmia voi esiintyä äänteellis-motorisissa tuotoissa tai kielen rakenteiden hallinnassa. (Aaltonen ym. 2010, 150.) On todettu, että kaksikielisyys itsessään ei lisää kielellisiä erityisvaikeuksien riskiä. Jos kielellinen erityisvaikeus havaitaan kaksikielisellä lapsella, tulisi vanhempien siitä huolimatta puhua lapselle molempia kieliä. Nämä lapset voivat myös kehittyä kaksikielisiksi, tosin muita lapsia hitaammin. Puheterapian saaminen molemmilla kielillä auttaisi lapsen kaksikielisyyden kehitystä. (Ahonen ym. 2014, 83–84.)

Kielikylpymenetelmää käytetään entistä enemmän päiväkodeissa. Se on lähtöisin 1960-luvulta Kanadasta. Englanninkielisille lapsille opetettiin maan toista kieltä, ranskaa, ja näin ollen tavoiteltiin kaksikielisyyttä. Vieras kieli ei ole kielenopetuksen kohde, se on opetuksen väline kielikylpymenetelmässä. Näin pyritään saamaan toiminnallinen kaksikielisyys. (Karasma 2012, 56–57.) Tämä on myös tavoitteena varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa pyritään siihen, että lapsi pystyy puhumaan, vaihtamaan, ajattelemaan sekä ymmärtämään automaattisesti kahta eri kieltä, vaikka kielten taso ei ole vielä tasavertaista. Lapsen itsetunto ja identiteetti kasvaa ja kehittyy, kun häntä rohkaistaan tuntemaan ja arvostamaan omaa kulttuuriaan sekä käyttämään omaa äidinkieltään. (Halme & Vataja 2011, 21.)

5.3 Suomi toisena kielenä – opetus päiväkodissa

S2- opetuksen tavoitteena on, että maahanmuuttajataustainen lapsi yhdessä oman äidinkieltensä kanssa saa vahvistusta hänen monikulttuuriseen identiteettiinsä. Näin ollen hän rakentaa pohjaa toiminnalliselle kaksikielisyydelle. Maahanmuuttajat pystyvät käyttämään omaa äidinkieltään ystävien ja perheen kesken, mutta ostosten tekeminen,

lääkärissä käynti ja opiskelu on melkein tehtävä ja hoidettava suomen kielellä. Maahanmuuttajaa ohjataan ja kannustetaan säilyttämään oman äidinkiелensä osaaminen. Pärjätäkseen suomalaisessa yhteiskunnassa maahanmuuttaja tulee myös tarvitsemaan suomen kielen suullista, sekä kirjallista taitoa. (Nissilä ym. 2006, 15.)

Lokakuussa 2008 käynnistettiin monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodeissa (MUCCA)- tutkimus ja kehittämishanke mm. MONIKU – hankkeeseen pohjaten (Kuusisto 2010, 17). MUCCA – hankkeessa todettiin, että päiväkodissa tuetaan lasten kielenoppimista. Varsinkin isompien lasten kohdalla kielenoppiminen tapahtui pienryhmätuokioissa. Päiväkodeissa oli suomi toisena kielenä (S2) tuokioita kuten KUTTU (kuvin tuettu leikki) tai KILI (kieli ja liikunta) ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseen liittyviä tuokioita. (Kuusisto 2010, 86.) KUTTU eli kuvin tuettu leikki tuokio soveltuu hyvin monikulttuurisille lapsille vuorovaikutteiseen leikkiin. Tällaisessa tuetussa leikissä käytetään kuvia leluina ja kommunikaatiovälineenä. Tavoitteena on lapsen kielen ja leikkitaitojen kehittäminen, sekä tutustuttaa lapset luontevasti kuvakommunikaatioon heille tutussa ympäristössä. KILI eli kieli ja liikunta tuokiot soveltuvat monikielisille lapsille. Tuokiot sisältävät motorisia ja kielellisiä osioita. Erilaiset KILI-harjoitukset kehittävät puheilmiasua, kielellisiä taitoja ja lapsen kokonaiskehitystä. (Earlylearning www-sivut 2017.)

Päiväkotiyksikkönsä toiminnasta vastaa päivähoitoyksikön esimies. S2- opetuksen toteutumisesta, lapsikohtaisten kaksikielisyyden suunnitelmien tekemisestä, sekä arvioinnin ja dokumentoinnin toteutumisesta vastaa esimies. Esimerkiksi Helsingissä esimiehillä on vastuu, että Helsingin S2 suunnitelma on käytössä omassa yksikössä, sillä se on jaettu kaikkiin pääkaupunkiseudun kuntien päivähoidon yksiköihin. Tämä suunnitelma toimii S2- opetuksen pohjana. S2- opetuksen toteuttaminen ja yhteistyö vanhempien kanssa on lastentarhanopettajan vastuulla. Se sisältyy lastentarhanopettajan perustehtävään. Lastentarhanopettajan tehtävänä on tukea kielen ajattelutoimintojen ja kommunikaation kehitystä. S2- opetuksen pienryhmätoiminta, sekä kielikerhon rakenteet suunnitellaan lasten puheen ja kielitaitojen arvioinnin jälkeen. Tähän arviointiin voidaan käyttää Kettu- kielenarviointi menetelmää. Muun hoito- ja kasvatushenkilöiden kanssa huolehditaan lasten suomen kielen tukemisesta arjen eri tilanteissa. (MONIKU- hanke 2005, 13–14.)

Kettu-kielenarviointi menetelmä eli kettu-testi on tarkoitettu suomenkielisen 3-vuotiaan lapsen puheen ja kielentaitojen arvioinnin tueksi. Kettu-testiä myös käytetään 3-5-vuotiaiden lapsen suomen kielen arvioinnissa. Tämän kartoituksen avulla pystytään suunnittelemaan kielen oppimista tehokkaammaksi. Kettu-testin osa-alueisiin kuuluu: nimeäminen, kielen ymmärtäminen, toimintaohjeiden ymmärtäminen, ääntäminen ja puheen ymmärrettävyys, kertova puhe, taivutusmuotojen sekä värien, lukumäärän hallinta ja lausepituus. Tällaisella havainnoinnilla saadaan tietoa lapsen kielitaidosta ja pystytään tarkastelemaan, missä vaiheessa lapsi on suomenkielen oppimisessa. Näin myös vanhemmat näkevät, kuinka hyvin lapsi hallitsee omaa äidinkieltään. Havainnoista tulee keskustella ja niiden mukaan kehitetään toimintaa lapsen kielen kehitystä tukeväksi. (Ota koppi-ohjelman www-sivut 2017.)

Päiväkotiryhmän omassa opetussuunnitelmassa tulee olla mietittynä, miten suomi toisena kielenä- opetus sisältyy kaikkiin varhaiskasvatuksen sisältöorientaatioihin. Varhaiskasvatuksen sisältöorientaatiot ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen. Matemaattisia taitoja pystyy hyvin opettamaan leikin kautta, esimerkiksi voidaan laskea, montako autoa lapsi on laittanut lelulaatikkoon siivotessaan. Retkillä voidaan harjoitella erilaisia käsitteitä tutkimalla ympäröivää maastoa. Askartelu- ja musiikkihetkien aikana voidaan nimetä välineitä joita tarvitaan työskentelyssä, näin saadaan esteettistä orientaatiota ja S2- opetusta yhdistettyä. Muslimilapsille voidaan päiväkodissa opettaa islamin uskontoon liittyviä käsitteitä, kuten Koraani, moskeija ja näin saadaan uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio linkitettyä S2-opetukseen. Tämän avulla lapsi pystyy kertomaan suomenkielisten käsitteiden avulla omasta uskonnostaan, eri tapahtumista ja tavoista. S2-opetus tulee olla läsnä myös liikkumisessa, leikkimisessä ja tutkimisessa, sitä ei tule nähdä irrallisena osana varhaiskasvatusta. (Halme & Vataja 2011, 24.)

Varhaiskasvatuksessa on erilaisia menetelmiä ja toimintatapoja, joita voi soveltaa hyvin S2-opetukseen, näitä ovat esimerkiksi lorut, laulut, kuvakirjat, sadut, sarjakuvat ja sadutus. Aistien monipuolinen käyttö eli monikanavainen opetus soveltuu hyvin S2-opetukseen. Toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö ovat monikanavaisia opetusmenetelmiä. Niiden käyttö varhaiskasvatuksessa ovat etu kaikille ryhmän

lapsille. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 94.) Esimerkiksi tarinointiin voi käyttää erilaisia apuvälineitä. Aisteja voi käyttää monipuolisesti ja se on helppoa. Voidaan pohdita, miltä joku asia näyttää, tuntuu, maistuu tai kuulostaa. (Nummilaakso & Välimäki 2011, 116.)

S2- materiaali (Vieraasta kulttuurista tulevan lapsen kohtaaminen Porin varhaiskasvatuksessa) on käytössä Porin varhaiskasvatuksessa. Materiaali on kasvatushenkilöstön tukena suomea toisena kielenä puhuvien lasten kielen tukemisessa. Materiaalissa on kerrottu monikulttuurisen lapsen kasvusta sekä kehityksen tukemisesta. Ajankohtaisen materiaalin kautta pystytään tutustumaan erilaisten monikulttuuristen perheiden kohtauksiin päiväkodissa. Materiaaliin on laadittu perustiedot erilaisista kulttuureista ja uskonnoista, joita Porissa on. (Kaikkonen & Vesa 2010, 30.) Monikulttuuristen ja kielellisten perheiden tueksi Porissa on tarjolla S2-opettajien palveluita. S2-opettajia on tällä hetkellä kaksi ja he kiertävät Porin päiväkotia. (Porin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 34.)

6 PIENRYHMÄ

6.1 Pienryhmät päiväkodissa

Ryhmän ohjaajien koulutuksen taso, toiminnan sisältö, sekä ryhmän koko vaikuttavat paljolti ryhmän toimintaan. Lasten persoonallisuus pääsee esille ja voi kehittyä suotuisasti toimivassa ryhmässä. (Helenius & Korhonen 2008, 57–58.) 1973-vuodesta lähtien päiväkotiryhmissä, joissa oli yli 3-vuotiaita lapsia, jaettiin lapset 20 lapsen ryhmiin ja ryhmässä työskenteli aina kolme aikuista. Lasten toimintaa järjestettiin jo silloin pienissä ryhmissä, mutta ei puhuttu vielä pienryhmätoiminnasta. Pienryhmätoimintaan on siirrytty 2000-luvulla päiväkodeissa, jolloin siitä alettiin puhumaan uudenlaisena varhaiskasvatustyön organisoinnin tapana. (Karila & Lipponen 2013, 74.)

Vapaa toiminta varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä mahdollistaa leikit pienissä ryhmissä. Ideana on, että lapset saavat valita itse leikin, joita toteutetaan eri leikkitoiloissa. Tavoitteena on saada varhaiskasvatuksesta lapsilähtöisempää. Näin ollen lapsen osallisuus ja sosiaaliset taidot kehittyvät. Lapselle tulee mahdollisuus leikkiä uusien kavereiden kanssa, joka edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä. Kun ryhmä on pieni, on lapsen vuorovaikutussuhteiden määrä hallinnassa ja sosiaaliset taidot pääsevät kehittymään. (Karila & Lipponen 2013, 89–90.)

Lapsen on helpompaa ja turvallisempaa hallita omaa toimintaansa, tulla näkyväksi yksilönä, sekä olla oma itsensä pienemmässä ryhmässä. Pienryhmätoiminta tukee lapsen kehitystä, aikuisen on helpompi havainnoida lapsen toimintaa, sekä suunnata sitä oikeille jäljille. Aikuisen energia suurryhmässä menee lasten ohjaamiseen, jotta suurryhmä pysyy kasassa. Yksittäiselle lapselle ei jää aikaa ja helposti tunteet tarttuvat suurryhmässä ja voivat aiheuttaa levottomuutta. Lapsen psyykkeelle on tärkeää aikuisen kannatteleva vuorovaikutus, joka onnistuu pienryhmätoiminnan avulla. Perustana pienryhmätoiminnalle on vuorovaikutuksen mahdollistaminen. Lapsilla on pienryhmissä omahoitaja, joka vastaa arjen sujumisesta sekä oppimisprosessista. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31–34.)

Pienryhmän toimivuuden kannalta ja kokonaisuuden hallinnassa tarvitaan henkilökunnan yhteistyötä, jolloin toiminta suunnitellaan yhdessä. Toiminta on helppo eriyttää. Vaikka pedagoginen vastuu on lastentarhanopettajalla, täytyy olla luottamus siihen, että jokainen työntekijä selviytyy pienryhmän vetämisestä. Ammattitaito vahvistuu kun pääsee toimimaan ja vastaamaan omasta pienryhmästään. Jokaisen työntekijän tulee olla tietoinen mitä tehdään, etteivät pienryhmät ole irrallisia ja elä omaa elämäänsä. (Mikkola & Nivalainen 2009, 36.)

Päiväkotien erilaisten tilojen kuten salin, leikkihuoneen, ruokailutilan ja eteisen käyttöä pitää suunnitella joustaviksi pienryhmän toiminnan kannalta (Mikkola & Nivalainen 2009, 38). Ulos voidaan lähteä pienryhmässä, pieni määrä lapsia pienessä eteisessä säästää kaikkien aikaa ja lapsiin pystytään keskittymään, sekä kohtaamaan heidät yksilöinä (Mikkola & Nivalainen 2009, 41). Ruokailu ja sen valvonta sujuu mutkattomasti, kun aikuiset ruokailevat samassa pöydässä kuin lapset (Mikkola & Nivalainen

2009, 45). Päivälevolle menee pääsääntöisesti väsyneitä lapsia. On tärkeä miettiä, miten näiden lasten kanssa toimitaan, jotta lepohuoneeseen saadaan rauhallinen ja levollinen tunnelma. Aikuisia pitää olla tarpeeksi lepohuoneessa, joskus riittää yksi aikuinen, toisinaan taas ei. (Mikkola & Nivalainen 2009, 47.)

Päiväkodeissa on nykyään paljon erilaisia tapoja järjestää päivittäistä toimintaa. On selvää, että päiväkotien pienryhmätoiminta ei ole samanlaista kaikissa päiväkodeissa. Käytössä on paljon erilaisia tapoja, joiden etuja ja haittoja pohditaan. (Karila & Lipponen 2013, 92.) Tällä hetkellä on muutosta ilmassa ja siirtyminen pienryhmätoimintaan tapahtuu pienin askelin. Suomalaiseen varhaiskasvatustyöhön ollaan tuomassa muuttuvaa ja joustavaa ryhmien periaatetta. On tärkeä miettiä, miten nykyajan lapset kokevat elämänsä ympäristöissä, joita muokataan kokoajan uudenlaisten pedagogisten periaatteiden mukaisiksi. (Karila & Lipponen 2013, 94.) Pienryhmätoimintaa olisi hyvä järjestää kaikille lapsille päiväkodissa, sillä näin lapset tulisivat enemmän huomioitua yksilöllisesti. Erityisesti siitä voivat hyötyä maahanmuuttajataustaiset tai kielellistä tukea tarvitsevat lapset. Pidimme toimintakerrat pienryhmissä ajatuksenamme, että lapset hyötyisivät mahdollisimman paljon opinnäytetyöstämme. Pienryhmässä lapsi ja ohjaaja pystyvät syvempään vuorovaikutussuhteeseen. Maahanmuuttajalapsi voi kokea pienryhmätyöskentelyn turvalliseksi työskentelytavaksi kielitaidon puuttumisen vuoksi.

7 OPINNÄYTETYÖPROSESSI JA TOTEUTUS

Toiminnallisen opinnäytetyömme tavoitteena on käytännön toiminnan kehittäminen, ohjeistaminen, järjestäminen tai järjeistäminen ammatillisella kentällä. Yleensä toiminnallisessa opinnäytetyössä on toimeksiantaja. Toteutumistapa voi siis olla kohde-ryhmän mukaan esimerkiksi kirja, opas, näyttely, kehittämissuunnitelma tai jokin muu tuotos, kuten jonkin tilaisuuden suunnitteleminen ja järjestäminen. Tällainen opinnäytetyö on aina kaksiosainen. Siinä on toiminnallinen osuus, sekä opinnäytetyöraportti. Toiminnallinen opinnäytetyö on työelämän kehittämistyö. (Virtuaali ammattikorkeakoulun www-sivut 2018.) Tutkimuksellisen ja toiminnallisen opinnäytetyön tärkein

ero on siinä, että toiminnallisessa opinnäytetyössä opiskelija tekee jonkin tuotoksen, joka voi olla esimerkiksi jokin toiminta tai opas. Tutkimuksellisessa opinnäytetyössä taas syntyy tuloksena uutta tietoa tutkimusraportin muodossa. (Salonen 2013, 5-6.)

7.1 Tiedonhankinta ja aiheeseen perehtyminen

Perehtyminen opinnäytetyöemme aiheeseen alkoi jo keväällä 2016, työharjoitteluidemme kautta. Olimme työharjoitteluissamme huomanneet maahanmuuttajataustaisten lasten kielen tukemisen tärkeyden. Meitä alkoi kiinnostamaan opinnäytetyön tekeminen maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen tukemiseen liittyen. Päädyimme toiminnallisen opinnäytetyön tekemiseen, sillä se tuntui meille molemmille luontevimmalta vaihtoehdolta. Päätimme tehdä toimintakertojen lisäksi oppaan maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä, jotta opinnäytetyöme olisi riittävän laaja kahden opiskelijan työksi. Oppaan nimeksi valikoitui Pöllön kielipiiri. Opinnäytetyö ja opas on tarkoitus jättää internetin lisäksi myös myöhempää käyttöä varten kanssamme yhteistyötä tekevään päiväkotiin. Opas sisältää toimintakertojemme kuvaukset, teoriaa käyttämistämme menetelmistä ja lähteet. Halusimme oppaan olevan käytännönläheinen ja tiivis, josta olisi helppo löytää vinkkejä arjessa työskentelyyn. Syksyllä 2016 kävimme tarjoamassa meidän ideaamme päiväkodille. Päiväkoti otti aiheemme hyvin vastaan, sillä se oli heidän mielestään ajankohtainen ja he kokivat sen tarpeelliseksi.

Innostuimme aiheestamme ja lähdimme tutkimaan teorian tietoa aiheeseemme liittyen. Tietoa aiheesta löytyi hyvin. Halusimme tuoda yleisesti tietoa teoriaosuuteen varhaiskasvatuksesta, monikulttuurisuudesta sekä maahanmuuttajataustaisesta lapsesta, sillä ne ovat keskeisessä roolissa opinnäytetyössämme. Lasten kielen kehitys ja pienryhmä teoriaosuudet vahvistavat meidän opinnäytetyöme teemaa. Maahanmuuttajataustaisille lapsille tulee puhua suomea, vaikka he eivät sitä välttämättä ymmärrä. Pienin askelin aletaan ymmärtämään ja puhumaan suomea. Kielikerhot ja erilaiset toimintatuokit ovat hyviä lasten suomen kielen tukemiselle. Sanoista alkaa pikku hiljaa muodostumaan lauseita ja näin kielellinen tietoisuus kasvaa. Keskityimme toimintakerroillamme suomen kielen tukemiseen, jotta lapset pystyvät kommunikoimaan yhdessä

muiden aikuisten ja lasten kanssa. Opinnäytetyöllämme pyrimme osallistamaan ja tukemaan maahanmuuttajataustaisia lapsia. Suomen kielen taidon karttuessa myös ryhmässä työskenteleminen onnistuu paremmin, kun lapsi tietää ja ymmärtää mitä pitää tehdä. Pienryhmätyöskentelyssä lapset tulee kohdatuksi monta kertaa päivän aikana. Karila ja Lipponen (2013, 89) ovat todenneet aikuisten ottavan paremmin huomioon jokaisen lapsen yksilöllisyyden pienryhmätoiminnassa. Etenkin maahanmuuttajataustaisille lapsille pienryhmät ovat hyväksi. Yhteistyöpäiväkodissämme järjestettävä arkinen toiminta tehdään pienryhmissä ja lasten levollisuus, sekä kuulluksi tuleminen näkyikin päiväkodin arjessa. Päiväkodissa arkena tehtävä pienryhmätoiminta tapahtui niin, että puolet ryhmästä oli ulkoilemassa, kun puolet ryhmästä oli pienryhmätoiminnassa. Näin lapsia oli toiminnassa mukana noin 10 lasta kerrallaan. Kummassakin ryhmässä oli maahanmuuttajataustaisia lapsia. Päiväkodissa järjestettävään kielikerhoon osallistui kerrallaan 1-3 maahanmuuttajataustaista lasta.

7.2 Tavoitteet

Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoitus on järjestää kymmenen toimintakertaa maahanmuuttajataustaisille lapsille sekä suunnitella, toteuttaa ja arvioida toimintakertojamme. Ensimmäisellä toimintakerralla tutustumme lapsiin ja heidän eri kulttuureihinsa. Viimeisellä kerralla pidämme yhteiset juhlat koko päiväkotiryhmän kanssa. Toteutamme kerrat päiväkodin sisätiloissa. Keskeisimpänä teemana on suomen kielen tukeminen. Toimintakerrat koostuvat liikunta-, kädentaito-, musiikki- sekä kirjallisuusteemoista.

Tavoitteena opinnäytetyössämme on tukea maahanmuuttajataustaisten lasten päiväkodin arkea, jotta he pystyisivät toimimaan suomalaisen päiväkotiryhmän toiminnoissa. Kokemuksemme perusteella maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen tukemiseen tulisi panostaa enemmän päiväkotiryhmissä. Teemme myös oppaan pitämistämme toimintakerroista. Oppaan avulla maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelevät varhaiskasvattajat voivat saada uusia ideoita ja ajatuksia erilaisten toimintakertojen sisällöistä. Tavoitteenamme on myös saada kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä, sillä kansainvälistyminen on todella ajankohtainen aihe.

7.1 Toimintakertojen suunnittelu

Itse opinnäytetyön suunnittelu on alkanut jo syksyllä 2016. Molempien kiinnostuksen kohteena olivat maahanmuuttajataustaiset lapset, joten päätimme lähteä työstämään aihetta yhdessä. Keväällä 2017 alkoi toimintakertojen suunnittelu. Toimintakerrat järjestimme aikavälillä 19.4–18.5.2017 Porilaisessa päiväkodissa.

Yhteistyöpäiväkodissa järjestettiin säännöllisesti kielikylpyä. Kävimme seuraamassa yhtä kielikylpyä, joka oli 10.4.2017. Kielikylpyä veti ulkopuolinen lastentarhanopettaja. Hänellä oli tietty runko, jonka mukaan toiminta muodostui. Vetäjänä toimi siis S2-lastentarhanopettaja ja -koordinaattori. Lapset oli jaettu suomen kielen taidon mukaan kahteen ryhmään. Toiminta oli tehty lasten taidot huomioiden, esimerkiksi toisilta kysyttiin värejä kirjasta, kun taas toisten kanssa keskusteltiin kirjan kuvista ja väreistä.

Päiväkoti toivoi, että pitäisimme ryhmäkoot pieninä ja jakaisimme lapset kahteen ryhmään. Toiveena oli myös, että yhden ryhmän toiminta kestäisi maksimissaan 15 minuuttia, jotta lapset jaksaisivat keskittyä, emmekä näin sekoittaisi ryhmän päivärytmiä. Päiväkoti toivoi, että sama teema (liikunta-, kädentaito-, musiikki- sekä kirjallisuus) toteutettaisiin kahtena peräkkäisenä kertana, jotta lapset kokisivat toiminnan turvalliseksi ja asiat tulisi kerrattua.

Olimme samaa mieltä päiväkodin henkilökunnan kanssa tällaisesta järjestelystä. Valitsimme toimintakertojen pääteemaksi Suomen luonnon, ja metsän. Askartelimme ennen toiminnan alkua seinälle puun ja muutamia eläimiä luomaan tunnelmaa. Puun viereen laitoimme tyynyjä ja siihen päälle laitoimme vihreän viltin. (Kuva 1.) Istuimme "metsämättäillä", jossa meillä oli jokaiselle oma paikka. Otimme toimintaamme mukaan käsinukke-pöllön. Pöllö on ruskean värinen ja mielestämme sopii hyvin meidän teemaamme. Pöllö oli mukana aloituksessa ja lopetuksessa joka kerta. Olimme rakentaneet pöllölle pesän itse kenkälaatikosta. Lapset pitivät pöllön kodista ja siitä, kun herättelimme pöllöä yhdessä joka toimintakerran alussa. Lopussa pöllö jakoi lapsille tarrat kiitokseksi ja halasi jokaista. Toimintakertoihin osallistuneet lapset olivat iältään 4-5-vuotiaita.

7.2 Tietoa käyttämistämme menetelmistä

Suujumppa kuului olennaisena osana toimintaamme. Meillä oli joka toimintakerralle suujumppaharjoitus. Suun jumppaamiseen löytyy paljon erilaisia harjoituksia, ja vain mielikuvitus on rajana. Suujumppa sopii kaikille lapsille, ja harjoitusten tarkoitus on sisältää hauskoja imemis- ja puhaltamisharjoituksia. Harjoituksilla vahvistetaan suun motoriikkaa ja suun alueen lihaksia, sekä lisäksi voidaan harjoitella suomen kielen oppimisessa vaikeuksia tuottavia äänneitä. Ä, Ö ja Y puuttuvat monista kielistä ja ovat näin hankaluuksia tuottavia äänneitä. (Halme & Vataja 2011, 32.)

Pelit herättävät keskustelua ja edistävät vuorovaikutustaitoja. Erityisen hyviä pelejä ovat perinteiset lautapelit. Pelien avulla on mahdollista harjoitella sanoja, värejä, muotoja jne. (Halme & Vataja 2011, 29.) Meillä oli toiminnassamme mukana muistipeli, jonka avulla harjoittelimme sanastoa, eläimiä, sekä värejä.

Sadutuksella kootaan lasten ajatuksista ja kertomuksista tarinaa. Menetelmää voidaan käyttää kaiken ikäisillä ja se sopiikin erittäin hyvin maahanmuuttajataustaisille ja monikielisille lapsille. Satua voidaan lukea, kuvittaa, näytellä ja muuttaa leikiksi. Menetelmässä korostuu lapsilähtöisyys ja lapsi rohkaistuu kommunikaatioon, monipuoliseen ilmaisuun, toisten arvostamiseen, eri näkökulmien huomioimiseen, aktiivisuuteen ja aloitteellisuuteen. (Halme & Vataja 2011, 28.) Me käytimme sadutusta hieman soveltaen pöllöistä kertovien tarinoiden luomisessa.

Kuvakorteilla voidaan tukea kommunikointia lapsen kanssa. Maahanmuuttajalapsen kanssa työskennellessä puheen ymmärtäminen tai tuottaminen saattaa olla haasteellista ja kuvien avulla voidaan saada arkea sujuvammaksi. Kuvilla voidaan viestiä niin päivittäisiä toimintoja, kuin esimerkiksi laulun sanojakin. Leikkejä voidaan myös tukea kuvin, jolloin lapsen on helpompi seurata ja pysyä toiminnassa mukana. (Halme & Vataja 2011, 31.) Meillä oli joka kerralla apukuvia mukana toiminnassamme helpottamassa sanojen ymmärtämistä. Maahanmuuttajalapsilla olisi hyvä olla kuvat tuke-
massa arkipäivän rutiineja esimerkiksi päiväkodissa.

Kädentaitoja voidaan hyvin käyttää monikielisten lasten kanssa työskentelyn tukena. Piirtämisen avulla lapsi pysyy aiheessa, se on luovaa ja tukee hänen keskittymistään.

Lapsi ei tarvitse valmista kuvaa, ei erityistä taitoa, eikä valmisteltua tilannetta. Piirtää voi koska tahansa, ja sitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi kommunikoinnissa. Lapsen huomio kiinnittyy juuri sillä hetkellä olevaan toimintaan tehdessään piirrosta tai maalausta. Lapsi voi myös kuvittaa satuja piirtäen samanaikaisesti kuunnellessaan tarinaa. (Halme & Vataja 2011, 32.) Me käytimme tätä menetelmää maalatessamme pö-lön muotokuvat.

Lapsen kielen kehitys, sekä motorinen kehitys kulkevat käsi kädessä. Lapsen kognitiiviset taidot kehittyvät, minäkuva ja itsetunto vahvistuvat, sekä sosiaalisuus kehittyy liikunnan avulla. Harjoituksiin voidaan lisätä tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen sanavaraston kehittymiseen, uusiin käsitteisiin, sekä auditiiviseen ja visuaaliseen muistiin. (Halme & Vataja 2011, 33.) Liikuntaa käytimme aistirata-kerroilla. Ennen radalle pääsyä lapset kohtasivat kuvitteellisella metsäretkellä kaikenlaisia esteitä, joiden ylittämiseen tarvittiin hyppimistä, ryömimistä ja notkeutta.

Musiikin avulla oppii helposti uusia sanoja ja pääsee uuteen kieleen mukaan. Musiikin avulla luodaan lapselle erilaisia tunnetiloja, elämyksiä, sekä yksilöllisiä kokemuksia. Musiikkia voidaan kuunnella, soittaa tai laulaa ja sitä voidaan käyttää eri toiminnoissa päivän aikana. Toisten kanssa yhteinen musiikkikokemus on lapselle merkittävä sosiaalinen kokemus. (Halme & Vataja 2011, 33.) Musiikkia käytimme toiminnassamme eläin-aiheisen laulun kautta.

8 TOIMINTAKERTOJEN TOTEUTUS JA SISÄLTÖ

Kerromme tässä toimintakertojen sisällöistä, sekä niiden toteutumisesta. Jokaisen toimintakerran jälkeen on kerrottu meidän tekemämme havainnot lasten käyttäytymisestä, sekä heidän suomen kielen osaamisestaan eri toimintakerroilla. Pyrimme havainnoimaan lapsia yksilöinä, sekä osana ryhmää. Havainnoimme samoja asioita jokaisella toimintakerralla. Havainnoimistamme lapsista kerromme kirjaimin, esimerkiksi lapsi A, lapsi B, jne. Halusimme havainnoida lapsia yksilöllisesti, joten päätimme kertoa jokaisen lapsesta erikseen. Lapset oli jaettu kahteen eri ryhmään kielitaitojensa mukaan. Ryhmässä 1. olivat lapsi A, lapsi E ja ryhmässä 2. lapsi B, lapsi C ja lapsi D.

Ryhmässä 1. olevat lapset olivat suomen kielen taidoiltaan jo hieman edistyneempiä. Ryhmän 2. kanssa teimme joiltakin osin hieman helpotettuja tehtäviä heikomman kielitaidon vuoksi. Laadimme päiväkodin henkilökunnalle kyselylomakkeen (Liite 1.) toiminnastamme. Jaoimme toimintamme lopussa yhteensä neljä lomaketta henkilökunnan täytettäväksi. Kyselylomakkeen avulla saimme palautetta toiminnastamme.

Saimme erilaisia näkökulmia ja ajatuksia toimintakertojen suunnitteluun ja toteutukseen, kun meitä oli kaksi. Ideat syntyivät teoriaa etsiessämme, päiväkodilta saimme myös hyviä ideoita, kuten toimintakertojen rakenteen. Rakenne toimi joka kerta saman kaavan mukaan: aloitus, toiminta, suujumppa, toiminnan kertaus ja lopetus. Tämä siksi, että toimintamme pysyy lapsille mahdollisimman selkeänä ja yksinkertaisena.

Toimintakertojamme varten meillä oli päiväkodilta aina sama tila käytössämme. Olimme tehneet huoneen nurkkaan ”metsän”. Metsä koostui tyynyistä, joiden päällä oli vihreitä vilttejä. Tyynyt kuvastivat metsässä olevia mättäitä. Seinälle olimme tehneet vihreästä ja ruskeasta pahvista puun, johon rypistimme vihreistä servieteistä lehtiä. Lisäksi laitoimme kaapin ovien päälle naruilla käpyjä roikkumaan. Kiinnitimme seinään myös muutamia metsäneläinten kuvia. Toiminnassamme oli tiiviisti mukana myös käsinukke-pöllö. Teemaan sopivan käsinuken löysimme sopivasti kaupasta. Pöllölle rakensimme kenkälaatikosta oman pesäkolon. Materiaaleina käytimme pahvia, maalia, serviettejä ja juuttinarua. (Kuva 1.)

Toimintakerroilla meitä oli hyvä olla kaksi, sillä toinen meistä toimi aina ryhmän vetäjänä ja toinen havainnoitsijana. Esimerkiksi viikolla, missä meillä oli kaksi toimintakertaa, ensimmäisenä päivänä Karoliina toimi 1. ryhmän vetäjänä ja 2. ryhmän havainnoitsijana, kun taas Jenna 1. ryhmän havainnoitsijana ja 2. ryhmän vetäjänä ja toisena päivänä vaihdoimme rooleja. Joka kerran jälkeen kirjoitimme omat muistiinpanomme toiminnasta ja lapsista roolimme mukaan. Lopuksi teimme saamistamme havainnoista yhteenvedon.

8.1 Tutustuminen

Ensimmäisen kerran tavoitteena oli tutustua aikuisten ja lasten kesken. Istuimme lasten kanssa rakentamillamme metsämättäillä. Aloitimme toiminnan pöllön kanssa, ja tutustuimme lapsiin käsinuken avulla. Osallistujia ensimmäisellä kerralla oli kolme, ensimmäisessä ryhmässä oli yksi lapsi ja toisessa kaksi. Tarkoituksena ei ollut kenenkään joutua tulemaan yksin, mutta yksi lapsista estyi tulemasta paikalle. Karoliina toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Jenna havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin.

Aloitimme niin, että esittelimme toisemme käsinuken avulla ja sen jälkeen piirsimme jokainen oman kuvamme paperille. Tutustumiskertaan valitsimme piirtämisen, sillä se on hyvä kommunikoinnin keino, varsinkin kun yhteinen kieli voi olla puutteellinen. Halme ja Vataja (2011, 32) toteavat kirjassaan lapsen pysyvän aiheessa piirtämisen avulla, lisäksi se on luovaa ja tukee hänen keskittymistään. Lapselle ei tarvitse näyttää valmista kuvaa tai mallia, eikä piirtäminen vaadi lapselta erityistä taitoa. Piirtää voi koska hyvänsä, ja sitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi kommunikoinnissa. Kuvien piirtämisen jälkeen keskustelimme kuvista. Kysyimme esimerkiksi, että minkä väriset hiukset tai silmät heillä on. Kysyimme lapsilta myös, mistä asioista he pitävät, ja mikä on heidän lempipuuhaansa esimerkiksi kotona tai päiväkodissa. Lapsen oli helpompaa ja turvallista kertoa itsestään kuvan kautta myös vieraille aikuisille.

Otimme ensimmäiselle kerralle myös käsittelyyn eläinkuvakortit, joista lapset saivat valita kolme itseään kiinnostavaa eläintä. Kävimme yhdessä eläimiä läpi. Jokaisen eläinkortin kohdalla pohdimme, mikä eläin kuvassa on, minkä värinen se on, miten se äänтелеe ja missä se asuu, sekä onko niitä Suomessa. Halme ja Vataja (2011, 31) kertovat puheen ymmärtämisen tai tuottamisen olevan mahdollisesti haasteellista maa-hanmuuttajalasten kanssa työskennellessä, mutta kuvien avulla voidaan saada arkea sujuvammaksi. Kuvilla voidaan viestiä niin päivittäisiä toimintoja, kuin esimerkiksi laulun sanojakin. Leikkejä voidaan myös tukea kuvin, jolloin lapsen on helpompi seurata ja pysyä toiminnassa mukana. Lopuksi pöllö antoi lapsille tarrat, jotka he saivat liittää oman kuvansa viereen paperille. Ensimmäisellä kerralla emme ottaneet tarkoi-

tuksella mitään vaativaa toimintaa, jotta saimme luottamussuhteen lapsiin luotua. Pääsimme tutustumaan näihin lapsiin intensiivisemmin pienen ryhmän ansiosta, mutta tutustumisen kannalta olisi ollut parempi, että kaikki lapsista olisivat olleet paikalla.

Ryhmän 2. kanssa sovelsimme suunniteltua toimintaa heille sopivaksi. Lapset piirsivät omat kuvansa, ja kertoivat siitä meidän kysymystemme avulla. Kysyimme esimerkiksi hiusten-, silmien- tai paidan väriä. Tällä kertaa esimerkiksi eläinkuvien kohdalla kävimme läpi vain eläimen nimen ja ääntelytavan.



Kuva 1. Metsämättäät ja pöllö-käsinukke.

Havainnot:

Havaitsimme heti ensimmäisellä kerralla, että lasten kielitaidoissa on paljon eroja. Esimerkiksi erään lapsen sanavarasto oli erittäin suppea ja hän turvautui usein muihin lapsiin, kun taas toinen lapsi kykeni muodostamaan itsenäisesti suomenkielisiä lauseita ja sanavarasto oli selkeästi muita parempi. Päätimme heti alussa päiväkodin henkilökunnan kanssa jakaa lapset kerhojemme ajan kahteen ryhmään kielitaidon mukaan. Näin lapset saivat kehittää suomen kielen taitoaan omalla tasollaan. Toisen

ryhmän kanssa keskittyisimme enemmän sanavaraston kehittymiseen, kun taas toisen ryhmän kanssa lauseiden muodostamiseen.

Lapset tiesivät melko hyvin värejä ja osasivat nimetä joitakin eläimiä. Havaitsimme lasten hakevan turvaa toisistaan esimerkiksi sanoja hakiessaan. Lapsi A oli haluton piirtämään omaa kuvaansa, koska hän joutui olemaan tällä kertaa yksin toiminnassa ohjaajien kanssa. Tämä tilanne oli valitettavaa lapsen näkökulmasta, sillä yksi lapsista olikin estynyt tällä kerralla tulemaan toimintaamme. Hän kertoi jännittävänsä tilannetta ja me olimme hänelle vieraita, joten hänen reaktionsa oli täysin ymmärrettävää. Johdattelimme keskustelua lapsen lempipuuhiin ja tärkeisiin ihmisiin. Lapsi ei halunnut piirtää omaa kuvaansa, vaan päätyi piirtämään äitinsä kuvan paperille. Hän kertoi äidin olevan rakkain henkilö. Piirtämisen lomassa saimme kuulla tarinoita hänestä ja hänen äidistään. Jos lapsi ei ymmärtänyt tai tullut ymmärretyksi, käytimme apuna kuvia. Kuvia olimme tulostaneet toimintakerroillemme valmiiksi Papunetistä. (www.papunet.net)

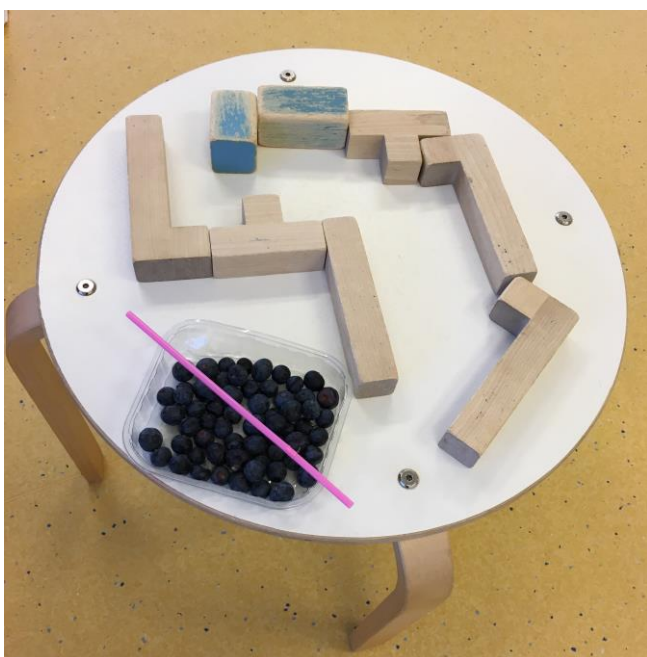
8.2 Liikunta-aistirata

Toinen toimintakerta

Aluksi pöllö toivotti lapset tervetulleeksi kerhoon. Tavoitteena näillä aistikerroilla oli herätellä aisteja, sekä antaa lasten kokea erilaisia luonnonmateriaaleja ja tutustuttaa lapset suomen kielisiin luonto-aiheisiin sanoihin. Saarinen (2016, 15) kertoo monipuolisten aistikokemusten olevan tärkeitä lapsen kehitykselle ja oppimiselle. Tällä kerralla aiheena oli aistirata. (Kuva 6.) Saarisen (2016, 15) mukaan useimmiten ajatellaan, että meillä on viisi aistia: haju, maku, kuulo, näkö ja tunto. Lapsia oli tällä kerralla toiminnassamme mukana kolme. Jenna toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Karoliina havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin.



Kuva 2. Kuvakortit



Kuva 3. Suujumppa, mustikkarata.

Meillä oli aluksi metsä-aiheisia kuvia, ja kuvia aistiradalla käytetyistä materiaaleista. Kuvia oli kivistä, oksista, mustikoista ja puolukoista, kävyistä ja lehdistä. (Kuva 2.) Keskustelimme molempien ryhmien lasten kanssa kuvista ja kysyimme, tiesivätkö he, mitä kuvat esittävät. 1. ryhmän kanssa meillä oli ehkä hieman enemmän keskusteltavaa, kun taas 2. ryhmän kanssa keskityimme enemmän materiaalien tunnistamiseen kuvien kautta. Sitten lähdimme yhdessä suunnittelemalemme kuvitteelliselle metsäkävelylle. Metsäkävelyllä menimme ensimmäisenä mustikkamättäille, jossa harjoitelimme suujumppaa. (Kuva 1.) Halme ja Vataja (2011, 32) kertovat kirjassaan suujumpan sopivan kaikille lapsille. Suujumppaharjoitusten tarkoitus on sisältää hauskoja imemis- ja puhaltamisharjoituksia. Harjoituksilla vahvistetaan suun motoriikkaa ja

suun alueen lihaksia. Ensimmäisellä aistikerralla tarkoituksena oli puhaltaa pillillä mustikka puupalikoista tehdyn radan läpi. (Kuva 3.) Sitten lähdimme tallustelemaan metsään, jossa kurkottelimme korkealta puusta käpyjä, kävyt roikkuivat kaapin päällä. Ryörimme myös tuoleista tehdyn luolan läpi (Kuva 4.), sekä keräsimme kuvitteellisia marjoja lattialta ja hyppäsimme ison ojan yli, joka oli tehty patjasta. (Kuva 5.) Lopulta tie vei meidät aistiradalle. (Kuva 6.)



Kuva 4. Luola



Kuva 5. Oja

Aistiradalle olimme rakentaneet polun, jossa oli hiekkaa, purua, oksia, turvetta, soraa ja käpyjä, sekä lopuksi jalat kastettiin ojaan, vatiin, jossa oli vettä. Olimme tätä kertaa varten hakeneet materiaaleja luonnosta. Hiekkaa saimme rannalta, puhdasta purua ja turvetta hevostallilta, soraa omalta pihaltamme, käpyjä ja oksia metsästä. Lasten tunnusteltua materiaaleja varpaillaan menimme pöydän ääreen, jossa saimme haistella ja tunnustella myös erilaisia metsässä olevia materiaaleja käsin. (Kuva 6. ja 7.) Lopuksi pöllö kokosi vielä ryhmän kasaan, jakoi lapsille tarrat kiitokseksi toimintakerrasta ja kiitti, sekä halasi lapsia.



Kuva 6. Aistirata

Havainnot:

Lapset tunnistivat vähän aistiradalla käytettyjä, sekä metsästä otettuja materiaaleja. Lapset A ja C onnistuivat aistiradan suujumpasta erinomaisesti, mutta lapsella B oli selkeästi vaikeuksia puhaltaa pillillä pientä mustikkaa radan läpi. Lapsi olisi mielellään

ottanut käden avuksi muutaman kerran suujumpassa. Kaikki osallistujat olivat innoissaan kuvitteellisesta metsäretkestä ja tekivät innoissaan siellä suoritettavat tehtävät. Lapset suorittivat aistiradan paljain jaloin, sekä käsin kosketellen. Lapsi B oli selkeästi kiinnostunut hiekan koostumuksesta ja hän olisi jäänyt haistelemaan ja tunnustelemaan sitä pidemmäksikin aikaa.



Kuva 7. Materiaalien tunnustelua käsin.

Kolmas toimintakerta

Tällä kerralla osallistujia oli ensimmäisessä tuokiossa kaksi, ja toisessa tuokiossa kolme lasta. Karoliina toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Jenna havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin. Toisella aistikerralla toistimme saman aistiradan kuin viimeksi, ainoastaan erona suujumppa. Matkamme vei kuvitteelliselle purolle, josta otimme vettä mukeihin. Mukeissa olevaan veteen puhalsimme pilleillä ensin pienen pieniä kuplia, ja sitten mahdollisimman isoja kuplia vuorotellen. (Kuva 8.)



Kuva 8. Suujumppa, vesimukiin puhaltaminen.

Havainnot:

Kolme lasta muistivat viime kerrasta, tai tiesivät entuudestaan metsä-aiheisia kuvia, joita kertosimme aluksi ennen metsäretkelle lähtöä. Lapsen B:n kohdalla havaitsimme selkeitä puutteita sanavarastossa, ja hän haki paljon vertaistukea lapsi C:stä. Suujumppana oleva vesimuki osoittautui suhteellisen helpoksi lapsi D:tä lukuun ottamatta. Hän imaisi vahingossa pillillä vettä suuhunsa ja säikähti sitä hieman. Sen jälkeen hän ei ollut enää halukas puhaltamaan pilliin. Lapset osasivat hienosti puhaltaa vesimukiin pieniä ja isoja kuplia. Lapsi A kieltäytyi menemästä aistiradalle, mutta hän suoritti radan ongelmitta jo viime kerralla. Aikuisen kannustamana lapsi kuitenkin halusi lopuksi kävellä radan läpi. Lapsi D, joka oli ollut aiemmin vain ensimmäisellä toimintakerralla mukana, oli innoissaan, mutta aistiradalle hän ei halunnut. Häntä kuitenkin kiinnosti rata ja hän katsoi vierestä kun muut suorittivat rataa. Hän halusi kuitenkin käsillään kokeilla materiaaleja. Lapsi E oli ensimmäistä kertaa meidän järjestämässämme toiminnassa, hän oli hyvin innostunut kuvitteellisesta metsäretkestä, mutta aistiradalla hän alkoi epäröidä. Hän silti rohkaistui toisen lapsen ja aikuisten kannustamana. Hän ei kuitenkaan kävellyt koko rataa läpi, vaan tunnusteli varpaillaan hiekkaa, purua sekä vettä.

8.3 Musiikki

Neljäs toimintakerta

Aloitimme musiikkikerran Pöllön tervehdyksellä. Tavoitteena näillä musiikkikerroilla oli oppia uusia eläimiä, kuten pupu, karhu, orava, hirvi sekä talitintti. Halme ja Vataja (2011, 33) kertovat lapsen oppivan musiikin avulla helposti uusia sanoja ja pääsevän paremmin uuteen kieleen mukaan. Musiikilla saadaan luotua lapselle erilaisia tunnetiloja, elämyksiä, sekä yksilöllisiä kokemuksia. Lisäksi toisten kanssa yhteinen musiikkikokemus on lapselle merkittävä sosiaalinen kokemus. Toiminnassamme lapsia oli yhteensä mukana viisi, ensimmäisessä tuokiossa kaksi, toisessa kolme. Jenna toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Karoliina havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin.

Näillä kerroilla meillä oli mukana Suupoppia-laulukirja. Kuvitimme laulua myös kirjasta löytyvillä eläinten piirroskuvilla. Olimme valinneet kirjasta metsä-aiheisen laulun teemamme mukaan. Kävimme lasten kanssa ensin läpi metsäneläimet ja tavutimme laulussa olevat eläinsanat käsiä apuna käyttäen. Lauloimme eläinlaulun ensimmäisen kerran pätkissä ja leikimme mukana. 2. ryhmän kanssa keskityimme aluksi enemmän eläinten nimiin ja nimien tavutukseen. Kävimme useaan kertaan eläinten nimet läpi apukuvia käyttäen. Suujumppana tällä kerralla meillä oli vappupillit. Jokainen lapsista sai oman pillin, johon puhallettiin omaan tahtiin niin, että saatiin siitä kuulumaan ääni. Suujumpan jälkeen lauloimme vielä eläinlaulun kokonaisuudessaan yhdessä leikiten. Pöllö jakoi lopuksi lapsille tarrat ja halasi lapset yksitellen.

Eläinlaulu (Suupoppia-laulukirja)

1. ”Pupun pitkät korvat kurkkaa pensaan takaa näin, iloisesti heilahtavat eteen taaksepäin. PU-PU-JUS-SI!” (taputukset käsiin tai polviin)
(tehdään käsillä pupun korvat pään yläpuolelle)
2. ”Hirvensarvet komeasti keikkuu tässä näin, uljaasti ne heilahtavat eteen taaksepäin. HIR-VI!” (taputukset tai tömistykset)
(sormet harallaan, leveät hirven sarvet korvien kohdalle)

3. ”Karhunallen tassunpohjat tömistävät näin, kömpelösti heilahtavat eteen taaksepäin. NAL-LE! (KAR-HU)” (taputukset tai tömistykset)
(tömistellään jaloilla lattiaan tai käsillä polviin)
4. ”Talitintin siivet viuhuu sujuvasti näin, vikkelästi heilahtavat eteen taakse päin. TA-LI-TINT-TII!” (taputukset käsiin)
(muodostetaan siivet käsillä vartalon sivulle)
5. ”Oravalla käpy suussa, häntä heiluu näin, hampaillansa rouskuttaapi ylös alas-päin. KUR-RE! (O-RA-VA)” (taputukset käsiin tai polviin)
(oravan käpy kuvataan sormilla suun edessä)

Havainnot:

Lapset olivat innoissaan laululeikistä, joka oli heille aivan uusi. Lapsi C lauloi ja leikki mukana ja osasi hienosti tavuttaa sanoja. Lapsi A oli rohkeasti mukana laulussa ja leikissä, osaa tavuttaa sanat hyvin ja tiesi jo paljon metsäneläimiä. Lapsi A kertoi itse paljon tarinoita ja asioita, pyytää usein puheenvuoroa, rohkea tyttö. Lapsi D piti laulusta ja tiesi hienosti metsäneläimiä. Hän leikki laulun katsoen aikuiselta mallia ja lauloi mukana. Lapsi D:n suomenkielen taito on jo kehittynyt aika hyvin, hänellä on ollut usein kielikerhossa paljon asiaa ja sanottavaa. Lapsi E oli mukana tavuttamisessa, mutta itse laulu häntä ei inspiroinut ja hän keskittyi kaikkeen ympärillä olevaan enemmän, kuin lauluun. Lapsi B:n suujumppa onnistui hyvin ja hän oli kiinnostunut laulusta ja yritti laulaa mukana, vaikka sanat olivatkin vielä vieraita.

Viides toimintakerta

Tällä kerralla toistimme molempien ryhmien kanssa viime kerran laululeikin. Erona viimekertaan oli suujumppa, joka oli tällä kertaa saippuakuplien puhaltaminen, vuorotellen isoja ja pieniä. 2. ryhmän kanssa keskityimme tälläkin kerralla aluksi enemmän eläinten nimiin ja nimien tavutukseen. Kävimme useaan kertaan eläinten nimet läpi apukuvia käyttäen. Lapsia oli tällä kerralla samat viisi, kuin viimeksikin. Karoliina toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Jenna havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin.

Havainnot:

Tällä kertaa lapset osasivat jo hieman paremmin lähteä laululeikkiin mukaan, sillä se oli heille jo edelliseltä kerralta tuttu. Myös eläinten tunnistaminen oli sujuvampaa. Lapsi E ei ollut kauhean kiinnostunut laululeikistä toisellakaan kerralla. Hän osallistui joidenkin eläinten kohdalla leikkeihin, esimerkiksi heilutti käsiään, kuin ne olisivat olleet pupun korvat. Toisella kertaa lapsi B oli hieman poissaoleva, eikä oikein leikkinyt laulua muiden mukana. Lapsi B:n keskittyminen herpaantui lopuksi, olivatko laulun sanat liian haastavia, vai eikö lapsi jaksanut enää keskittyä? Saippuakuplien puhaltaminen oli kaikkien lasten mieleen ja se onnistuikin hyvin..

8.4 Kädentaidot

Kuudes toimintakerta

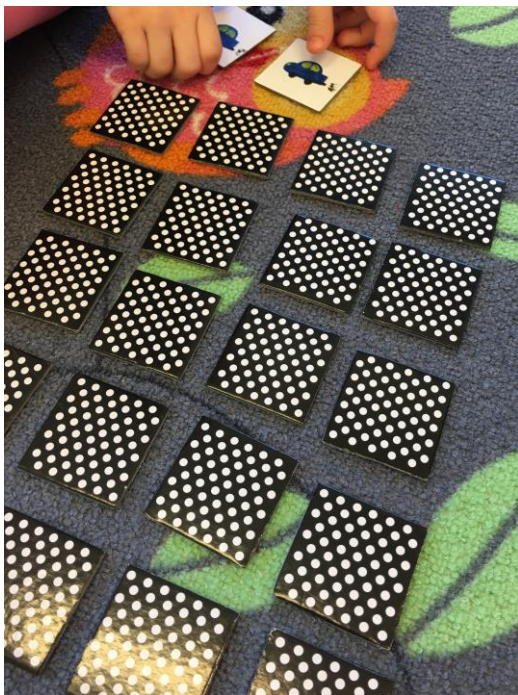
Pöllö toivotti taas lapset tervetulleeksi. Tavoitteena oli näillä kädentaitokerroilla tutustua väreihin, koska käytimme pöllön maalauksessa maaleja. Kaikki viisi lasta pääsivät osallistumaan tälle toimintakerralle. Jenna toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Karoliina havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin. Aloitimme kertamme käymällä kirjasta läpi värejä. Käytimme värien harjoittelussa apuna Seikkailujen Aapista, joka on tarkoitettu suomea toisena kielenä puhuville lapsille. Suujumppana oli tämän jälkeen höyhenten puhallusta. Puhalsimme höyheniä lasten päälle, jonka jälkeen lapset saivat puhaltaa itse höyheniä toistensa päälle. (Kuva 9.) Kaikki lapset olivat mukana innoissaan höyhenten puhaltamisesta. Tämän jälkeen pelasimme muistipeliä. (Kuva 10.) Muistipelin kortit oli ostettu valmiina, mutta korteissa olevat kuvat olimme itse maalanneet. Kuvat olivat yksinkertaisia suomalaisia asioita ja esineitä, kuten aurinko, pallo ja auto. Muistipelissä kerrattiin värejä sekä kuvissa olevien esineiden nimiä. Lopuksi pöllö jakoi tarrat ja halasi kaikki lapset yksitellen. 2. ryhmän kanssa kävimme samoja värejä läpi, kuin 1. ryhmänkin kanssa, mutta muistipeliä pelatessa poistimme muutamia haastavia kuvakortteja pelistä, jotta lasten olisi helpompi nimetä kuvia. Näin saimme myös lasten mielenkiinnon säilymään paremmin.



Kuva 9. Suujumppa, höyhenten puhallus

Havainnot:

Lapsi A tiesi hyvin jo värejä, mutta oranssi oli vaikea muistaa. Hän osasi hyvin pelata muistipeliä ja tiesi värit, sekä esineiden nimet. Lapsi D tiesi myös hyvin jo värit, oranssin värin muistaminen oli hankalaa. Muistipeli sujui hyvin ja värit, sekä esineiden nimet olivat tuttuja. Lapsi B:n väritietoisuus oli heikkoa, punaisen, sinisen, mustan ja keltaisen värin hän tiesi. Värit olivat myös haastavia muistipelissä, mutta esineiden tunnistaminen onnistui melko hyvin. Lapsi E:llä oli hieman vaikeutta värien muistamisessa. Lapsi B tiesi muistipelissä hyvin värit ja esineiden nimet. Lapsi C:llä oli vaikeuksia keskittyä muistipeliin, oliko pelissä mahdollisesti liikaa paloja?



Kuva 10. Muistipeli

Seitsemäs toimintakerta

Seitsemännellä kerralla kädentaito-kertaan lisättiin hieman uutta, nimittäin suujumppa toteutettiin pienten käsipeilien avulla. Tällä kerralla molemmissa ryhmissä oli kaksi lasta, eli yhteensä 4 lasta. Karoliina toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Jenna havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin. Jokaisella lapsella oli oma käsipeili käytössään ja kaikki tekivät jumppaa suullaan ja kielellään ohjaajan johdolla. Harjoittelimme peilin avulla kielen viemistä ylös, alas ja sivuille. Suujumpan jälkeen maalasimme pöllön muotokuvan paperille. (Kuva 11.) Halmeen ja Vatajan (2011, 32) mukaan kädentaitoja voidaan hyvin käyttää monikielisten lasten kanssa työskentelyn tukena. Lapsen huomio kiinnittyy juuri sillä hetkellä olevaan toimintaan tehdessään piirrosta tai maalausta. Lapsi voi myös kuvittaa satuja piirtäen tai maalaten samanaikaisesti kuunnellessaan tarinaa. Maalasimme kämmenet ruskealla maalilla, jonka jälkeen jokainen painoi kätensä paperiin. Silmät leikkasimme valkoisesta huovasta ja painoimme siihen mustalla maalilla pupillit. Nokka ja jalat tehtiin rypistetystä oranssin värisestä silkkipaperista. Lopuksi työt vietiin kuivumaan ja pöllö antoi lapsille tarrat ja halaukset. Tällä kerralla ryhmien toiminnan toteutuksessa ei ollut eroja.



Kuva 11. Pöllö-maalaukset.

Havainnot:

Lapsi A tykkäsi peilillä tehtävästä suujumpasta. Hän maalasi innoissaan kättään tehdessään pöllöä. Lapsi D oli peilin kanssa hieman vastahakoinen, koska hän kertoi, että kotona häntä oli kielletty näyttämästä kieltä. Selvitimme lapsi D:lle, että tässä suujumpassa saa näyttää kieltä. Loppujen lopuksi hän uskaltautui jumppaamaan kielellään. Hän ei halunnut maalata kättä, sillä sivellin kutitti liikaa. Hän maalasi pöllön siveltimellä paperille. Lapsi B tykkäsi peilillä tehtävästä suujumpasta. Lapsi B ei aluksi hahmottanut mikä lopputulos olisi, vaikka näytimme hänelle kuvan valmiista pöllömaalauksesta. Lapsi E piti suujumpasta. Hän maalasi pöllön innoissaan ja selvästi pitää eläimistä.

8.5 Kirjallisuus

Kahdeksas toimintakerta

Aluksi pöllö toivotti lapset tervetulleeksi. Tavoitteena näillä toimintakerroilla oli tutustuttaa lapset metsä-aiheisiin sanoihin ja lapset keksivät pöllölle tarinan, joka oli tarkoitus lukea yhdessä pöllölle viimeisen toimintakerran juhlassa. Tällä kerralla kaikki viisi lasta olivat paikalla. Jenna toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Karoliina havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnjaon teimme päinvastoin. Lapset saivat käyttää

tuotoksessa opittua sanavarastoaan ja omaa mielikuvitustaan. Aloitimme siitä mihin viimeksi jäimme, ja maalasimme pöllön kuvaan oksan, jolla se istuu. 2. ryhmän kanssa havainnollistimme oksan piirtämistä lapsille apukuvien ja kirjan kuvien avulla. Oksalle sai halutessaan laittaa myös lehtiä vihreällä maalilla. Suujumppana olivat edelliseltä kerralta tutut peilit. Tämän jälkeen sormella kirjoitettiin ja piirrettiin lautaselle olevalle hienosokerille kirjaimia ja jo valmiiksi tunnettuja sanoja, joita oli tullut esille muilla kerroilla, kuten oksa, lehti, kivi sekä mustikka. (Kuva 12.) Nummilaakson ja Välimäen (2011, 94) mukaan toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö ovat monikanavaisia opetusmenetelmiä. Niiden käyttö varhaiskasvatuksessa ovat etu kaikille ryhmän lapsille. Käytimme apuna jo edellisiltä kerroilta tuttuja kuvia. Lapset innostuivat maistelemaan sokeria. Lopuksi pöllö jakoi taas tarrat ja halasi lapsia. Tällä kerralla yksi päiväkodin työntekijöistä oli seuraamassa tuokiotamme. Tämä kerta ei ehkä ollut otollisin kerta arvioinnille, sillä yksi lapsista oli ollut poissa edellisellä kerralla ja toinen meistä teki hänen kanssaan edellisen kerran maalausta ja toinen oli vetovastuussa toimintakerrasta. Tämä kerta oli hieman rikkonainen, sillä emme pystyneet toteuttamaan kertaa niin kuin olimme sen suunnitelleet.



Kuva 12. Sokeriin piirtäminen

Havainnot:

Lapsi A:ta piti muistuttaa suujumpan aikana pitämään katse peilissä ja keskittyä omaan tekemiseensä. Sokeriin piirtäminen oli lapsi A:n mielestä mukavaa. Lapsi E onnistui hyvin peilillä tehtävässä suujumpassa. Sokeriin piirtäminen onnistui ja sanat oli tuttuja. Lapsi D oli innoissaan oksan maalaamisesta. Suujumpan aikana hänellä oli hieman levottomuutta. Sokeriin piirtäminen oli kivaa ja lapsi D tiesi hyvin jo kaikki sanat, mitä sokeriin piirrettiin. Lapsi B ei hahmottanut oksan piirtämistä, tai ehkä hän ei ymmärtänyt, mikä siitä olisi tarkoitus tulla. Suujumpan aikana lapsi B:llä oli hieman levottomuutta, eikä hän jaksanut oikein keskittyä. Lapsi B tiesi jonkun verran sanoja, mutta sokeriin piirtäminen taisi enemmänkin mennä sokerin maisteluksi. Lapsi C maalasi pöllöä suujumpan aikana, koska oli poissa viime kerralta. Sokeriin piirtäminen onnistui, mutta taisi mennä myös enemmän sokerin maisteluksi.

Yhdeksäs toimintakerta

Yhdeksännellä kerralla kaikki viisi lasta olivat mukana toiminnassamme. Karoliina toimi ensimmäisen ryhmän vetäjänä ja Jenna havainnoitsijana, ja toisen ryhmän työnojoaja teimme päinvastoin. Yhdeksännellä kerralla muutin hieman asioita. Kerroimme lapsille luonto-aiheisia runoja, jotka kertoivat kuukausista. Suujumppana toistimme kuukausista kertovia runoja ohjaajan perässä. Harjoittelimme myös erilaisia äänteitä päristellen ja lausuen yhdessä esimerkiksi r, ä- ja ö-kirjaimia. Halmeen ja Vatajan (2011, 32) mukaan suujumppaharjoituksilla vahvistetaan suun motoriikkaa ja suun alueen lihaksia, sekä lisäksi voidaan harjoitella suomen kielen oppimisessa vaikeuksia tuottavia äänteitä. Ä, Ö ja Y puuttuvat monista kielistä ja ovat näin hankaluuksia tuottavia äänteitä. Teimme pöllölle tarinan yhdessä lasten kanssa, jotka lukisimme viimeisellä kerralla yllätyksenä pöllölle ja kaikille muille päiväkodin lapsille. Tarinan apuna oli kirjastosta lainattuja kirjoja, josta lapset näkivät aitoja pöllön kuvia. 2. ryhmä käytti paljon apuna kirjoja tuottaessaan tarinoita. Me kysyimme myös lapsilta paljon apukysymyksiä, jotta saimme tarinan luotua. Kysyimme esimerkiksi pöllön väriä ja asuinpaikkaa. Tarinoiden kirjoittamisen jälkeen pöllö jakoi tarrat ja halasi lopuksi lapsia. Halme ja Vataja (2011, 28) kertovat kirjassaan sadutuksen olevan menetelmä, jolla

kootaan lasten ajatuksista ja kertomuksista tarinaa. Menetelmässä korostuu lapsilähtöisyys ja lapsi rohkaistuu kommunikaatioon, monipuoliseen ilmaisuun, toisten arvostamiseen, eri näkökulmien huomioimiseen, aktiivisuuteen ja aloitteellisuuteen.

Pöllö-tarina 1.

Me tykätään pöllöstä.

Pöllöllä on pitkät kynnet.

Pöllöllä on siivet.

Pöllö lentää puuhun.

Pöllön silmät ovat hienot.

Pöllö-tarina 2.

Pöllö on lintu. Pöllö asuu puussa.

Pöllö koko ajan nukkuu.

Joskus pöllö syö.

Pöllö koukuttelee.

Pöllöllä on ruskeat sulat, ettei sen tule kylmä.

Havainnot:

Lapsi A keskittyi hyvin kuuntelemaan runoja. Lapsi E, lapsi C sekä lapsi B eivät jaksaneet keskittyä kuukausista kertoviin runoihin, oliko liian vaikeita sanoja runoissa? Lapsi D kuunteli rauhallisesti runoja. Tarinat onnistuivat yleisesti hyvin. Lapsi D ja lapsi C keksivät hyviä sanoja pöllöstä. Lapsi B sanoi myös sanoja, mutta ei ehkä osannut sanoa niitä suomeksi, vaan omalla äidinkielellään. Lapsi A ja lapsi E osasivat hyvin kertoa pöllöstä tarinaa.

8.6 Juhlat

Kaikki lapset osallistuivat viimeiselle kerralle, yhtä lukuun ottamatta. Tämän toimintakerran vetäjinä toimimme yhdessä. Jenna toimi vetäjänä leikeissä, kun taas Karoliina oli käsinukke-pöllön roolissa. Jaoin yhdessä mitalit ja diplomit lapsille. Juhlien tavoitteena oli ottaa toimintaan mukaan koko päiväkotiryhmä. Tämä kerta pohjautui lasten osallisuuteen, sillä leikit valittiin lasten ehdotusten pohjalta. Toimintaamme osallistuville lapsille oli todella tärkeää, että heidät palkittiin kaikkien edessä yhteisessä juhlassa. Pidimme koko päiväkotiryhmälle yhteisiä leikkejä, kuten Piiri pieni pyörii ja Jos sull lysti on. Kaikki osallistuivat hyvin yhteisiin laululeikkeihin. Leikimme lasten keksimiä leikkejä kaikki yhdessä, kuten esimerkiksi lentokoneleikki. Jaoin lopuksi toimintakerroille osallistuneille lapsille mitalit, sekä diplomit. (Kuva 13.) Olimme teh-

neet viinirypäleistä, porkkanoista, paprikoista, kurkusta, tomaateista pöllön muotokuvan tarjottimelle. Lopuksi vielä kaikki lapset saivat hakea hedelmiä/vihanneksia meidän tekemästämme hedelmäpöllöstä. (Kuva 14.)



Kuva 13. Mitalit



Kuva 14. Hedelmäpöllö

Havainnot:

Kaikki lapset ja päiväkodin aikuiset olivat innoissaan viimeisestä kerrasta. Kaikki olivat mukana laululeikeissä. Toimintaan osallistuneille lapsille mitalin saaminen kaulaan oli todella suuri hetki ja he kantoivat ylpeinä mitaleja kun muut taputtivat. Kiitosten jälkeen lapset odottivat innolla pääsevänsä maistamaan hedelmäpöllöä. Lapset söivät hyvin vihanneksia sekä hedelmiä. Henkilökuntakin sanoi, että vihannekset ja hedelmät maistuivat lapsille paljon paremmin hausassa muodossa, kuin normaalisti ruoan yhteydessä. Selvästikin viimeinen kerta oli onnistunut, koska koko ryhmä, aikuiset mukaan lukien, osallistuivat innoissaan toimintaan ja ehdottivat leikkejä. Lapset selvästi nauttivat kiireettömyydestä ja yhdessäolosta.

9 TOIMINTAKERTOJEN PALAUTE JA ARVIOINTI

9.1 Henkilökunnan palaute

Saimme joka toimintakerran jälkeen suullista palautetta päiväkodin henkilökunnalta. Suullisen palautteen aikana kävimme läpi toimintakerran sisällön henkilökunnan kanssa ja keskustelimme lasten osallistumisesta toimintaan. Toimintakertojen päätyttyä pidimme keskustelutilaisuuden, jossa arvioimme toimintaamme yhden lastentarhanopettajan kanssa. Tämän jälkeen saimme toiminnastamme myös kirjallisen palautteen. Olimme jättäneet palautelomakkeen päiväkotiin jo aiemmin, jotta henkilökunta pystyisi perehtymään kysymyksiin rauhassa. Kyselylomake on liitteenä. (Liite 1.) Annoimme kyselylomakkeita päiväkodin henkilökunnalle yhteensä neljä, jokaiselle työntekijälle omansa. Takaisin saimme yhden lomakkeen henkilökunnan yhdessä täyttämänä. Kahdeksannella kerralla yksi päiväkodin henkilökunnasta oli seuraamassa toimintakertaamme. Valitettavasti aika ei riittänyt osallistumaan muille kerroille päiväkodin muun toiminnan vuoksi. Kyselylomakkeen avulla saimme ulkopuolisen palautteen toiminnastamme. Lomakkeessa kysyimme toimintamme tuomia hyötyjä, ja että miten toimintaamme voisi heidän mielestään vielä kehittää.

Pidimme yhteistyöpäiväkodin lastentarhanopettajan kanssa suullisen palautekeskustelun pidettyämme kaikki toimintakerrat. Keskustelutilaisuudessa tulleen suullisen palautteen mukaan lapset odottivat toimintaamme innoissaan ja heistä huokui motivaatio. Henkilökunta totesi toimintamme hyödylliseksi, sillä se tukee kokonaisvaltaista kielen opetusta. Toimintakertamme toimivat tukena päiväkodin arjen kielen oppimisessa. Toimintakertojen aikavälin ollessa näin lyhyt, lapsissa ei voi huomata selkeää kielen kehitystä, mutta henkilökunta totesi toimintakertojen tukevan suomen kielen oppimisen polkua. Toiminnassamme kehitettäviä asioita henkilökunnan mielestä olivat dokumentointi ja tiimille raportointi. Dokumentointia olisi voinut olla esimerkiksi vihko, jossa olisi kuvattu joka kerran jälkeen tapahtunut toiminta. Lapset olisivat voineet liimata myös joka kerralla saamansa tarran kyseiseen vihkoon, ja näin ne olisivat jääneet lapselle muistoksi. Vihon avulla esimerkiksi lasten vanhemmat olisivat olleet tietoisia jokaisesta toimintakerrasta. Joka kerran jälkeen keskustelimme jonkun henkilökunnan jäsenen kanssa toimintakerrastamme, mutta olisimme voineet raportoida myös kirjallisesti joka kerran jälkeen toiminnastamme tiimille. Teimme ja lähetimme yhteenvedon jokaisesta kerrasta ja havainnot lapsista kylläkin jälkikäteen, toiminnan loppuvaiheessa. Käytimme suullisen keskustelutilaisuuden pohjana kirjallista palautelomaketta, joka on raporttimme liitteenä. (Liite 1.)

Kahdella ensimmäisellä kerralla henkilökunta oli harmissaan, koska toimintaan osallistuvia lapsia oli ainoastaan kolme. Toisella ja kolmannella kerroilla olevasta aistiradasta saimme todella hyvää palautetta henkilökunnalta. Henkilökunta kehui meidän panostustamme aiheeseen liittyen. Henkilökunta halusi säilyttää askartelemamme aistiradan myös myöhempää käyttöä varten. Saimme kehuja käyttämistämme materiaaleista aistiradalla. Kolmannen toimintakertamme jälkeen myös muut ryhmän lapset pääsivät osallistumaan aistiradalle. Jokaisella kerralla mukana ollut pöllö-käsinukke oli myös henkilökunnan mieleen. Oli hyvä, että sama toiminta toistettiin aina kaksi kertaa, sillä varsinkin musiikkikerralla lapset osasivat laululeikin paljon paremmin toisella kerralla. Toimintaamme kuului suujumppa joka kerralla ja jumppasimme esimerkiksi kieltä peilin avulla. Saimme idean tästä suujumpasta päiväkodin omasta kielikerhosta. Henkilökunta on todennut suujumpan hyväksi omassa toiminnassaan, joten hyödynsimme sitä toimintakerroillamme.

Kahdeksannella kerralla yksi päiväkodin työntekijöistä oli seuraamassa tuokiotamme. Tämä kerta ei ehkä ollut otollisin kerta arvioinnille, sillä yksi lapsista oli ollut poissa edellisellä kerralla ja toinen meistä teki hänen kanssaan edellisen kerran maalausta ja toinen oli vetovastuussa toimintakerrasta. Tämä kerta oli hieman rikkonainen, sillä emme pystyneet toteuttamaan kertaa niin kuin olimme sen suunnitelleet. Toimintakeran hajanaisuus näkyi lasten levottomuutena. Viimeisellä kerralla ollut juhla sai kehuja, olimme sopineet henkilökunnan kanssa jo valmiiksi yhdessä leikkittävät laululeikit. Laululeikit olivat lapsille entuudestaan tuttuja, joita he olivat leikkineet päiväkodissa aiemminkin. Lapset saivat ehdottaa viimeisellä kerralla haluamiansa leikkejä. Saimme positiivista palautetta siitä, että kaikki ryhmän lapset saivat osallistua loppujuhlaan sekä laululeikkeihin. Toimintakerroissa mukana olleet lapset saivat viimeisellä kerralla diplomit ja mitalit. Mitalit saivat kehuja, sillä lapsista huokui ylpeys, kun he saivat mitalit kaulaansa. Olimme tehneet hedelmistä ja vihanneksista pöllön muotokuvan viimeiselle kerralle. Henkilökunta oli positiivisesti yllättynyt, kun vihannekset tekivät niin hyvin kauppansa. Selkeästi ruoan esillepano vaikutti asiaan.

9.2 Lasten palaute

Jälkeenpäin ajatellen lapsilta olisi voinut kysyä palautetta myös kirjallisesti, esimerkiksi hymynaamojen avulla. Lapsilta saimme suullista palautetta toiminnastamme kuitenkin jokaisen kerran jälkeen. Toiseksi viimeisellä kerralla kerroimme lapsille olevan jäljellä enää viimeinen toimintakerta, jolloin meillä olisi kaikkien lasten kanssa yhteinen juhla. Kysyimme lapsilta palautetta, mitä mieltä he ovat olleet toimintakerroistamme. Lapset olivat joka kerta onnellisia nähdessään pöllön. He koputtelivat pöllön kotipesään innoissaan ja odottelivat malttamattomina pöllön heräämistä. Lapset olisivat halunneet myös leikkiä pöllö-käsinukella. Saimme hyvää palautetta lapsilta aistiradasta, vaikka jotkin materiaalit olivat lapsille uusia. Lapset kertoivat meille aistiradan jälkeen, mikä materiaali tuntui ihanalta ja mikä jopa hieman epämuikavalta jalanpohjassa tai kädessä. Hiekka oli selvästi lasten mielestä mukavimman tuntuinen materiaali. Lapset olivat kiinnostuneita kokeilemaan varpailaan ja sormillaan heille uusia luonnonmateriaaleja. Yksi lapsista kysyikin, olimmeko käyneet rannalla hakemassa hiekkaa aistirataa varten ja kertoi omia kokemuksiaan rannalta kotimaassaan.

9.3 Toimintakertojen arviointi

Toimintakerrat pitivät sisällään Suomen luontoon ja metsään liittyviä sanoja. Lisäksi halusimme tuoda lasten nähtäville pieniä paloja luonnosta käyttäen kerroillamme erilaisia luonnon materiaaleja. Tarkoituksenamme oli tukea lasten kielen kehitystä toimintamme avulla. Valitettavasti toimintakertamme olivat niin lähellä toisiaan ja lyhyellä aikavälillä, ettemme pystyneet tekemään paljoakaan johtopäätöksiä lasten suomen kielen kehittymisestä.

Lapsi A:n kielitaito oli jo melko hyvä. Hän osasi luetella värit ja osasi muodostaa hyvin lauseita, sekä omasi hyvän sanavaraston. Kyseinen lapsi on ollut suomalaisessa päiväkodissa jo usean vuoden ajan. Lapsi A:lle suujumppa oli helppoa ja hän osasi nimetä esimerkiksi aistiradalla käytettyjä luonnonmateriaaleja. Tämän lapsen kohdalla sovelsimme joitain harjoituksia hieman haastavammiksi. Esimerkiksi muistipeliä pelatessa keskustelimme pelin yhteydessä korttien kuvista, kun taas toisten lasten kanssa ainoastaan pyrimme nimeämään kuvat. Lapsi A osasi esimerkiksi nimetä ja erottaa suomalaisia, sekä ulkomaalaisia eläimiä ja kertoa omista kokemuksistaan eläinten parissa. Hän oli myös luonteeltaan rohkea ja innostunut uusista asioista. Tämän lapsen kohdalla toimintamme antoi sanavarastoon lisää täydennystä, sillä huomasimme lapsen muistavan todella hyvin edellisiltä kerroilta opittuja sanoja. Lisäksi havaitsimme rohkeuden ja mielenkiinnon kasvavan toimintakertojemme aikana, sillä ensimmäisellä kerralla lapsi oli epävarma, eikä halunnut oikein osallistua toimintaan.

Lapsi B:llä oli selkeästi muita heikompi kielitaso. Toiminnassa huomasi usein, että vaikeat sanat ja ymmärtämisvaikeudet näkyivät levottomuutena. Lapsi ei jaksanut keskittyä tekeillä olevaan tehtävään, vaan yritti paeta tilanteesta. Hän haki paljon tukea ja turvaa lapsi C:stä. He olivatkin selkeästi hyviä ystäviä päiväkodissa ja toimivat usein yhdessä. Lapsi innostui paljon asioista, jotka olivat hänelle helppoja ja mieluisia. Hän piti aistiradalla erityisesti käsillä tunnustelusta ja haistelusta. Myös sokerin piteleminen oli hänelle erityisen mieluista. Tämän lapsen kohdalla toiminnalla heräteltiin lähinnä aisteja ja harjoiteltiin yksinkertaisia sanoja. Hänen kanssaan työskentelyn tukena käytimme apukuvia, joita olisi voinut hyödyntää enemmänkin.

Lapsi C oli reipas ja innostunut lapsi. Hän lauloi ja leikki aina mukana ja nautti musiikista. Lapsi C osallistui mielenkiinnolla mukaan aistirataan useampaan otteeseen. Kielitaito lapsella on jo hyvin kehittyntä. Hän tiesi hyvin värit, ja auttoi myös toisia värien kertauksessa. Lapsi C toimi monessa lapsi B:n tukena. Välillä oli havaittavissa levottomuutta juurikin lapsi B:n kanssa. Joka kerran lopuksi hänelle oli erityisen tärkeää, että pääsi halaamaan pöllöä. Tämän lapsen kohdalla toimintamme oli lähinnä kertausta hänelle, sillä kielitaito on jo todella hyvä.

Lapsi D:n kielitaito oli ymmärrettävää. Lapsi D ei ollut halukas menemään aistiradalle, mutta tunnusteli käsillään materiaaleja ja tunnisti niitä hyvin. Lapsi tunnisti metsäneläimiä, jotka seikkailivat Suupoppia-laulukirjan laulussa. Seuraavalla kerralla lapsi leikki ja lauloi laulua jo sujuvammin, sekä metsäneläimet olivat hyvin jääneet lapsen mieleen. Lapsi osasi hyvin luetella värejä kirjasta, mutta oranssi oli vaikea muistaa. Muistipelin sanat olivat tuttuja lapsi D:lle, ja hänen kanssaan keskusteltiin sanoista hieman enemmän. Selkeästi tämän lapsen kohdalla oli hyvä, että toimintakerrat pidettiin peräkkäin. Näin saatiin kertausta suomen kielen sanoihin, varsinkin musiikkikerran laulusanat jäivät lapselle hyvin mieleen. Teimme lopuksi pöllölle tarinat ja lapsi D keksi hyvin sanoja. Tämän lapsen kohdalla toimintakerroista on varmasti ollut hyötyä ja ne on antanut lapselle tukea suomen kielen sanavarastoon.

Lapsi E:llä on selvästi puheessa suomenkielisiä sanoja, mutta myös oman äidinkielen sanat sekoittuvat välillä puheeseen. Tämä korostuu, mikäli hän ei osaa sanoa sanaa suomeksi. Lapsi E:stä huokui innostus kuvitteellisesta metsäretkestä, hän selvästikin nautti ja kuunteli tarinaa tarkasti. Lapsi ei kävellyt koko aistirataa läpi, vaan tunnusteli varpaillaan hiekkaa, purua ja vettä. Lapsi sai suomenkieliselle sanalle aistikokemuksena konkreettisen kokemuksen. Hän pystyi yhdistämään esimerkiksi hiekka-sanon konkreettiseen hiekkaan, jota pystyi pitelemään kädessä tai koskemaan jaloilla. Laululeikin sanat olivat selvästi hieman vaikea ymmärtää, vaikka siinä seikkailikin tuttuja suomalaisia eläimiä. Hän selvästi piti tietyistä eläimistä, jolloin hän yhtyi mukaan laululeikkiin. Lapsi E ei muistanut kaikkia värejä, ja varsinkin oranssi oli vaikea. Lapsi E osasi hyvin nimetä ja piirtää sokeriin sanoja, kuten oksa, kivi, lehti. Kuukausista kerrotut runot olivat ehkä hieman vaikeita, joka näkyi keskittymisen herpaantumisenä. Lapsella oli paljon hyviä sanoja pöllön tarinaan, joskin joistakin sanoista oli vaikea saada selvää. Lapsi ei heti löytänyt suomenkielistä sanaa ja pyrimme auttamaan häntä

parhaamme mukaan kielimuurin yli kuvien avulla. Uskomme, että tämän lapsen kohdalla toimintakerrat antoivat hänelle itsevarmuutta käyttää suomen kieltä päiväkodissa. Hän ymmärsi ohjeemme melko hyvin, mutta lapsella on vielä paljon haasteita puheen tuottamisen kanssa.

10 POHDINTA

Aiheemme valinta muodostui vaivattomasti samojen kiinnostuksen kohteiden myötä. Idea maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyyn heräsi jo harjoitteluidemme aikana. Kiinnostus aiheeseen ja yhteisen opinnäytetyön tekemiseen oli meille alusta asti selkeää, joten lähdimmekin työstämään ajatuksiamme yhdessä. Toiminnallinen opinnäytetyö oli meille molemmille mielekkäämpi vaihtoehto. Toiminnallisesta opinnäytetyöstä saimme lisää eväitä tulevaa työelämää varten. Päiväkoti valikoitui luonnollisesti työn toteutuspaikaksi, sillä molempien suuntautumisvaihtoehtona opinnoissa oli varhaiskasvatus.

Aiheen teoriaan perehtymisen jälkeen kiinnostuksemme opinnäytetyön toteuttamiseen maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa vain kasvoi. Toimintakerrat suunnittelimme etukäteen, mutta sovelsimme niitä tarvittaessa lasten kielitason mukaan. Lapset olivat todella eritasoisia kielen kehityksen suhteen, joten teimme hieman eri harjoituksia eri lapsille. Toimintakerroistamme lapset saivat eväitä päiväkodin arjen toimintaan, sekä oppivat lisää suomenkielistä sanastoa. Toteuttaessamme toimintaa käytännössä, tuli meille mieleen muutamia kehittämissuhteita. Meitä jäi harmittamaan esimerkiksi idea vihoista, jotka olisivat kulkeneet lasten mukana toimintakerroilla. Vihoissa olisi kerrottu toimintamme kulusta, ja lapset olisivat voineet liimata saamansa tarrat niihin ja kertoa sen avulla esimerkiksi vanhemmilleen ja huoltajilleen toiminnasta. Viimeisellä kerralla lapset olisivat saaneet vihot muistoksi toimintakerroistamme. Lisäksi mietimme, että toimintakertoja olisi voinut olla hieman enemmän, jolloin olisimme saaneet havainnoitua tarkemmin lasten kielen kehittymistä pidemmällä aikavälillä. Olemme kuitenkin tyytyväisiä toimintamme toteuttamiseen ja parhaaksi palautteeksi koimme lasten innostuneen osallistumisen toimintaan. Lapset saivat meiltä tukea suo-

men kielen harjoitteluun ja toiminnan avulla varmuutta itsetuntoon sekä ryhmätyöskentelyyn. Toivottavasti lapset saivat rohkeutta käyttää päiväkodissa jatkossakin enemmän suomen kieltä.

Tavoitteena opinnäytetyössämme oli tukea maahanmuuttajataustaisten lasten päiväkodin arkea, jotta he pystyisivät toimimaan suomalaisessa päiväkotiryhmässä. Hujala ja Turja (2016, 249) toteavat kirjassaan, että maahanmuuttajataustaisen lapsen pääsy osaksi lapsiryhmään on tärkeää. Näin lapsi kokee kuuluvansa joukkoon ja pääsee osaksi sosiaalista ryhmää. Varhaiskasvattaja tukee maahanmuuttajalapsen sosiaalisia kontakteja ryhmässä. Oli ihana tehdä yhteistyötä päiväkodin kanssa, joka oli innoissaan meidän aiheestamme. Kokemuksemme perusteella maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen tukemiseen tulisi panostaa enemmän päiväkotiryhmissä, jotta he pystyvät paremmin osallistumaan päiväkodin päivittäisiin toimintoihin. Teimme myös oppaan pitämistämme toimintakertoista. Oppaan avulla maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelevät varhaiskasvattajat voivat saada uusia ideoita ja ajatuksia erilaisten toimintakertojen sisällöistä.

Tavoitteenamme on ollut myös saada kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä, sillä kansainvälistyminen on todella ajankohtainen aihe. Saimme hyvää harjoitusta lapsiryhmän vetämisestä toimintatuokioiden ansiosta. Tavoitteena oli antaa lapsille tukea heidän suomen kielen tukemiseensa toimintatuokioiden avulla. Uskomme, että toimintakertamme ovat vaikuttaneet positiivisesti lapsiin tuottaen esimerkiksi itsevarmuutta suomen kielen käyttämiseen kommunikoinnissa päiväkodissa. Toimintakerrat toteutettiin ehkä hieman liian lähekkäin, näin ollen pitkän aikavälin tuloksia ei pystytä sanomaan. Havaitsimme, että toimintakertojen kertaaminen aina seuraavalla kerralla oli hyväksi ja lapset muistivat näin hyvin edellisellä kerralla opittuja suomalaisia sanoja. Jos toimintakerrat olisivat olleet pidemmällä aikavälillä, olisimme saaneet varmasti enemmän ja selkeämpiä tuloksia suomen kielen kehityksessä.

Opinnäytetyö prosessina oli meille todella antoisa. Mielestämme oli hienoa, kun saimme päiväkodilta kannustusta, tukea ja täysin vapaat kädet toimintakertojen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Näin saimme toteuttaa itseämme ja se antoi hyvää harjoitusta tulevaa työelämää varten. Saimme kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten

kanssa työskentelystä toimintakertojemme kautta. Opimme paljon erilaisia asioita maahanmuuttajataustaisten lasten elämästä päiväkodissa sekä suomi toisena kielenä-materiaaleista ja -opetuksesta päiväkodissa. Koko opinnäytetyöprosessi edesauttoi meidän ammatillista kasvuamme tulevina varhaiskasvatuksen ammattilaisina. Sosionomin työhön kuuluu paljon lapsen havainnoimista sekä lapsen tarpeiden tunnistamista ja ohjata perheitä heidän tarvitsemiensa palveluiden piiriin. Kuten Talentian www-sivuilla (2017) sanotaan, sosionomilla on hyvät lähtökohdat toimia lastentarhanopettajana, päiväkodin johtajana, tai perhepäivähoidon ohjaajana. Lisäksi ylempi AMK-tutkinnon kautta sosionomi voi saada osaamisenvarhaiskasvatuksen hallinnollisiin suunnittelu-, kehittämis- ja johtotehtäviin. Koulutuksen kautta sosionomi saa sosiaalipedagogista osaamista, yhteiskuntaosaamista, sekä yhteisöosaamista. Sosionomi osaa havainnoida lapsen tunteita ja tarpeita, tunnistaa riskitekijöitä, sekä tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Lasta kannustetaan osallisuuteen ja vuorovaikutukseen toiminnoissa. Sosionomilla on hyvät lähtökohdat rakentaa yhteistyötä ja toimia moniammatillisissa verkostoissa. Tärkeintä on toimia kasvatuskumppanina vanhempien kanssa lasta koskevista asioista. Sosionomi tuntee tarjolla olevat palvelut ja osaa tarvittaessa ohjata lapsia ja perheitä eri palveluiden piiriin.

Oppaasta saimme tehtyä meidän näköisemme. Oppaamme nimi on Pöllön kielipiiri. Halusimme tuoda oppaan nimeen meidän toimintakerroiltamme tutun hahmon eli Pöllön. Oppaasta tuli sopivan mittainen ja selkeä, jotta siitä on helppo katsoa vinkkejä maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyn tueksi. Oppaan sisältö on rakennettu meidän pitämiemme toimintakertojen pohjalta, jotka olemme itse suunnitelleet. Kirjasimme oppaaseen, mitä maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa voisi tehdä eri toimintakerroilla, sekä vinkkejä oppaan käyttäjälle. Oppaasta löytyy myös meidän käyttämämme menetelmät teorioineen. Opas annetaan käyttöön yhteistyökumppanillemme, ja se on myös kaikkien varhaiskasvattajien käytettävissä Theseus.fi verkkosivuilta. Opinnäytetyötä tehdessämme löysimme Porin kaupungin henkilökunnan käyttöön tarkoitetun monikulttuurikansion internetistä. Tämä materiaali on käytössä Porin päiväkodeissa, mikä tulikin meille yllätyksenä. Kumpikaan meistä ei ollut ennestään tietoinen tästä materiaalista. Materiaalissa oli hyvin esitelty erilaisia kulttuureita, sekä käsitteitä, ja se on suunnattu vieraasta kulttuurista tulevan perheen kohtaamisen tueksi. Jokaisen varhaiskasvattajan olisi hyvä lukea se perehtyäkseen erilaisiin kulttuureihin. Meidän oppaamme antaa hieman eri tavalla tukea maahanmuuttajataustaisten lasten

kanssa työskentelyyn. Oppaastamme saa vinkkejä erilaisten toimintakertojen järjestämiseen ja se tuo esille erilaisia toimintoja, joita voi käyttää maahanmuuttajataustaisten lasten, kuin myös kielellisten vaikeuksien omaavien lasten kanssa.

Työmme vaati kahden opiskelijan työpanoksen, sillä toimintakertoihin osallistuvat lapset olivat kielitaidoiltaan hyvin eritasoisia. Pystyimme yhdessä työskennellessämme antamaan lapsille tarvittaessa yksilöllistä tukea. Saimme erilaisia näkökulmia ja ajatuksia toimintojen suunnitteluun ja toteutukseen, kun meitä oli kaksi. Ideat syntyivät teoriaa etsiessämme, sekä muutamia hyviä ideoita saimme myös päiväkodilta. Opinnäytetyömme on laaja kokonaisuus, sisältäen raportin, toimintakerrat ja oppaan. Olimme jakaneet teoria osan kahteen osaan ja meillä oli molemmilla omat osuutemme. Lopulliset korjaukset teoriaan teimme yhdessä. Havainnoit teimme aluksi yksilötöinä omien roolienne mukaan, jonka jälkeen muodostimme niistä yhteenvedot, jotka löytyvät raportistamme.

LÄHTEET

- Aaltonen, O., Korpilahti, P. & Laine, M. 2010. Kieli ja aivot: Kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus. Helsinki: Turun yliopisto, Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus.
- Ahonen, T., Aro, T., Ketonen, R. & Siiskonen, T. 2014. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä:PS-kustannus.
- Aivoliiton www-sivut. 2016. Viitattu 29.11.2016. https://www.aivoliitto.fi/kielellinen_erityisvaikeus/kielellinen_erityisvaikeus/tunnistaminen/normaali_puheen_ja_kielen_kehitys
- Arvonen, A., Katva, L. & Nurminen, A. 2010. Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Backman, M., Lassila, K. & Solastie, K. 2015. Seikkailujen Aapinen, Suomi toisena kielenä. Keuruu: Otava.
- Earlylearning www-sivut. 2017. Viitattu 2.9.2017. <http://www.earlylearning.fi/>
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia: Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi: Lasten Keskus.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Hassinen, S. 2010. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Jyväskylä: Finn Lectura
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy
- Hellman-Suominen, K., Järvinen M. & Laine, A. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Hujala, E. & Turja, L. 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Johansson, M. & Pyykkö, R. 2005. Monikielinen Eurooppa: Kielipolitiikkaa ja käytäntöjä. Helsinki: Gaudeamus.
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Hämeenlinna: Kirjapaja.
- Kaikkonen, L. & Vesa, J. 2010. Vieraasta kulttuurista tulevan perheen kohtaaminen Porin päivähoidossa. AMK-opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 20.10.2017. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201002252544>
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Helsinki: Gaudeamus.

- Karasma, K. 2012. Suomi toisena kielenä: Opetustieteen perusteet. Vantaa: Finn Lectura.
- Karila, K. & Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Jyväskylä:PS-Kustannus.
- Kuusisto, A. 2010. Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa: haasteita ja mahdollisuuksia; Monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodeissa (MUCCA)-hanke. Tutkimuksia 2010. Helsinki: Kopio Niini. Viitattu: 25.8.2017. <http://docplayer.fi/9039861-Kulttuurinen-kielellinen-ja-katsomuksellinen-monimuotoisuus-paivakodissa-haasteita-ja-mahdollisuuksia-arniika-kuusisto.html>
- Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. 2007. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2007:62.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään- näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Pedatieto
- MONIKU-hanke. 2005. MONIKU -sosiaalinen vahvistaminen pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa v. 2005 – 2007. Viitattu 28.8.2017. http://www.socca.fi/files/161/Monikulttuurisen_maahanmuuttajatyon_toimintamalli_2008.pdf
- Nissilä, L., Martin, M., Vaarala, H. & Kuukka, I. 2006. Saako olla suomea?: opas suomi toisena kielenä –opetukseen. Saarijärvi: Opetushallitus.
- Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. 2011. Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Otakoppi-ohjelman www-sivut. Viitattu 28.9.2017. <http://www.otakoppi-ohjelma.fi/>
- Paananen, S./Tilastokeskus 2005. Maahanmuuttajien elämää Suomessa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pienen kielipolku, vinkkejä lapsen kielenkehityksen tueksi. 2016. Viitattu 29.11.2016. https://www.aivoliitto.fi/files/2790/Aivoliitto_Pienen_kielipolku_WEB.pdf
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Porvoo: WSOY.
- Pohjakallio, A-K. 2011. Suupoppia: lastenlaulukirja. Espoo: Avainsäätiö.
- Porin varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Viitattu 1.9.2017. http://www.pori.fi/material/attachments/hallintokunnat/koulutusvirasto/paivakodit/HXJL9uVTD/varhaiskasvatussuunnitelma_2017.pdf
- Räty, M. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Saarinen, S. 2011. Aistiseikkailu: Elämyksiä ja toimintaa koko vuodeksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Viitattu 12.1.2018. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Talentian www-sivut. 2017. Viitattu 10.10.2017. <http://talentia.e-julkaisu.com/2017/sosionomi-varhaiskasvatuksessa/>

Tukikeskus Hilman www-sivut. 2016. Viitattu 16.11.2016. <http://www.tukikeskus-hilma.fi/materiaali/index2.php?sivu=1264>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Tampere: Grano Oy. Viitattu 19.9.2017. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Virtuaali ammattikorkeakoulun www-sivut. Monimuotoinen/toiminnallinen opinnäytetyö. Viitattu 12.1.2018. <http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/030906/1113558655385/1154602577913/1154670359399/1154756862024.html>

Kysely työntekijöille ☺

Mitä mieltä olette toiminnastamme?

Oletteko kokenut sen hyödylliseksi?

Oletteko huomanneet lapsissa kielenkehitystä?

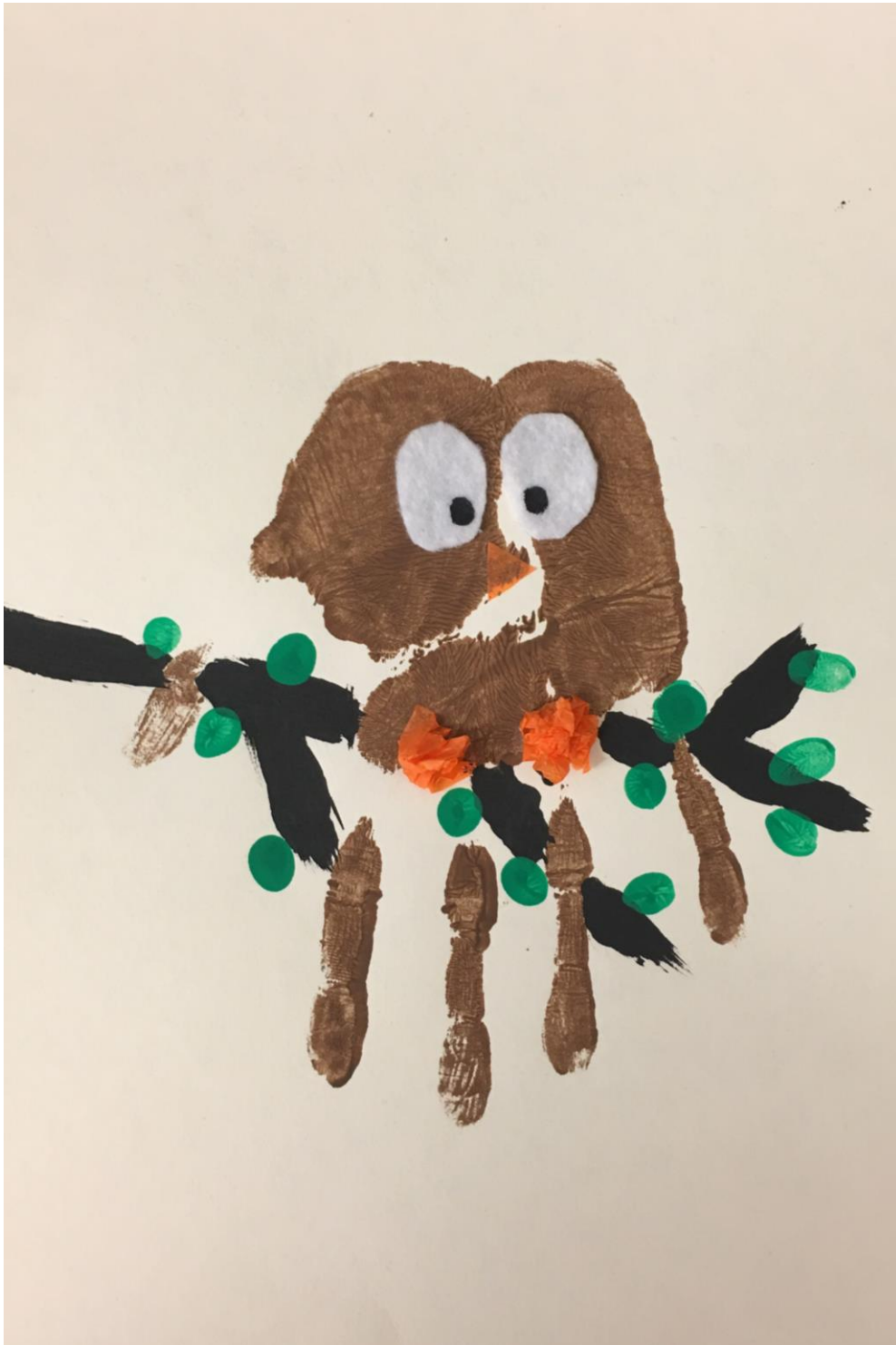
Mitä kehitettävää?

Kiitos!

Terveisin Karoliina ja Jenna

Pöllön kielipiiri

- Maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyn tueksi



Tämä opas on osa opinnäytetyötämme. Opas on laadittu toimintakertojemme pohjalta. Pidimme yhteensä 10 toimintakertaa maahanmuuttajataustaisille lapsille. Toimintakertojen aiheena oli Suomen luonto. Suomen luontoa ja suomen kieltä toteutettiin ja tuettiin kirjallisuuden, kädentaitojen, liikunnan ja musiikin avulla.

Opasta voidaan hyödyntää maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyssä, sekä järjestettäessä lapsille suomen kieltä tukevia toimintakertoja. Toimintakertamme ovat sovellettavissa, tai niitä voi käyttää sellaisenaan. Apukuvia olisi hyvä käyttää hyödyksi maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyssä. Olemme liittäneet oppaan loppuun muutamia kuvia, mutta niitä saa tulostettua lisää esimerkiksi Papunetistä. (www.papunet.net) Muistoksi toimintakerroista olisi hyvä tehdä jokaiselle lapselle vihko/passi, jonka kautta lapsi pystyy vanhempien tai huoltajan kanssa palaamaan toimintakertojen aiheisiin ja toimintaan. Jokaisella toimintakerralla toimintamme rakenne oli sama, jotta se pysyy lyhyenä ja tehokkaana. Toimintajärjestys kerrettiin joka kerran alussa, jotta myös lapsen on helpompi seurata toimintaa, kun tietää mitä odottaa.

Rakenne

Aloituspöytäkirja (Pöytäkirja)

Toiminta

Suujumppa

(Toiminnan kertaus)

Lopetus (Pöytäkirja)

Toivomme, että opas antaa eväitä tulevaisuuden työhön maahanmuuttajataustaisten lasten parissa. Opinnäytetyö ja opas ovat myös kokonaisuudessaan nähtävillä Theseus.fi:ssä.

Karoliina Backman ja Jenna Kaaresmaa

Sosionomiopiskelijat (AMK)

Satakunnan ammattikorkeakoulu 2018

Tietoa käyttämistämme menetelmistä

Suujumppa

Suujumppa kuului olennaisena osana toimintaamme. Meillä oli joka toimintakerralle suujumppaharjoitus. Suun jumppaamiseen löytyy paljon erilaisia harjoituksia ja vain mielikuvitus on rajana. Suujumppa sopii kaikille lapsille, ja harjoitusten tarkoitus on sisältää hauskoja imemis- ja puhaltamisharjoituksia. Harjoituksilla vahvistetaan suun motoriikkaa ja suun alueen lihaksia, sekä lisäksi voidaan harjoitella suomen kielen oppimisessa vaikeuksia tuottavia äänteitä. Ä, Ö ja Y puuttuvat monista kielistä ja ovat näin hankaluuksia tuottavia äänteitä. (Halme & Vataja 2011, 32.)

Pelit

Pelit herättävät keskustelua ja edistävät vuorovaikutustaitoja. Erityisen hyviä pelejä ovat perinteiset lautapelit. Pelien avulla on mahdollista harjoitella sanoja, värejä, muotoja jne. (Halme & Vataja 2011, 29.) Meillä oli toiminnassamme mukana muistipeli, jonka avulla harjoittelimme sanastoa, eläimiä, sekä värejä.

Sadutus

Sadutuksella kootaan lasten ajatuksista ja kertomuksista tarinaa. Menetelmää voidaan käyttää kaiken ikäisillä ja se sopiikin erittäin hyvin maahanmuuttajataustaisille ja monikielisille lapsille. Satua voidaan lukea, kuvittaa, näytellä ja muuttaa leikiksi. Menetelmässä korostuu lapsilähtöisyys ja lapsi rohkaistuu kommunikaatioon, monipuoliseen ilmaisuun, toisten arvostamiseen, eri näkökulmien huomioimiseen, aktiivisuuteen ja aloitteellisuuteen. (Halme & Vataja 2011, 28.) Me käytimme sadutusta hieman soveltaen pöllöstä kertovien tarinoiden luomisessa.

Apukuvat/kuvakortit

Kuvakorteilla voidaan tukea kommunikointia lapsen kanssa. Maahanmuuttajalapsen kanssa työskennellessä puheen ymmärtäminen tai tuottaminen saattaa olla haasteellista ja kuvien avulla voidaan saada arkea sujuvammaksi. Kuvilla voidaan viestiä niin päivittäisiä toimintoja, kuin esimerkiksi laulun sanojakin. Leikkejä voidaan myös tukea kuvin, jolloin lapsen on helpompi seurata ja pysyä toiminnassa mukana. (Halme & Vataja 2011, 31.) Meillä oli joka kerralla apukuvia mukana toiminnassamme helpottamassa sanojen ymmärtämistä. Maahanmuuttajalapsilla olisi hyvä olla kuvat tuke-
massa arkipäivän rutiineja esimerkiksi päiväkodissa.

Maalaaminen/piirtäminen

Kädentaitoja voidaan hyvin käyttää monikielisten lasten kanssa työskentelyn tukena. Piirtämisen avulla lapsi pysyy aiheessa, se on luovaa ja tukee hänen keskittymistään. Lapsi ei tarvitse valmiita kuvia, ei erityistä taitoa, eikä valmisteltua tilannetta. Piirtää voi koska tahansa, ja sitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi kommunikoinnissa. Lapsen huomio kiinnittyy juuri sillä hetkellä olevaan toimintaan tehdessään piirrosta tai maalausta. Lapsi voi myös kuvittaa satuja piirtäen samanaikaisesti kuunnellessaan tarinaa. (Halme & Vataja 2011, 32.) Me käytimme tätä menetelmää tutustumiskerralla piirtäen omat muotokuvamme, sekä kädentaitokerralla maalatessamme pöllön muotokuvat.

Liikunta

Lapsen kielen kehitys, sekä motorinen kehitys kulkevat käsi kädessä. Lapsen kognitiiviset taidot kehittyvät, minäkuva ja itsetunto vahvistuvat, sekä sosiaalisuus kehittyy liikunnan avulla. Harjoitukseen voidaan lisätä tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen sanavaraston kehittymiseen, uusiin käsitteisiin, sekä auditiiviseen ja visuaaliseen muistiin. (Halme & Vataja 2011, 33.) Liikuntaa käytimme aistirata-kerroilla. Ennen radalle pääsyä lapset kohtasivat kuvitteellisella metsäretkellä kaikenlaisia esteitä, joiden ylittämiseen tarvittiin hyppimistä, ryömimistä ja notkeutta.

Musiikki

Musiikin avulla oppii helposti uusia sanoja ja pääsee uuteen kieleen mukaan. Musiikin avulla luodaan lapselle erilaisia tunnetiloja, elämyksiä, sekä yksilöllisiä kokemuksia. Musiikkia voidaan kuunnella, soittaa tai laulaa ja sitä voidaan käyttää eri toiminnoissa päivän aikana. Toisten kanssa yhteinen musiikkikokemus on lapselle merkittävä sosiaalinen kokemus. (Halme & Vataja 2011, 33.) Musiikkia käytimme toiminnassamme eläin-aiheisen laulun kautta.



Kuva 1. Suujumppana höyhenten puhallus.

TOIMINTATUOKIOT

Ensimmäinen toimintatuokio

Teema: Tutustuminen

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllö-käsinukke tervehtii lapsia yksitellen ja esittelee itsensä

Toiminta

- Ohjaajien ja toiminnan esittely
 - Ohjaaja esittelee itsensä ja kertoo miksi on pitämässä toimintakertoja
- Oman kuvan piirtäminen
 - Ohjaajan kannustamana piirretään oma kuva, tai mielekäs asia A4-paperille
- Kuvasta kertominen
 - Lapsilta kysytään kuvan avulla; mistä he pitävät? Mikä on heidän lempivä-rinsä? Mitä he mieluiten leikkivät kotona/ päiväkodissa? Keitä lapsen per-heeseen kuuluu?
 - Näin tutustutaan lapseen ja hänen mielipuuhiinsa
- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö-käsinukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä haluaa jokaista lasta



Kuva 2. Pöllö-käsinukke kotipesässään.

Toinen ja kolmas toimintatuokio

Teema: Liikunta

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan, tervehditään, sekä käydään yhdessä lasten nimet läpi
 - Ohjaaja kertoo, että aiheena on metsäretki, käydään yhdessä kuvia apuna käyttäen läpi sanoja, kuten käpy ja oksa, sekä marjoja, kuten mustikka ja puolukka

Toiminta

- Lähdetään kuvitteelliselle metsäretkelle sisätiloissa
 - Ensimmäiseksi lähdetään liikkeelle lämmitellen, poimitaan kuvitteellisesta metsästä kyykkykävelyllä sieniä, sekä hypitään ja pompitaan mättäiden yli, kunnes saavutaan suujumppa pisteelle
 - Suujumppana voi olla esimerkiksi mustikat, joita puhalletaan pillillä palikoista tehdyn radan läpi yksitellen, tai vesimukit, joihin puhalletaan pillillä ja tehdään vuorotellen isoja ja pieniä kuplia
 - ✓ Vinkki! Suujumppa-radon voi tehdä palikoiden lisäksi esimerkiksi legoista.
 - Jatketaan metsäretkeä kurkotellen käpyjä korkealta puista, poimitaan kuvitteellisia marjoja lattialta, ryömitään tuoleista tehdyn luolan läpi ja hypätään esimerkiksi patjasta tehdyn ojan yli
 - ✓ Vinkki! Kuvakortit apuna! Kävyt voi ripustaa narulla esimerkiksi kaapin päältä roikkumaan
 - Saavutaan aistikävelyradalle, jossa on esimerkiksi soraa, käpyjä, hiekkaa, purua, turvetta, oksia tai muita luonnosta saatavia materiaaleja ja lopuksi vati, jossa on vettä
 - Aistiradan aikana voi pohtia lapsen kanssa materiaalin tuntua paljaiden jalkojen alla; lämmintä, kylmää, kuivaa vai kosteaa, kovaa vai pehmeää?
 - Aistiradan jälkeen esimerkiksi lautasilla voi olla vielä materiaaleja, joita lapsi saa tunnustella ja haistella käsin
- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö -käsinukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä halaa jokaista lasta

Neljäs ja viides toimintakerta

Teema: Musiikki

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan ja sen kanssa tervehditään sekä käydään yhdessä lasten nimet läpi

Toiminta

- Suupoppia eläinlaulun rytmiharjoitus
 - Käydään lasten kanssa läpi sanat, puu, hirvi, nalle, karhu, kurre, pupujussi, talitintti, orava
 - Otetaan avuksi kirjasta löytyvät kuvat eläinten hahmottamiseen
 - Tavutetaan kaikki sanat yhdessä lasten kanssa
 - Kuunnellaan laulu kerran läpi, ja tämän jälkeen lauletaan eläinlaulu päätöksissä, yksi säkeistö kerrallaan
- Suujumppana voi olla esimerkiksi vappupillit, joihin yritetään puhaltaa niin kovin kuin pystyy tai saippuakuplien puhallus, jolloin puhalletaan vuorotellen isoja ja pieniä saippuakuplia
- Suupoppia-eläinlaulu leikiten
 - Ohjaaja ja lapset ottavat kädet ja jalat mukaan laululeikkiin
 - Lauletaan laululeikki kokonaisuudessa läpi

Eläinlaulu (Suupoppia-laulukirja)

1. ”Pupun pitkät korvat kurkkaa pensaas takaa näin, iloisesti heilahtavat eteen taaksepäin. PU-PU-JUS-SI!” (taputukset käsiin tai polviin)
(tehdään käsillä pupun korvat pään yläpuolelle)
2. ”Hirvensarvet komeasti keikkuu tässä näin, uljaasti ne heilahtavat eteen taaksepäin. HIR-VI!” (taputukset tai tömistykset)
(sormet harallaan, leveät hirven sarvet korvien kohdalle)
3. ”Karhunallen tassunpohjat tömistävät näin, kömpelösti heilahtavat eteen taaksepäin. NAL-LE! (KAR-HU)” (taputukset tai tömistykset)
(tömistellään jaloilla lattiaan tai käsillä polviin)

4. ”Talitintin siivet viuhuu sujuvasti näin, vikkelästi heilahtavat eteen taakse päin. TA-LI-TINT-TII!” (taputukset käsiin)
(muodostetaan siivet käsillä vartalon sivulle)
5. ”Oravalla käpy suussa, häntä heiluu näin, hampaillansa rouskuttaapi ylös alas-päin. KUR-RE! (O-RA-VA)” (taputukset käsiin tai polviin)
(oravan käpy kuvataan sormilla suun edessä)

Lähde: Suupoppia

- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö -käsinnukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä halaa jokaista lasta



Kuva 3. Aistirata. (toinen ja kolmas toimintakerta)

Kuudes ja seitsemäs toimintakerta

Teema: Kädentaidot

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan ja sen kanssa tervehditään sekä käydään yhdessä lasten nimet läpi

Toiminta

- Värien läpi käyminen kirjasta, esimerkiksi Seikkailujen Aapinen, joka on tarkoitettu suomea toisena kielenä puhuville lapsille
 - Ohjaaja kysyy lapsilta värejä
 - ✓ Vinkki! Lapsen sanoessa värin esimerkiksi ruskea, voi ohjaaja kysellä niiltä lapsilta, joilla on jo suomen kielen taitoa, että osaako hän nimetä jonkun esineen mikä on ruskea?
- Suujumppana voi olla esimerkiksi höyhenen puhaltamista
 - Ohjaajat puhaltavat esimerkiksi lasten päälle höyheniä, lapset aistivat miltä höyhenen kosketus tuntuu
 - Lapset puhaltavat höyheniä ilmaan
- Muistipeli
 - Muistipelin palaset ylösalaisin ja nuorin aloittaa
 - Ohjaaja kysyy lapselta esineen nimeä ja väriä-> kerrataan värejä sekä esineiden nimiä
 - ✓ Vinkki! Lapsilla joilla on jo suomen kielen taitoa, voi yhdessä ohjaajan kanssa miettiä sanoista lauseita.
- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö -käsinnukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä halaa jokaista lasta.

SEURAAVALLA TOIMINTAKERRALLA (jatkumona edelliseen)

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan ja sen kanssa tervehditään sekä käydään yhdessä lasten nimet läpi

Toiminta

- Värien kertausta edellisen kerran tapaan
 - Ohjaaja kysyy värejä lapsilta
 - Lapset saavat sanoa esineitä jotka ovat esimerkiksi ruskeita tai sinisiä
- Suujumppaa voi tehdä peilin avulla
 - Peili käteen, lapsille ja ohjaajalle omat peilit
 - Viedään kieltä ylös, alas, vasemmalle ja oikealle
- Pöllön maalausta
 - Lapsi maalaa siveltimellä kämmenensä ruskealla maalilla, jonka jälkeen se painetaan paperiin
 - Silmät liimataan valkoisesta huovasta sekä mustasta maalista
 - Nokka ja jalat tehdään rypistetystä oranssin värisestä silkkipaperista
- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö -käsinnukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä haluaa jokaista lasta



Kuva 4. Lasten tekemät Pöllö-maalaukset.

Kahdeksas ja yhdeksäs toimintakerta

Teema: Kirjallisuus

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan ja sen kanssa tervehditään sekä käydään yhdessä lasten nimet läpi

Toiminta

- Sokeriin piirtäminen
 - Esimerkiksi kertakäyttölautasiin sokeria, johon lapset saavat piirtää sormella.
 - ✓ Vinkki! Aistit käyttöön, tunto, näkö, haju, maku, kuulo..
 - Piirretään sokeriin kirjaimia ja esimerkiksi jo valmiiksi tunnettuja sanoja, joita on tullut esille muilla toimintakerroilla kuten oksa, lehti, kivi sekä mustikka
- Suujumppana voi olla esimerkiksi edelliseltä kerralta tutut peilit
 - Viedään kieltä oikealle, vasemmalle, ylös ja alas
 - ✓ Vinkki! Voidaan vaikeuttaa esimerkiksi tekemällä kielellä erilaisia nopeita ja hitaita liikkeitä puolelta toiselle
- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö -käsinukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä haluaa jokaista lasta

SEURAAVALLA TOIMINTAKERRALLA (Jatkumona edelliseen)

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan ja sen kanssa tervehditään sekä käydään yhdessä lasten nimet läpi

Toiminta

- Luontoaiheiset runot
 - Ohjaaja lukee lapsille luontoaiheisia runoja esimerkiksi kuukausista
 - ✓ Vinkki! Huomaa, että runot ovat sopivan lyhyitä ja sellaista kieltä, että lapset ymmärtävät. Mitä yksinkertaisempi, sitä parempi!
 - ✓ Vinkki! Runojen avulla voidaan opetella myös esimerkiksi kuukausia ja viikonpäiviä
- Suujumppana voi ottaa loruttelua, ja äänneiden harjoittelua
- Pöllöstä kertovat tarinat
 - Lapset saavat keksiä Pöllö- käsinukesta kertovan tarinan, jonka ohjaaja kirjoittaa sanasta sanaan lapulle
 - ✓ Vinkki! Apuna voi käyttää kirjastosta pöllö-aiheisia kirjoja, joista lapset näkevät aidon pöllön. Lasten kanssa voi myös keskustella pöllön elintavoista
- Lopetus, Pöllö
 - Pöllö -käsinukke antaa lasten valita tarrat tarra-arkista sekä haluaa jokaista lasta



Kuva 5. Sokeriin piirtäminen.

Kymmenes toimintakerta

Teema: ”Juhlat”

- Aloitus, Pöllö
 - Pöllöä herätellään kodistaan ja sen kanssa tervehditään

Toiminta

- Yhteislaulut
 - Tähän juhlaan voidaan ottaa mahdollisuuksien mukaan koko päiväkotiryhmä
 - Pöllölle luetaan lasten aiemmin laatimat tarinat
 - Leikitään ja lauletaan koko ryhmän kanssa erilaisia laululeikkejä, esimerkiksi Piiri pieni pyörii sekä Jos sull lysti on
 - Lapset saavat osallistua leikkien ideointiin
- Mitalit ja Diplomit
 - Toimintakertoihin osallistuneille lapsille voidaan jakaa mitalit ja diplomit juhlan jälkeen muun ryhmän ollessa yleisönä
- Tarjottavat
 - Viimeiselle kerralle osallistuneet lapset saavat nauttia pientä purtavaa juhlan päätteeksi
 - ✓ Vinkki! Tarjolla voi olla esimerkiksi vihanneksista ja kasviksista tehty pöllön muotokuva
 - ✓ Vinkki! Kasvispöllö voi koostua esimerkiksi viinirypäleistä, porkkanoista, paprikoista, kurkusta sekä tomaateista allergiat huomioiden
 - ✓ Vinkki! Vihannekset ja kasvikset maistuvat lapsille parhaiten, kun esillepanoon on kiinnitetty huomiota
- Lopetus, Pöllö
 - Kaikki lapset saavat halata halutessaan Pöllö -käsinnukke

LÄHTEET:

Backman, M., Lassila, K. & Solastie, K. 2015. Seikkailujen Aapinen, Suomi toisena kielenä. Keuruu: Otava.

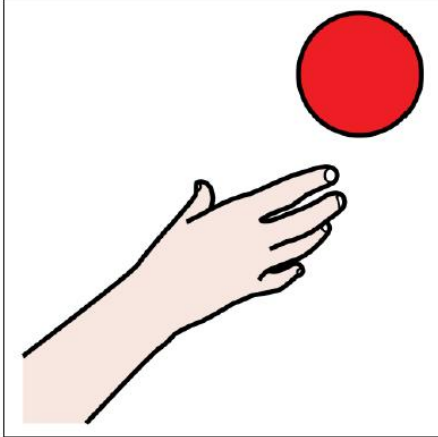
Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.

Papunet materiaali kommunikoinnin tukemiseen. Aistiradalla käytetyt kuvakortit Papunetin kuvapankista. Viitattu 2.5.2017. <http://papunet.net/kuvatyoikalu/fi>

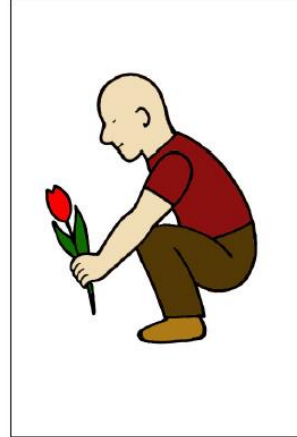
Pohjakallio, A-K. 2011. Suupoppia: lastenlaulukirja. Espoo: Avainsäätiö.

Aistiradan kuvakortit

kurkottaa



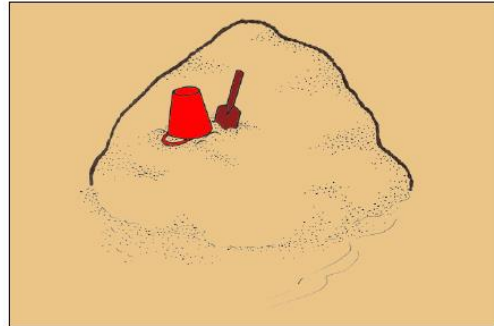
poimia



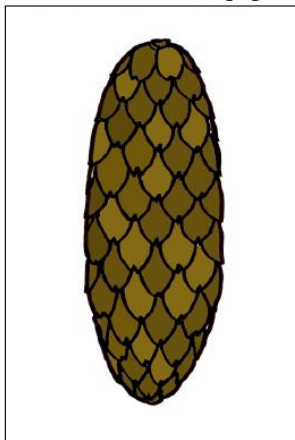
hypätä



hiekkä



kuusenkäpy



oksa

