

DO-RE-MI ja ABC

Suomen kielen oppimisen tukeminen varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen avulla

Ilona Jokinen
Yufei Liu

Opinnäytetyö
Elokuu 2018
Kulttuuriala
Musiikin tutkinto-ohjelma
Varhaisiän musiikkikasvatus

Tekijä(t) Jokinen, Ilona Liu, Yufei	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Elokuu 2018
	Sivumäärä 42	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi DO-RE-MI ja ABC Suomen kielen oppimisen tukeminen varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen avulla		
Tutkinto-ohjelma Musiikin tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja(t) Leena Pantsu		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Suomessa on kasvavassa määrin eri kulttuureista ja kielitaustoista tulevia ihmisiä, jotka haluavat oppia suomen kieltä. Miten suomen kieltä voi oppia ryhmässä ilman että oppijoilla on yhteistä kieltä? Musiikin käyttöä kielen oppimisen tukena on tutkittu ja rohkaisevia tuloksia myös löydetty. Varhaisiän musiikinopetuksessa pyritään tukemaan kielen oppimista kokonaisvaltaisen kasvun osana. Toiminnan kautta oppiminen on varhaisiän musiikinopetuksen ydinajatuksia, ja ideana on, että oppiminen tapahtuu leikeissä.</p> <p>Kiinnostuksen kohteena oli kielen oppiminen ja se miten musiikkitoiminta voisi olla kielen oppimisen tukena. Tarkastelussa oli myös avoimen ryhmän toiminnan haasteet ja kokemukset uudesta oppimisympäristöstä.</p> <p>Toteutus tapahtui keräämällä aineistoa havainnoista musiikkituokioissa, palautekyselyistä ja haastattelusta. Musiikkituokiot toteutettiin Jyväskylän Monikulttuurikeskus Gloriassa, joka toimii eri kulttuurien ja ihmisten kohtaamispaikkana. Raportointi valmistui vuoden 2017 kevään ja 2018 syksyn välisenä aikana.</p> <p>Tutkimustuloksina kerättiin yhteen muutama huomioonotettava seikka kyseisenlaista ryhmää varten: miten toimintaan tulisi valmistautua, minkälainen ryhmä toimii parhaiten kyseiseen toimintaan, mitä seikkoja toteutuksessa on huomioitava ja mitä avoimen ryhmän kanssa on otettava huomioon. Opinnäytetyössä todettiin, että varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja voidaan soveltaa moniin oppimisympäristöihin ja tilanteisiin.</p> <p>Kielen oppiminen voi olla muutakin kuin puurtamista luokkahuoneessa. Tarjontaa on hyvä olla monenlaista, jotta kieltä voi opiskella myös toiminnallisissa ryhmissä. Hauskuus voi lisätä motivaatiota ja poistaa jännitystä oppimistilanteesta.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Varhaisiän musiikkikasvatus, suomea toisena kielenä, vieraan kielen oppiminen, monikulttuurisuus		
Muut tiedot		

Author(s) Jokinen, Ilona Liu, Yufei	Type of publication Bachelor's thesis Number of pages 42	Date August, 2018 Language of publication: Finnish Permission for web publication: x
Title of publication DO-RE-MI and ABC Supporting Finnish language learning through early music education methods		
Degree programme Bachelor of Culture and Arts, Music Pedagogue		
Supervisor(s) Pantsu, Leena		
Assigned by		
<p>Abstract</p> <p>In Finland, there are increasingly people from different cultural and language backgrounds who want to learn the Finnish language. How can the Finnish language be learnt in a group without the learners having a common language? Using music as language learning support has been studied previously, and encouraging results have also been obtained. Early music education aims to support language learning as a part of comprehensive growth. Learning through action is one of the core ideas of early music education, and the idea is that learning takes place in play.</p> <p>The focus was on language learning and on how music activities could support it. The review also included the challenges and experiences of an open group in a new learning environment.</p> <p>The implementation took place by collecting data from the music sessions, feedback surveys and interviews. The music sessions were held at the Jyväskylä Multicultural Centre Gloria, which serves as a meeting place for different cultures and people. The reporting was completed between 2017 spring and 2018 autumn.</p> <p>The results of the study highlighted certain factors that could be considered for such groups: how one should prepare for the group activities, what kind of group would work best for these activities, what aspects must be taken into consideration and what needs to be considered with the open group. It is stated in the thesis that the methods of early music education can be applied to many learning environments and situations.</p> <p>Learning a language can be more than just working in a classroom. It is good to have a variety of options so that languages can be studied in functional groups. The fun can increase motivation and eliminate tension in the learning situation.</p>		
Keywords/tags (subjects) Early childhood music education, Finnish as a second language, foreign language learning, multi-cultural		
Miscellaneous		

Sisältö

1	Tarinan juoni	3
2	Musiikki työkaluna	4
2.1	Muskarista musiikin poluille	4
2.2	Musiikkileikistä kielen maailmaan	6
3	Uusi kieliympäristö	9
3.1	Vieraan kielen omaksuminen ja oppiminen	9
3.2	Aikuinen kielenoppijana	9
3.3	Kielen oppimisen menetelmiä	10
3.4	Kielen oppiminen osana kotoutumista.....	11
3.5	Suomi toisena kielenä.....	13
4	Tutkimusasetelma	14
5	DO-RE-MI	17
5.1	Toimintaympäristö	17
5.2	Toiminnan kuvaus.....	19
5.3	Ryhmän kuvaus.....	20
5.4	DO-RE-MI-tuokiot	21
5.5	Palaute ryhmän osallistujilta	26
6	Tutkimuksen tuloksia	27
7	Tarina elää	31
	Lähteet	34
	Liitteet	37
Liite 1.	Muskarin mainosjuliste	38
Liite 2.	Palautekyselyn kysymykset	39

Kuviot

Kuvio 1. S2-opetuksen ja varhaisiän musiikkikasvatuksen menetelmien vertailua 8

Taulukot

Taulukko 1. Tutkimuksen tuloksia..... 30

1 Tarinan juoni

Suomessa on enenevässä määrin eri kulttuureista ja kielitaustoista tulevia ihmisiä, jotka haluavat oppia suomen kieltä ja kotoutua kulttuuriin (Maahanmuuttajataustaisten määrät ja osuudet alueittain 1990-2016 n.d.). Tästä syystä myös suomen kielen opetuksen kysyntä lisääntyy jatkuvasti ja kursseille täytyy jonottaa. Tällaisessa tilanteessa ilmaisen ja vapaaehtoisvoimin järjestetyn kieliopintojen ohjauksen rooli korostuu. Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa, joka tehtiin monikulttuurikeskus Gloriassa, suomen kielen opiskelijoiden ryhmässä, haluttiin kokeilla, mitä annettavaa muskaritoiminnalla on kielenoppijoille. Muskarin leikkien ja laulujen kautta oli tarkoitus tutustuttaa ryhmä suomalaiseen kulttuuriin ja kieleen. Kiinnostavaa on, miten suomen kielen alkeiden oppimista voidaan tukea laulun ja leikin avulla ja miten lapsiperheille voisi tarjota perheen yhteistä musiikillista toimintaa, jossa samalla myös opitaan kieltä.

Tutkimuksessa käsitellään varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja, vieraan kielen oppimista sekä musiikin ja kielen yhteisiä sävyjä. Lisäksi tehtiin havaintoja siitä, min-kälaisia haasteita ja ongelmia saattaa esiintyä vieraan kielen oppimisessa sekä miten oppijat suhtautuvat erilaiseen oppimisympäristöön ja oppimistapoihin. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja käyttäen voidaan tukea maahanmuuttajataustaisia perheitä suomen kielen oppimisessa.

Musiikkituokioita pidettiin monikulttuurikeskus Gloriassa Jyväskylässä suomen kielen opiskelijoiden ryhmässä. Ryhmään osallistuivat lapset vanhempineen. Gloria oli sopiva paikka tuokioille, sillä ihmiset eri kulttuureista kohtaavat siellä ja siellä on paljon vuorovaikutteista toimintaa. Gloria on avoin kaikille, joten siellä ihmiset voivat tutustua ja oppia yhdessä ja saavat tukea opintoihin ja kotoutumiseen. Gloriassa toimii avoimia suomen kielen ABC-ryhmiä, joissa käy vapaaehtoisia kielioppaita ohjaamassa suomen kielen opiskelussa. Tästä syystä Gloria oli hyvä paikka kerätä aineistoa tutkimukseen. Opinnäytetyössä käytetään termiä muskari, joka tarkoittaa varhaisiän musiikinopetusta, jossa käytetään monipuolisesti musiikkikasvatuksen työtapoja. Muskari on terminä asettunut suomalaiseen sanastoon ja sen takia käytössä myös tässä työssä.

2 Musiikki työkaluna

2.1 Muskarista musiikin poluille

Varhaisiän musiikkikasvattajan työ on 0–8-vuotiaiden lasten ryhmäopetusta. Työtöppöinä käytetään laulamista, loruilua, soittamista, kuuntelua, liikuntaa ja tanssia. Tyyppillistä on myös integroida musiikkia muihin taiteisiin, kuten kuvataiteeseen ja draamaan. Integrointia tehdään myös kasvatuksen alueisiin, kuten kielelliseen ilmaisuun ja vieraisiin kieliin. (Marjanen 2009, 478.)

Lapsille on varhaiskasvatuksessa tarjottava runsaasti mahdollisuuksia nähdä ja kokea monipuolisesti taidetta ja kulttuuria. Heille on myös tuotettava musiikkikasvatukseen musiikillisia kokemuksia sekä vahvistettava lasten kiinnostusta ja suhdetta musiikkiin. Lasten valmiudet hahmottaa musiikkia kehittyvät, kun toiminta on leikinomaista, moniaistista ja kokonaisvaltaista musiikillista toimintaa, sillä lapsi harjoittelee uusia asioita kaikkia aistejaan käyttäen. Intensiiviset ja lumoavat taiteelliset kokemukset virittävät lapsen toiminnallisuuden. (Seppänen, Lindeberg-Piiroinen & Tarvonen 2017, 213-215.)

Kaikkiin maailman lapsiin tehoavat samalla tavalla laulaminen, loruttelu, lempeä vauvahieronta, rytmiikan tietoinen käyttö, musiikkileikki ja mielikuvitukseen vetoaminen ja musiikin mukaan liikkuminen tai liikuttaminen (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen 2017, 24). Musiikkikasvatus on osa lapsen tasapainoista ja kokonaisvaltaista kasvua ja kehittää lasta kokonaisvaltaisesti (Ruokonen 2011, 69). Varhainen musiikkikasvatus voi herättää elinikäisen innostuksen musiikkia kohtaan (Milovanov & Korhonen, 2010, 69).

Laulaminen

Laulaminen on luonnollinen muoto harrastaa musiikkia, kommunikoida ja ilmaista tunteita ja kaikilla on siihen oikeus ja ilo (Kroksfors 2017, 143). Milovanovin ja Korhosen (2010, 69) mukaan yhdessä laulamisen on todettu lisäävän lasten yhteishenkeä, mikä tekee oppimisympäristöstäkin otollisemman. Ihmisen ensimmäisiä ja viimeisiä aktivoituvia muistijälkiä ovat musiikki ja laulu. Tästä syystä varhaisten musiikkimais-tojen merkitys on arvaamattoman tärkeä. (Kroksfors 2017, 146.)

Loruilu

Kaikki lapset eivät halua tai uskalla laulaa, siksi loruilu voi auttaa rohkaistumaan omaan äänenkäyttöön. Loruilu voi johdattaa laulamiseen, kun käytetään lorua, jossa ei ole varsinaista melodiaa, mutta säveltasoa, tempo ja tunnelma vaihtelevat. Kun lorussa käytetään soolo-tutti-rakennetta, voi lorun kautta oppia kuuntelemaan, keskittymään ja odottamaan omaa vuoroa. Lorua voi myös tehostaa leikkiliikkeillä ja äänenkäytöllä, jolloin siihen saadaan myös draamallista kaarta. (Kroksfors 2017, 161.)

Soittaminen

Soittimen soittaminen aktivoi motorisia alueita (Milovanov & Korhonen, 2010, 67). Voidaan ajatella, että soittamisen keskeisin tavoite on musiikin yhdessä kokeminen, sillä yhdessä tekeminen ja myönteinen ilmapiiri rohkaisevat lasta toimimaan ryhmässä ja vuorovaikutus kasvattajan ja muiden lasten kanssa antaa lapselle palautetta ja vie opinpolulla eteenpäin. Yhdessä musisointi on kommunikointia universaalilla kielellä, ja se synnyttää yhteisöllisyyttä perustuen yksilön tarpeeseen kuulua joukkoon. (Seppänen, Lindeberg-Piironen & Tarvonen 2017, 224.)

Musiikkiliikunta

Tanssi, musiikki ja liikunta koetaan usein erillisinä toimintamuotoina. Musiikkiliikunta on silti tärkeä osa musiikkituokiota ja musiikkikasvatuksen osa-alue. Liike, musiikki, kuuntelu ja laulaminen yhdistyvät musiikkiliikunnassa. Työtapana musiikkiliikunta tarjoaa mahdollisuuden musisoida liikkeen avulla. Lapsen psykomotoriseen kehitykseen kuuluu tasapainon hallitsemisen ja kehon osien toiminnan koordinoimisen opettelu. Kehollisen hallinnan taitoja harjaannutetaan hieno- ja karkeamotorisilla tehtävillä. Myös oleellisia oppimisen välineitä, kuten reaktio- ja keskittymiskykyä vahvistetaan musiikkiliikunnalla. Aktiivisen tekemisen ja liikkeen avulla tapahtuvaa lapsen kehon toimintaa ja kasvua on tarkoitus tukea musiikkiliikunnan avulla. (Seppänen, Tarvonen & Lindeberg-Piironen 2017, 273–275.)

Leikki

Leikki on lapselle luontaisin tapa oppia ja toimia. Leikki toimii myös hyvin vuorovaikutuksen välineenä houkuttellen lapsen tutustumaan uuteen kulttuuriin ja toimien tällöin siltana kulttuurien välillä. (Halme 2011, 98.) Leikissä lapsi käsittelee kokemuksiaan ja ilmaisee itseään, tunteitaan ja ajatuksiaan (Rantala 2014, 86.). Leikin maailma on vapaa rajoituksista, siinä voi toteuttaa omia ideoita ja se muistuttaa sitä taidekas-

vatustoimintaa, jossa lopputuloksen sijaan korostetaan prosessia. Musiikilla ja leikillä on samankaltaisia mahdollisuuksia yksilön toiminnan kehittäjänä. Leikissä ja musiikissa lapsi voi kokea ilman turhautumista mielihyvän tunteita ja liikkua mielikuvitusmaailmassaan. (Rantala 2014, 66–68.) Optimaalisen oppimisympäristön olennaiset tekijät ovat kilpailuttomuus, yksilöllisyyden kunnioitus, leikin arvostaminen ja erilaisten tunteilmaisujen hyväksyminen (Milovanov & Korhonen, 2010, 69). Marshin ja Youngin mukaan (2016, 462–464) musiikkileikin olennainen ominaisuus on sen merkitys sosiaalisen vuorovaikutuksen muotona. Musiikin kaltainen leikkisä vuorovaikutus on olennainen viestinnän muoto vauvan ja aikuisen välillä. Pienet lapset synkronoivat omat rytmiset liikkeensä toisten mukaan ja jäljitelevät yksinkertaisia melodisia ideoita. Nämä toiminnat edistävät vuorovaikutusta. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa leikin oletetaan olevan arvokas oppimiskokemus pienille lapsille.

Kuunteleminen

Kuunteleminen edellyttää ja toisaalta myös auttaa hiljentymistä, tarkkaavaisuutta ja keskittymistä. Oman kehon kuunteleminen, sen viestien tulkitseminen sekä ympäristön ja kanssaihminen kuunteleminen on tärkeää hyvinvoinnin kannalta. Kuunteleminen ja kuuleminen eivät tarkoita samaa asiaa. Kuuleminen tapahtuu passiivisesti, kun taas kuunteleminen on aktiivista toimintaa. (Lindeberg-Piironen & Alho 2017, 179–180.) Musiikkia tarvitaan eri tavoin eri tilanteissa ja jokainen kokee kuunteluelämyksen omalla tavallaan. Eri aikoina ja eri tilanteissa voi kuuntelukokemus olla erilainen. (Lindeberg-Piironen & Alho 2017, 183.)

2.2 Musiikkileikistä kielen maailmaan

Musiikin uskotaan olevan universaali kieli, jota voi ymmärtää riippumatta yksilön kulttuuritaustasta (Kopiez 2002, 533). Musiikki ja kieli muistuttavat toisiaan. Yhteisiä piirteitä ovat esimerkiksi äänenkorkeuden muutokset, kestoerot, äänenväri ja äänenpainotus. Musiikin harrastamisen on huomattu edistävän kielellisiä taitoja. (Milovanov & Korhonen, 2010, 66.) Sekä musiikki että kieli perustuvat kuulemiseen ja kuuntelemiseen ja ovat vuorovaikutuksellista toimintaa (Ruokonen 2011, 67). Musiikin harrastajat harjoittelevat kuulemista ja analysoivat monipuolisesti äänen sävyjä.

Kuulojärjestelmä on heillä avoimempi. Tämä auttaa myös vieraan kielen havainnoinnissa. (Huotilainen 2013, 104–105.)

Sekä suomen kielen oppimisessa että varhaisiän musiikkikasvatuksessa korostetaan leikin hyödyntämistä. Leikki auttaa lapsia tutustumaan uuteen kulttuuriin ja houkuttelee vuorovaikutukseen. (Halme 2011, 98.) Musiikin tuottaminen saa aikaan iloa ja leikinomaisuutta. Opittujen asioiden pitkäkestoiseen muistiin painaminen helpottuu kun mieliala on positiivinen oppiessa uutta. (Milovanov & Korhonen, 2010, 69.) Aikuiset käyttävät mieluummin musiikkia kuin kieltä välittämään tunteita ja edistämään sosiaalisia siteitä lapsiin ja vasta myöhemmin kieli tulee mukaan tunteiden välittäjänä laulun, sävelin ja musiikkileikin kautta. (Ockelford, 2013, 171.) Musiikin kautta saa myös mahdollisuuksia viestintään sekä verbaalisella että nonverbaalisella tasolla, ja siksi musiikki toimii hyvin ensimmäisenä viestintäkanavana esimerkiksi maahanmuuttajalasten ryhmässä (Ruokonen 2011, 69).

S2-kielen opetuksessa on laulamisailla saatu rohkaisevia tuloksia. Varhaisiän musiikkikasvatuksen keinoilla ja muilla musiikillisilla keinoilla on siis hyvät mahdollisuudet edistää uuden kielen oppimisprosessia. Leikinomaisuus ja luovaa ajattelua herättävät lähestymistavat hyödyntävät ihmisen luontaista oppimismekanismia henkilön iästä riippumatta ja voivat saada aikaan oppimiskokemuksen, joka on monipuolinen ja vaikuttava. Oppimisen ja omaksumisen kanavat avautuvat, kun oppimistilanne on mukava ja pakotteeton. Kokonaisvaltaisessa kotouttamisessa musiikki on luontevasti avuksi vauvasta vaariin, koska musiikki on yhteisöllistä kokemista ja jakamista. (Lindberg-Piiroinen & Ruokonen 2017, 24–26.)

Jos vertailemme menetelmiä ja toimintatapoja, joita sovelletaan S2-opetuksessa ja varhaisiän musiikkikasvatuksessa, huomaamme niiden yhteneväisyyksiä (kuvio 1).



Kuvio 1. S2-opetuksen ja varhaisiän musiikkikasvatuksen menetelmien vertailua (Halme 2011, 94, muokattu)

S2-opetuksessa käytetään paljon erilaisia materiaaleja tavallisten oppikirjojen lisäksi, kuten lauluja, loruja, erilaisia satuja, kuvakirjoja, sarjakuvia, pelejä ja jopa Orff -menetelmää. Materiaaleja käytetään, jotta opetus olisi osallistavaa, monipuolista, motivoivaa ja oppijalähtöistä. Varhaisiän musiikkikasvatuksessa käytetyt toimintatavat ovat hyvin samankaltaisia. Lapset oppivat laulamalla, loruilemalla, kuuntelemalla, liikkumalla, soittamalla ja leikin kautta, luovuutta ja improvisointia korostamalla. Näin voimme todeta, että nämä menetelmät soveltuvat niin aikuisoppijoille, kuin nuorillekin oppijoille.

3 Uusi kieliympäristö

3.1 Vieraan kielen omaksuminen ja oppiminen

Vallitseva käsitys kielen oppimisesta on, että kieltä opitaan valmiina paketteina, joilla on kielellinen muoto, käyttötilanne ja merkitys. Opimme kieltä kokeilemalla, miten voimme laajentaa ja muokata näitä paketteja. Lauseita ei tehdä paloista, vaan valmiista lausemalleista, joita muokataan puhuttaessa kieltä. Merkitys, kielellinen muoto ja käyttötilanne eivät ole toisistaan erillään, vaan tulevat yhdessä. (Martin 2018.)

Kieltä voi omaksua tai oppia, ero ei kuitenkaan ole tarkkarajainen. Usein luokkahuoneoppimisen ohella kieltä omaksutaan myös huomaamatta. (Pietilä & Lintunen 2014, 12.) Omaksuminen on prosessi, jossa kieltä omaksutaan alitajuisesti, äidinkielen kaltaisesti. Kyseisellä kielellä kommunikoidaan, jolloin huomio kiinnittyy viestin välittämiseen. Omaksumiseen ei kuulu sääntöjen opetusta tai virheiden korjausta. Kun kieltä opitaan, on toiminta tiedostettua. Opittaessa kieltä opitaan myös sääntöjä, joilla kieliopilliset ratkaisut perustellaan. (Pietilä & Lintunen 2014, 12.)

Kielen oppimisympäristönä voi olla muodollinen tai epämuodollinen tilanne. Muodollinen oppiminen on kouluopiskelun tyylistä oppimista ja epämuodollinen oppiminen tapahtuu kielen käyttöympäristössä. (Järvinen 2014a, 69.)

3.2 Aikuinen kielenoppijana

Aikuisen ja lapsen kielen oppiminen eroaa toisistaan, sillä lapsella ei ole samalla tavalla asenteita kieltä kohtaan kuin aikuisella. Aikuinen kielenoppija haluaa pitää oman kielen malleista kiinni ja saattaa pitää lähtökieleen kuulumattomia piirteitä väärinä ja huonoina. (Kuparinen 2001, 45.) Lapsi oppii kieltä samalla kun hänen muutkin taitonsa kehittyvät. Lapsille asioita nimetään, jolloin lapsi oppii merkityksiä. Aikuiset haluavat oppia nopeammin kieltä ja eri tavalla. Aikuisilla kielen oppimiseen myös vaikuttaa ympäristö ja se, onko aikuisella kielenoppijalla suomenkielisiä, joiden kanssa kommunikoida suomeksi. (Kuparinen 2001, 28,45.) Aikuiset ja lapset käyttävät kieltä eri tavoin. Aikuisille kieli on enemmänkin väline tiedottamiseen ja kysymiseen,

kun taas lapsille tärkeämpää on tunteet ja toiminta. Aikuiset harvemmin ilmaisevat tunteitaan tuntemattomille. (Kopponen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 26.)

Aikuisella maahanmuuttajalla ei ole samanlaista mahdollisuutta ja aikaa opetella kieltä kuin lapsella, joka oppii ensimmäistä kieltään. Aikuisen täytyy samalla opetella sekä kirjoitettu että puhuttu kieli. Maahanmuuttaja tarvitsee kotoutuakseen molempia tapoja käyttää kieltä. (Kuparinen 2001, 15.) Tämän takia opetuksen tulisi keskittyä muuhunkin kuin kirjoitetun kielen opetteluun (Kuparinen 2001, 33). Kommunikaatio on tärkeää, koska kieltä opitaan vuorovaikutuksessa (Pietilä & Lintunen 2014, 21). Myös kielioppia pitää harjoitella, koska siitä saadaan puhekielen oppimiseen pohjaa. Kieliopin oppimista arvostetaan paljon myös siksi, että monet maahanmuuttajat tulevat taustoista, joissa on totuttu opettajajohtoiseen opiskeluun. (Kuparinen 2001, 38–39.)

3.3 Kielen oppimisen menetelmiä

Kielenopetuksen menetelmiin suhtaudutaan nykyään kriittisesti, koska ei ole olemassa yhtä kaikille sopivaa opetusmenetelmää. Menetelmät sopivat paremmin alkeiden opiskeluun kuin pidemmälle edistyneiden opetukseen. Menetelmiä ei myöskään voi asettaa paremmuusjärjestykseen. Opettajat ovatkin nykyään enemmän oppimisen ohjaajia. Menettelytavat valikoidaan tilanteen mukaan. Menetelmien hyötyä ei voi silti mitätöidä. Opettajan tulee tuntea ne ja ammentaa niistä aineksia omaan opettajuuteensa. (Järvinen 2014b, 110–112.)

Jos ohjattavalla ryhmällä ei ole yhteistä kieltä, voi yksikielinen opetusmenetelmä toimia. Yksikielisessä kielenopetuksessa korostetaan suullista kielenkäyttöä ja kuulemista. Viestintä tapahtuu luonnollisesti käyttäen arkipäivän epämuodollista kieltä, jolloin vieraan kielen sanat liitetään suoraan kohteeseensa ilman käännöstä. Tällöin sanasto on tärkeämpää kuin kielioppi. Kieliopin opettaminen tällä menetelmällä vie aikaa ja saavutettu hyöty voi olla kulutettuun aikaan nähden vaatimaton. Parhaimmillaan yksikielisen opetuksen tuloksena voi olla sujuva ja luonteva puhekielen taito. (Järvinen 2014b, 98–99.)

Kun oppimisen lähtökohta on ensimmäisen kielen omaksumisprosessin jäljittely toisten kielten oppimisessa, voidaan opetuksessa menetelmänä käyttää ohjeisiin ja käs-

kyihin fyysisesti reagoimista ilman puhetta. Tätä menetelmää kutsutaan Total Physical Response -menetelmäksi. Tällöin kieltä opitaan ymmärtämään toimimalla, eikä oppijan tarvitse itse tuottaa kieltä. (Järvinen 2014b, 100-101.)

Desuggestopedian ideoita on käyttää kielenoppimisessa miellyttävää oppimisympäristöä, kuvia, värejä, leikinomaisuutta ja rentoutumista. Kotona ei tarvitse pöytä ja opintojen pariin jaksaa tulla, vaikka työpäivä olisi ollut pitkä. Menetelmän tarkoituksena on häivyttää ankeus oppimisympäristössä, kuten luokkahuoneet ja pulpetit. (Järvinen 2014b, 109–110.)

Aistien monipuolinen käyttö soveltuu hyvin S2-opetukseen. Opetus on silloin monikanavaista, ja opetusmenetelminä voidaan käyttää esim. toiminnallisuutta, havainnollistamista ja kuvia. Tällöin myöskään yhteistä kieltä ei aluksi tarvita, koska toimintaan pääsee mukaan muutenkin. (Halme 2011, 94.) Toiminnallisessa oppimistilanteessa oppiminen on kokonaisvaltaista. Toimintaan osallistutaan aktiivisesti eikä tilanteessa tehdä muistiinpanoja. Oppiminen tapahtuu kokemuksen ja elämyksen avulla. Toiminnallisessa tavassa oppia opiskeltava materiaali voidaan liittää toiminnallisesti esim. liikkeisiin tai erilaisiin tunnetiloihin. Toiminnalliset tavat helpottavat oppimista ja siihen liittyviä paineita, myös ryhmähenki vahvistuu ja ilo nousee pintaan. (Sergejeff 2014, 82–83.)

3.4 Kielen oppiminen osana kotoutumista

Kulttuurieroja on syntynyt vuosisatojen ja tuhansien aikana ihmisten asuessa erillään toisistaan. Uuteen maahan muuttavan on opetettava uusi kieli ja kulttuuri ja rakennettava uudet sosiaaliset verkostot. Samalla oma kulttuuri on tärkeä identiteetin ylläpitäjä. Myös oman äidinkielen osaaminen on tärkeää varsinkin lapsille, koska se auttaa uuden kielen oppimisessa. (Kurola, Sutinen & Tiainen 2002, 31.)

Tilastokeskuksen mukaan Keski-Suomen alueella on ollut 8841 ulkomaalaistaustaista ihmistä vuonna 2016. Koko maassa heitä on ollut samana vuonna 364 787. (Maahanmuuttajataustaisten määrät ja osuudet alueittain 1990–2016 n.d.) Eniten maahanmuuttajia on tullut vuonna 2016 Irakista (3 142), Virossa (2 933), Venäjältä (2 640), Ruotsista (2 610) ja Afganistanista (1 111). Keski-Suomeen maahanmuuttajia on vuonna 2016 tullut eniten, Irakista, Iranista, Venäjältä, Afganistanista ja Ruotsista.

(Maahan- ja maastamuuttaneet lähtö- ja määrämaan, ikäryhmän ja sukupuolen mukaan 1990–2016 n.d.)

Kotoutuminen on vuorovaikutteista kehitystä maahanmuuttajan ja yhteiskunnan välillä. Maahanmuuttajan oman kielen ja kulttuurin ylläpitämistä tuetaan, sillä yhteiskunta saa uusia vaikutteita ja monimuotoistuu ja maahanmuuttaja omaksuu yhteiskunnassa tarvittavia taitoja ja tutustuu asuinmaan kieleen ja kulttuuriin. (Keskeiset käsitteet n.d.)

Uuteen maahan asetuttaessa eli kotoutuessa tarvitaan uusia tietoja ja taitoja kuten kielen oppimista. Tarvitaan myös opiskelu- tai työpaikka ja kontakteja suomalaiseen yhteiskuntaan. Kotoutumista helpottamaan on olemassa palveluita kuten, alkukartoitus, kotoutumissuunnitelma ja kotoutumiskoulutus. (Kotoutuminen Suomeen 2017.)

Alkukartoitus kartoittaa palvelut, joita maahanmuuttaja voi tarvita kotoutuakseen. Alkukartoituksen saattaa tehdä työ- ja elinkeinotoimisto, sosiaalitoimisto tai muu taho asuinkunnasta riippuen. Kotoutumissuunnitelma tehdään tarvittaessa, jos henkilö tarvitsee tukea kotoutumiseen. Siihen saattaa kuulua koulutuksia, esim. suomen kielen opiskelua, joihin täytyy osallistua, jotta voi saada toimeentulotukea tai työmarkkinatukea. Kun suunnitelma on tehty, on mahdollista saada kotoutumiskoulutusta, johon kuuluu esim. suomen tai ruotsin kielen opetusta ja tutustumista suomalaiseen kulttuuriin, yhteiskuntaan ja työelämään. (Kotoutuminen Suomeen 2017.)

Suomessa asuvan on myös työssä ja opiskeluissa usein välttämätöntä osata suomea ja kansalaisuutta hakiessa on kielitaito todistettava. Asioita on helpompi hoitaa viranomaisten kanssa, uutisia on helpompaa seurata ja on helpompaa saada ystäviä ja tutustua ihmisiin, kun osaa kohdemaan kieltä. Kieltä oppii parhaiten käyttämällä sitä, joten rohkeasti puhuminen on hyvä tapa opetella kieltä. (Miksi opiskelisin suomea tai ruotsia 2016.) Onnistuneet kielenkäyttötilanteet kehittävät sosiaalista selviytymistä (Kuparinen 2001, 29).

3.5 Suomi toisena kielenä

Ensimmäinen kieli opitaan pääosin tiedostamatta varhaislapsuudessa, yleensä kolmanteen tai neljänteen ikävuoteen mennessä. Kun aletaan opiskella toista kieltä on oppiminen tiedostettua ja usein tavoitteellista. (Järvinen 2014a, 68–69.)

S2-kieli, eli suomi toisena kielenä on yksi äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen oppimääristä, joka on osana perusopetuksen opetussuunnitelmaa. S2-kielen opetusta on järjestettävä oppilaitoksissa, jos oppilailla on siihen tarvetta, eli jos oppilaalla on suomen kielen peruskielitaidossa puutteita. (Onko perusopetuksen oppilaitoksilla velvollisuus järjestä S2-opetusta? n.d.)

Suomen kielen kursseja on lapsille ja aikuisille. Kielikursseja on esim. kansalaisopistoissa, työväenopistoissa, yliopistoissa ja kesäyliopistoissa. Koulutuksen järjestäjiä on paljon varsinkin suuremmissa kaupungeissa. Kieltä voi opiskella myös osana muuta koulutusta esimerkiksi työvoimakoulutuksena. Myös työnantaja saattaa tarjota suomen kielen opetusta. Lapsille on suomi toisena kielenä opetusta päiväkodeissa, esi-koulussa ja koulussa. Kieltä voi myös opiskella itsenäisesti, sillä verkosta löytyy paljon itseopiskelumateriaalia. (Suomen ja ruotsin kielen opiskelu 2016.)

Monikulttuurikeskus Gloria, jossa opinnäytetyön käytännön kokeilu eli musiikkituokiot pidettiin, järjestää myös ohjausta suomen kielen opinnoissa maahanmuuttajille ja erityisesti sellaisille henkilöille, jotka eivät ole päässeet virallisille suomen kielen kursseille. Gloriassa ohjaajina toimii vapaaehtoisia kielioppaita. Toiminnan tavoitteena on kotoutumisen ja kielen oppimisen tukeminen. Opiskelu tapahtuu ryhmissä tai yksilöopetuksena ilman mitään tiettyä opetussuunnitelmaa. Kielioppaat saavat ohjata ja opettaa omalla tavallaan Gloriassa, ja pienryhmät voivat itse päättää, painottuuko opiskelu keskustelun kautta vai oppikirjan kautta tapahtuvaan opiskeluun. (Kritz 2017, 23–26.)

Monikulttuurikeskus Gloria on kerännyt sivuilleen listan tahoista, jotka järjestävät suomen kielen opetusta Jyväskylässä syksyllä 2017. Listalta löytyy Glorian lisäksi Jyväskylän kansalaisopisto, Jyväskylän aikuislukio, Jyväskylän yliopisto, Huhtasuon asukasyhdistys, Kotona Jyväskylässä -hanke, Jyvälän Settlementi Ry, Jyväskylän aikuisopisto, Jyväskylän ammattiopisto, Jyväskylän kristillinen opisto ja työvoimapolitiittiset

koulutukset. Osa koulutuksista on maksullisia ja osa maksuttomia. Osa koulutuksista on samalla myös joko perusopetusta tai perusopetukseen tai ammattiopintoihin valmentavaa koulutusta. (Suomea Jyväskylässä n.d.)

Myös toiminnallista opetusta on tarjolla. Jyvälän kansalaisopistolla on 17–29-vuotiaille maahanmuuttajanuorille toiminnallista suomen kielen opetusta (Suomea Jyväskylässä n.d.). Kielen opetusta järjestävät tahot ovat siis myös huomioineet erilaiset tavat opettaa kieltä ja toiminnallisten tapojen tarjoaminen myös kiinnostaa.

4 Tutkimusasetelma

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten suomen kielen oppimista voidaan tukea varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen avulla. Lisäksi tarkasteltiin, minkälaisia haasteita avoimen kielen opetusryhmän ohjaaminen voi tuoda ohjaajalle ja miten oppijat suhtautuvat erilaiseen oppimisympäristöön ja oppimistapoihin.

Nämä aiheet kiinnostivat, sillä ne ovat pinnalla ja ajankohtaisia. Suomalainen koulutus on tunnettu maailmalla, ja oppimisen uudet monipuolisemmat menetelmät ja oppimisympäristöt puhuttavat Suomessa ja niitä halutaan tutkia ja kehittää. Myös oppijalähtöiseen oppimiseen halutaan panostaa enemmän tänä päivänä. Oppimisen halutaan oleva mielenkiintoista ja motivoivaa. Koska monikulttuurikeskus Gloria oli paikkana tuttu jo aikaisemmista yhteyksistä, oli kiinnostus herännyt paikan toimintaa kohtaan ja tuntui luontevalta kerätä aineistoa tutkimukseen tässä ympäristössä. Monikulttuuriseen ryhmätoimintaan tutustuminen kiinnosti, sillä erilaisessa ympäristössä toimimisesta sai lisää kokemusta ryhmänohjaajan työhön.

Tutkimuksellinen lähestymistapa tässä tutkimuksessa on laadullisen tutkimuksen mukainen. Tutkimuksen aineistoa on kerätty havainnoiden tarkoituksenmukaisesti valittua kohderyhmää kokonaisvaltaisesti ja todellisessa tilanteessa, mikä on tyypillistä laadullista tutkimusta tehdessä. Tyypillisiä piirteitä laadullisessa tutkimuksessa on suosia aineiston hankinnassa metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat pääsevät esille, luottaa tehtyihin havaintoihin ja keskusteluihin tietoa kerätessä ja pyrkiä paljastamaan odottamattomia seikkoja, joita aineistosta tulee esiin (Hirsjärvi, Remes &

Sajavaara 2007, 160). Laadullisessa tutkimuksessa suunnitelmat voivat muuttua ja elää olosuhteiden mukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160). Tilanteet, joissa aineistoa kerätään ovat ainutlaatuisia ja niitä tulkitaan sen mukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160.) Tähän tutkimukseen pätevät nämä samat piirteet ja siksi lähestymistapa tutkimuksessa on laadullinen.

Aineistoa kerättiin havainnoimalla ryhmää, videoimalla tuokioita sekä tehden sähköpostikysely kahdelle ryhmässä käyneelle äidille. Lisäksi haastateltiin Glorian ABC-ryhmän vapaaehtoista kieliopasta. Havainnointi, videoinnit ja haastattelut ovat laadullisen tutkimuksen yleisiä aineistonkeruumenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71).

Havainnoimalla ryhmää huomioitiin, minkälaisia reaktioita toiminta herätti osallistujissa. Havainnointi sopi aineistonkeruumenetelmäksi, koska sen avulla pystyi tarkkailemaan ryhmän sisäistä vuorovaikutusta. Se toi myös lisää informaatiota kyselystä saadun tiedon tueksi, sillä kyselyyn vastanneiden suomen kielen taito oli puutteellista. Havainnoimalla yleensä saadaankin tietoa, josta osallistuja ei halua sanoa suoraan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 208). Ryhmän havainnointi tapahtui osallistuen samalla ryhmän toimintaan ja osallistujilta oli pyydetty tutkimuslupa. Havaintojen luotettavuuteen vaikutti se, että havaintoja täytyi kirjata talteen muistin varassa tuokion jälkeen, videointi tosin auttoi osittain palauttamaan muistiin havaintoja. Koska ryhmässä oli vaihtuvuutta ja kokoontumiskertoja oli rajallinen määrä, vaikutti se myös siihen, että vaikka havainnointi olisi voinut olla toivotussa tilanteessa hyvä menetelmä kerätä aineistoa, niin tässä tilanteessa sen hyödyt jäivät vähäisiksi.

Sähköpostikysely lähetettiin kahdelle ryhmässä käyneelle äidille viimeisen tuokion jälkeen. Kyselyssä kerättiin palautetta siitä, oliko heidän mielestään hyvä oppia musiikin avulla kieltä ja oliko tämä tapa parempi kuin perinteinen kielen oppimismenetelmä. Palautteessa sai vapaasti kertoa, mitä kokemuksia tuokioista jäi. Kyselyn kysymykset olivat avoimia. Kun kyselyssä käytetään avoimia kysymyksiä, on vastaajilla mahdollisuus kertoa omin sanoin mitä ajattelevat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 196). Käytännön syistä sähköpostikysely oli järkevä tapa kerätä kävijöiden palautetta. Yhteisen haastatteluajan järjestäminen olisi ollut haasteellista molemmiin puolin. Kyselyn heikkoudet aineistonkeruun menetelmänä ovat siinä, että vastaajien huolellisuutta ja rehellisyyttä vastauksissa on vaikea arvioida ja väärinymmärryksiä voi myös tapahtua (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 190). Tämän tutkimuksen kohdal-

la mahdollisuuksia väärinymmärryksiin oli siksi, että kyselyssä käytössä ollut kieli oli suomi ja vastaajilla suomen kielen taidoissa oli vielä kehittämistä. Toinen vastaajista vastasi englanniksi kyselyyn ja toinen suomeksi.

Tutkimukseen haluttiin saada vielä lisätietoja suomen kielen oppimisesta Glorian ohjaajan näkökulmasta, joten päätettiin järjestää haastattelu Glorian vapaaehtoisen kielioppaan kanssa. Haastattelu oli tässä tapauksessa hyvä aineistonkeruun menetelmä, koska haastateltavaksi pystyttiin valitsemaan henkilö, jolla oli kokemusta tutkittavasta ilmiöstä ja tietoa aiheesta. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 27) haastattelun etuna on joustavuus. Haastattelija voi toistaa kysymyksen, oikaista väärinkäsityksiä, selventää sanamuotoa ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Toisaalta Hirsjärven ja muiden (2007, 201–202) mukaan haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää se, että ihmiset turvaavat itseään toisia vastaan antamalla sosiaalisesti suotavia vastauksia. Haastatteluaineisto on myös sidoksissa haastattelutilanteeseen, sillä haastateltava saattaa puhua haastattelutilanteessa toisin kuin jossakin toisessa tilanteessa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 201–202).

Kun aineisto oli kerätty, oli osa jo valmiiksi kirjallisessa muodossa, kuten kysely ja muistiinpanot havainnoista, mutta haastattelu piti aukikirjoittaa, jolloin koko aineisto saatiin kirjalliseen muotoon. Tehty analyysi seurasi aineistolähtöisen sisällönanalyysin mallia. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 108–113) aineistolähtöinen sisällönanalyysi toteutetaan siten että, ensin aineisto pelkistetään, eli kaikki tutkimukselle epäolennainen karsitaan pois. Sitten aineistosta poimitaan kaikki se saatu tieto, mikä koetaan vastaavan tutkimuskysymyksiin. Seuraavaksi aineisto ryhmitellään sen mukaan, mihin tutkimuskysymyksistä aineiston tieto vastasi. Lopuksi tästä kaikesta tehdään yhteenveto ja johtopäätökset ja saadaan tutkimuksen tulokset.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 131) mukaan laadullisen tutkimuksen eettisyyteen vaikuttaa tutkittavien suoja, eli se että osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista ja tutkittavat ymmärtävät mitä tutkimus tavoittelee. Lisäksi Tuomi ja Sarajärvi (2009, 132–133) mainitsevat hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvia toimintatapoja, joita tutkijan tulee noudattaa, jotta tutkimus olisi uskottava. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 132–133) korostavat sitä, että rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä on olennaista, menetelmien tulee olla eettisesti kestäviä, tulokset tulee julkaista avoimesti, muiden tutkijoiden työtä on kunnioitettava ja että, suunnittelun, toteutuksen

ja raportoinnin on oltava yksityiskohtaista. Kaikki tutkimuksessa tulee myös olla määriteltä ja kirjattu kaikkien osapuolten hyväksymällä tavalla (Tuomi & Sarajärvi 2009, 133). Tässä tutkimuksessa osallistuminen tutkittavan ryhmän toimintaan oli vapaaehtoista, eikä tietoja kerätystä aineistosta luovutettu ulkopuolisille. Kaikki kerätty materiaali oli vain tutkijoiden käytössä. Raportoinnissa ryhmän osallistujat pysyvät nimettöminä, mikä osaltaan turvaa heidän yksityisyytensä tutkimuksessa. Tutkimuksessa on pyritty noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja tulokset on pyritty esittämään rehellisesti ja huolellisesti. Tutkimuksen tulokset julkaistaan avoimesti, jolloin ne ovat yleisesti tarkasteltavissa. Tutkimuksessa tiedoille on merkitty lähteet, jolloin muiden tekemä työ on huomioitu ja sitä on kunnioitettu. Suunnittelu, toteutus ja raportointi ei ole ollut ehkä tarpeeksi yksityiskohtaista, koska tämä on tutkijoilleen ensimmäinen tehty tutkimustyö ja työn vaatimaa tarkkuutta on oppinut vasta työtä tehdessä. Tutkimusryhmän osapuolten välillä on ollut yhteisymmärrys ja yhteinen hyväksyntä tutkimustyöhön liittyvistä seikoista.

Hirsjärven ja muiden (2007, 226–227) mukaan kuvaukset ihmisistä ja kulttuurista ovat ainutlaatuisia ja tapaukset ovat aina erilaisia, joten laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ei voida arvioida perinteisin tavoin esim. koettamalla päätyä samaan tulokseen toistamalla tutkimus. Tässä tutkimuksessa aineistot ja tuokiot olivat ainutlaatuisia, eikä kahta samanlaista tapausta ole, joten perinteiset luotettavuuden ja pätevyyden arvioinnit eivät tule kysymykseen. Henkilöt, paikat ja tapahtumat on kuitenkin kuvailtu sekä kerrottu mitä on tehty ja miten on päädytty saatuihin tuloksiin.

5 DO-RE-MI

5.1 Toimintaympäristö

Monikulttuurikeskus Gloria on yhdistys ja sen toiminta on osa kansalaistoiminnan keskusta. Toiminta pyörii viiden työntekijän ja yli 300 vapaaehtoisen voimin. Monikulttuurikeskuksen ideana on olla matalan kynnyksen paikka, jonne kuka tahansa voi tulla. Tarkoituksena on, että Gloriaan voi tulla tekemään sitä, mistä on itse kiinnostunut ja siellä voi esim. pitää työpajaa jonkin haluamansa teeman ympärillä. Gloriassa

onkin monenlaista toimintaa joka päivä. Glorian toiminta on voittoa tavoittelematonta ja toimii vapaaehtoisten ja lahjoitusten varassa. (Martin 2018.)

Yksi ryhmistä, joita Gloriassa toimii, on ABC-ryhmä, joka on tarkoitettu ihmisille, jotka haluavat oppia suomea ja jotka eivät ole tällä hetkellä kokopäiväisessä koulutuksessa. Ryhmä kokoontuu kolmena aamuna viikossa, ja sen ideana on, että sieltä löytää suomenkielisiä puhekumppaneita, jotka auttavat oppimaan suomea. Kaikki ovat tervetulleita ryhmään, ja joka kerralla paikalla saattaa olla eri ihmiset ja eri vapaaehtoiset opastamassa. (Martin 2018.)

Ryhmässä käy sekä säännöllisiä että satunnaisia kävijöitä kieltä oppimassa. Säännöllisesti käyvät useimmiten odottavat jollekin kurssille pääsyä ja käyttävät ajan hyödyksi oppien suomea myös kurssien välissä. Osa kävijöistä haluaa hyvinkin systemaattisesti opiskella oppikirjan mukaan suomea. Pidemmällä olevien kielenoppijoiden kanssa voidaan esim. lukea päivän lehteä. Ryhmässä käy myös kotiäitejä lasten kanssa ja vanhempia ihmisiä, joilla ei ole perhettä tai ystäviä lähellä. Osalle kävijöistä ABC-ryhmä on tapaamispaikka, jossa nähdä ihmisiä ja viettää aikaa päivisin. (Martin 2018.)

Ryhmässä on jokaisella kerralla yksi kieliopas vastuuhenkilönä, joka yrittää jakaa porukkaa siten, että samaa taitotasoa olevat olisivat mahdollisesti samoissa ryhmissä opiskeltaessa. Pyrkimys on, että aloittelijat olisivat omassa ryhmässä ja he jotka puhuvat suomea jo, olisivat omassa ryhmässä. Tärkeintä kielioppaan toiminnassa on osoittaa kiinnostusta ihmisiä kohtaan, kohdata ihmiset ja toimia keskustelukumppanina. Kävijöille on tärkeää saada kontakteja suomenkielisiin ihmisiin. Ihmisten kanssa jutellaan tai käydään oppikirjaa yhdessä eteenpäin. Vapaaehtoiset voivat valita käyvätkö esim. kerran viikossa tai useammin ja kaikki saavat tulla ja mennä miten heille sopii. Vapaaehtoisina on paljon eläkeläisiä, koska työssäkäyvien on vaikea päästä keskellä päivää paikalle. Kielioppaan ei tarvitse valmistautua mitenkään omaan tehtäväänsä, vaan pääasia on että ABC-ryhmässä ollaan yhdessä ja puhutaan. Vapaaehtoiset kielioppaat kokoontuvat kerran kuussa ja keskustelevat siitä, mikä on toiminut ryhmässä ja mikä ei. Varsinaista opetussuunnitelmaa tai menetelmää ei käytetä vaan ihmisten kohtaaminen on tärkeintä ABC-ryhmän toiminnassa. (Martin 2018.)

Gloriaan tulee joskus myös kävijöitä, joilla on heikko luku- ja kirjoitustaito. Lähtökoh-
ta opintoihin on hankala, kun oppimisen työkaluja ei vielä ole. Heidän kanssaan sa-
noja opitaan puhumalla ja kuuntelemalla. Luku- ja kirjoitustaidottomien opetus on
siirretty työ- ja elinkeinoministeriöltä opetushallituksen alaisuuteen ja kursseja on
alkanut myös Jyväskylässä. Luku- ja kirjoitustaidottomien opetus on ala, joka on ke-
hittymässä. (Martin 2018.)

Tiistai ja torstai aamuisin kokoontuu toistoryhmä, joka etenee tietyn materiaalin mu-
kaan. Toistoryhmän toiminta perustuu siihen, että opitaan kieltä kuulemalla ja tois-
tamalla valmiita ilmauksia. Toistoryhmässä opitaan toisin sanoen kuuntelemaan
suomea. Tämä on tärkeä taito monelle kielenoppijalle, koska suomenkielisessä ympä-
ristöstä kieltä pitää oppia poimimaan ympäristöstä. Toistoryhmä on hyödyllinen
niille, jotka eivät ole tottuneet oppimaan sillä tavalla kieltä. Luku- ja kirjoitustaidoton
oppija osaa jo tämän taidon, mutta hänelle ryhmässä on muita hyötyjä. Toistoryhmä
käyttää laulamista yhtenä työtapana ja ryhmässä on myös yhteisiä kirjoitusharjoituk-
sia. (Martin 2018.)

ABC-ryhmän lisäksi Gloriassa on käsityökerho, jossa samalla opitaan suomea. Toimin-
ta ei ole vain ulkomaalaisille, vaan mukana on ihan yhtäläillä suomalaisia. Tämän li-
säksi on elokuvatyöpaja, liikuntaryhmiä, läksykerho jossa saa apua läksyjen tekemi-
seen ja perheille omia juttuja. ABC-ryhmä keskittyy kielenoppimiseen ja muissa ryh-
missä tehdään jotain muuta ja opitaan siinä samalla suomea. (Martin 2018.)

5.2 Toiminnan kuvaus

Toiminta suunniteltiin maahanmuuttajataustaisten perheiden alle kouluikäisille lap-
sille ja heidän vanhemmilleen suomen kielen oppimisen tueksi. Tutkimusta varten
toteutettiin muskarituokioita, joissa kieltä opittiin musiikin ja leikin kautta. Yksi tuo-
kio kesti 30 minuuttia ja kokoontumiskertoja oli yhteensä kahdeksan. Tuokiot pidet-
tiin aikavälillä 5.4.–24.5.2017. Ryhmän nimeksi tuli Do-Re-Mi. Ryhmä oli avoin kaikille
ja siihen sai osallistua ilman erillistä ilmoittautumista. Avoin ryhmä oli tiedossa oleva
haaste, koska ryhmän kokoonpano saattoi muuttua viikoittain.

Tarkoitus oli kokeilla, miten suomalaiset varhaisiän musiikinopetuksen menetelmät
toimisivat ympäristössä, jossa ryhmän osallistujien suomen kielen taidot ovat alkeis-

tasolla tai joille suomen kieli oli vielä aivan uutta. Kokeilulla haluttiin myös saada lisää tietoa, miten muskaritoiminta toimii ympäristössä jossa ei välttämättä ole yhteistä kieltä. Tarkoituksena oli myös antaa mahdollisuus osallistujille oppia suomen kieltä ei niin perinteisen tavan mukaan käyttäen toiminnallisia työtapoja, jolloin oppiminen tapahtuu tekemällä ja kokemalla.

Toiminta saatiin alulle ottamalla yhteyttä Monikulttuurikeskus Glorian vapaaehtois-toiminnasta vastaavaan henkilöön, jonka kanssa yhteistyötä oli jo ollut aiemmin eri projektien yhteydessä. Glorian taholta tiedusteltiin mahdollisuutta lisätä Do-re-mi-ryhmä Glorian viikko-ohjelmaan, sillä ryhmä sopisi sinne lisänä muuhun suomen kielen oppimiseen liittyvään toimintaan. Sopimus yhteistyökuvioista syntyi, ja Do-re-mi-ryhmälle tehtiin mainosjuliste ja potentiaalisille osallistujille käytiin kertomassa tulevasta musiikkituokiosta myös paikan päällä suomen kielen ABC-ryhmässä. Odotukset olivat, että muskariin osallistuisi alle kouluikäisiä lapsia vanhempineen.

5.3 Ryhmän kuvaus

Ensimmäiseen tuokioon, eli tutustumiskertaan osallistui suurimmaksi osaksi aikuisia, jotka olivat suomen kielen alkeisopiskelijoita. Ensimmäisen kerran jälkeen jäi sekava ja epävarma olo, koska paikalle ei tullut lapsiperheitä. Osallistujat vaikuttivat siltä, että heille oli vierasta oppia kieltä laulun ja leikin kautta. Tuokio oli suunniteltu ajatellen lapsiperheitä ja nyt se vedettiin ryhmälle jossa oli lähinnä aikuisia, joten heräsi ajatus pitääkö koko suunnitelma muuttaa. Positiivinen puoli oli se, että osallistujat lähtivät hyvin mukaan leikkeihin. Täytyi seurata, miten toiminta lähtisi käyntiin seuraavalla kerralla ja koettaa mainostaa Do-re-mi-ryhmää myös sosiaalisessa mediassa, jotta lapsiperheet saisi tavoitettua ja osallistumaan toimintaan. Mainostusasiassa turvauduttiin yhteyshenkilön apuun ja mainokset saatiin levitettyä monikulttuurikeskuksen omia kanavia hyödyntäen.

Seuraavallakin kerralla mukana oli lähinnä aikuisia. Toimintaa päätettiin jatkaa siitä huolimatta ja mennä eteenpäin ottaen haasteet vastaan. Opettajalle on hyvä taito osata elää ryhmän tarpeiden mukaan ja oppia heittäytymään.

Myöhemmin mukaan tulikin yksittäisiä lapsiperheitä ja ilman lapsia tulleet aikuiset jäivät vähitellen pois. Toiminta suunniteltiin lapsilähtöisenä, koska ryhmää oli mark-

kinoitu perheille. Kaikki toivotettiin silti tervetulleiksi, myös aikuiset ilman lapsia. Kaikista haasteellisinta oli, kun mukana oli sekä nuoria aikuisia että lapsiperheitä. Toiminnassa oli suunniteltu lapsen ja aikuisen vuorovaikutusta tukemaan leikkejä, jotka aikuinen tekee yhdessä lapsen kanssa. Silloin heidän, joilla ei ollut mukana lasta oli vaikea osallistua.

Ihanteellinen tilanne olisi ollut, että ryhmässä osallistujat olisivat olleet joka kerralla samat, jotta kielen oppimista olisi voinut seurata tuokioiden kuluessa ja verrata lähtötilannetta siihen mihin päästiin ryhmän loppuessa, sekä sitä mitkä tavat oppia toimivat parhaiten. Pieni yllätys oli, että osallistujat vaihtuivat niin totaalaisesti. Täytyi todeta, että kielen oppimista ja kehittymistä oli vaikea seurata tässä tilanteessa ja tutkimuksen asettelu oli mietittävä uusiksi. Puolivälissä ryhmän toimintaa mukaan tuli 2–3 lapsiperhettä, jotka kävivät säännöllisesti loppukerroilla, mutta kertojen määrä jäi heillä vähäiseksi. Perheiden lapset olivat alle kaksivuotiaita ja vanhemmat olivat eritasoisia suomen kielen oppijoita. Aikuisten suomen kielen vaihteleva taso oli haaste myös materiaalivalintoja ajatellen. Laulujen piti olla sopivan haastavia, mutta ei liian vaikeita.

5.4 DO-RE-MI-tuokiot

Tavoitteena tuokioissa oli tutustua musiikin maailmaan ja musiikin kautta kielen oppimiseen. Musiikin kautta perheiden vanhemmille haluttiin antaa mahdollisuus tutustua arkisanastoon ja suomalaiseen kulttuuriin ja sen sanastoon. Haluttiin, että teemat olisivat lähellä lasten omaa maailmaa. Tuokioissa teemat käsittelivät suomalaista luontoa, eläimiä, arkeen liittyvää sanastoa kuten, värit, kulkuneuvot ja suunnat. Opeteltiin myös käyttämään verbiä ja sen muotoja. Laulujen kautta tutuksi tuli esim. taputtaa- ja silittää-verbi. Sanasto tuli tutuksi musiikin, rytmin, laulun, leikin ja toistamisen kautta. Tuokion alussa oli aina sama alkulaulu ja nimileikki, jotta osallistujille tulisi turvallinen olo tutuista lauluista ja että he tutustuisivat toisiinsa.

Tuokio Do, lähtöasema

”Tulkaa kaikki laulamaan, tulkaa kaikki soittamaan, tulkaa kaikki tanssimaan, nyt hauskaa olla saa”

Näin toivotettiin jokaisen kokoontumiskerran alussa muskarilaiset tervetulleeksi. Ryhmäläisten nimet käytiin myös aina läpi rytmitellen, koska on tärkeää toivottaa

jokainen henkilökohtaisesti tervetulleeksi. Oli myös hyvä käydä uudet nimet läpi, koska ryhmässä oli vaihtuvuutta.

”Nyt on aika pyöriä....”

”Nyt on aika hypellä...”

”Nyt on aika taputtaa...”

”Nyt on aika kävellä...”

Näillä verbeillä päästiin alkuun ensimmäisellä kerralla. Mukana oli paljon liikettä ja toimintaa ja kaikkien oli helppo päästä mukaan seuraten muiden liikkeitä. Kynnys lähteä mukaan leikkiin oli matala, koska vuorovaikutus oli nonverbaalista. Alussa sanallinen kommunikointi ei ole tärkeintä, vaan että kaikki osallistujat saadaan mukaan toimintaan ja innostumaan. Toiminnan olisi hyvä olla heti alussa rentoa ja stressitöntä, jotta ensivaikutelma uuden kielen oppimisesta on mukava ja innostava. Tällöin ryhmässä voisi huomata että, kielen oppiminen voi olla myös hauskaa ilman paineita. Ensivaikutelma voi vaikuttaa motivaatioon ja asenteeseen kielen oppimisprosessissa myöhemmin. Mukava aloitus helpottaa, kun opetettava asia on täysin uusi ja erilainen kieli ja ollaan kaukana oppijan omasta kulttuurista. Jokainen osaa tehdä liikkeitä kuten pyörimisen ja voi tehdä aluksi vain kehollisesti liikkeinä eikä tarvitse heti osallistua verbaalisesti toimintaan. Ryhmä oli tutustunut jo suomen kieleen aiemmin, mutta haluttiin, että musiikkituokion toiminta olisi helposti lähestyttävä.

Ensimmäisessä tuokiossa mukana oli lähinnä innokkaita aikuisia, vaikka tuokiot oli suunniteltu lapsiperheille. Aikuisia oli kahdeksan ja lapsia yksi. Huomattiin, että kielenoppijat olivat eri tasolla. Osa oli aloittelijoita ja osa oli pidemmällä opinnoissa. Ryhmä oli heterogeeninen, mutta se ei haitannut, koska toiminta oli leikkimielistä ja kynnys lähteä mukaan oli matala. Tuokiossa innostuttiin rohkeasti laulamaan. Yllätyksenä tuli, että ryhmässä oli lähinnä aikuisia, mutta tilanteeseen oli sopeuduttava ja heittäytyttävä mukaan.

Tuokio Re, toinen pysäkki

”Pullero, palleri punainen kana....”

Tuokiossa oli pääsiäisteema, koska se oli ajankohtainen aihe. Teemaan sopi hyvin opetella eri värejä suomeksi. Eri väriset höyhenet olivat konkreettisena ja visuaalisena tukena kielen oppimisessa. Jokainen sai höyhenen ja höyhenten värit käytiin läpi

piirissä. Värien kautta tutustuttiin adjektiivieihin. Värit yhdistettiin lauluun jossa kanoilla oli eri värisiä kehonosia kuten punainen pyrstö ja sininen siipi.

Toisella kerralla tuokiossa oli paljon osallistujia, aikuisia oli yhdeksän ja lapsia yksi. Värikkäät höyhenet toivat iloa ja oli helppo päästä mukaan vain yhden sanan avulla, kun oppi oman höyhenen värin nimen. Tästä kerrasta jäi sekavat tunnelmat, koska mukana oli sekä perheitä että aikuisia ilman lapsia. Leikit olivat lapsille ja perheille suunnattuja ja niissä oli tarkoitus leikkiä yhdessä lapsen kanssa. Aikuisista huomasin, että tuntui hassulta leikkiä näitä leikkejä ilman lapsia. Aikuisilla oli selvästi vaikeaa heittäytyä ja mennä lapsen tasolle, kun mukana ei ollut lasta. Tässä tuokiossa huomattiin, kuinka haasteellinen ryhmä ohjaajalle on silloin, kun mukana on sekä nuoria aikuisia että lapsiperheitä.

Tuokio Mi, kolmas pysäkki

”Aa-aa-aurinko, aurinko paistaa kaikille. Ii-ii-ilhana, aurinko paistaa kaikille.”

Tuokion alussa tutustuttiin lorun avulla kehonosiin ja eri liikkeisiin. Lorusssa mm. heiluteltiin käsiä, siliteltiin poskia, taputeltiin massua ja kipristeltiin varpaita. Teema oli tässäkin tuokiossa keväinen ja tuokiossa opeteltiin loru auringosta ja aurinkolaulu. Lorusssa ja laulussa olivat erityisesti esillä eri adjektiivit kuten, keltainen, kultainen, iloinen ja ihana.

Kolmannella kerralla mukana oli useampi lapsiperhe ja muutama aikuinen. Aikuisia oli yhteensä seitsemän ja lapsia kolme. Ryhmä alkoi jo muodostua, mikä helpotti huomattavasti ohjaajan työtä. Tarpeeksi haastavaa oli jo se, että osallistujat olivat hyvin eri ikäisiä. Tähän lisäksi se, että ei tiennyt millainen ryhmä tulisi paikalle oli huomattava lisähaaste. Avoimen ryhmän haasteisiin silti tottui ja oppi joustamaan. Kolmannella kerralla osasi jo asennoitua paremmin ja sopeutua tilanteeseen. Tunnelmaa rauhoitti se että, ryhmän koko oli pienempi ja hälinää oli vähemmän verrattuna aiempiin kertoihin. Ryhmän dynamiikka vaikuttaa paljon toimintaan, ohjaajan työskentelyyn ja osallistujien oppimiseen.

Eryityisesti tässä tuokiossa huomattiin, että opittavan sisällön yksinkertaisuus ja selkeä ohjeistus toimii aina, oli kyse muskarista tai kielen oppimisesta musiikkitoiminnassa. Lisäksi havaittiin, että muskaritoiminta voisi olla hyvä tapa esitellä aikuisille yksi vaih-

toehto, oppia kieltä sellaisten tapojen lisäksi, joihin he jo olivat tottuneet. Osallistujat vaikuttivat olevan kiinnostuneita ryhmän toiminnasta ja jos lauluissa oli sanoja, joita ei tunnustettu he kysyivät, mitä sanat tarkoittivat. Kun oppijoilta tulee kysymyksiä osoittaa se, että opittava asia oli koskettanut heitä ja mennyt perille. Laulut herättivät kiinnostusta ja oli mukava huomata, että oppiminen ei ollut passiivista. Osallistujat olivat itse aktiivisia ja tekivät kysymyksiä ja tästä syntyi vuorovaikutusta opettajien ja oppilaiden välille. Halu oppia lähti oppijoista itsestään, jolloin saadaan parhaat oppimistulokset.

Tuokio Fa, neljäs pysäkki

”Kevät on jo tullut, kevät on jo tullut, ti-ti-tyy...”

Tuokiossa tutustuttiin eri lintuihin kuvien, lorun ja laulun avulla. Perinteisen harakka hyppii-lorun mukana ryhmä sai harjoitella perussykkeessä soittamista, dynamiikka-eroja, keholiikkeitä ja eri suuntien hahmottamista. Verbejä, kuten hyppiä, käytiin tehden liikkeitä kehollisesti. Iso kissa ja pikkulintu- laulussa vertailtiin vastakohtia, kuten iso- pieni, hidas-nopea.

Neljännessä tuokiossa mukana oli myös kuvamateriaalia helpottamassa sanojen oppimista. Oppiminen konkretisoitui kuvien, liikkumisen, loruilun ja soittamisen kautta. Kuvat auttoivat sanojen ymmärtämisessä ja vastakohtien hahmottamisessa ja ne toivat myös visuaalisesti mielenkiintoa. Mukana oli yhteensä neljä aikuista ja kolme lasta.

Tuokio So, viides pysäkki

Tuokiossa harjoiteltiin eri liikkeitä Pikku pupu nukkuu- laulun kautta. Hyppiä, keinua, taputtaa, herätä, nukkua. Liikkeitä ja sanastoa harjoiteltiin draaman kautta toistaen laulussa sama asia esimerkiksi nukkua tai herätä ja esittäen nukkuvaa tai heräävää. Tämä tapa opettaa kulki mukana kaikissa tuokioissa. Oppimisen haluttiin tapahtuvan huomaamatta leikeissä eikä opeteltavaa asiaa esitelty ryhmälle. Sanat opeteltiin aina jonkin liikkeen tai leikin kautta toistaen. Leikkimällä ja tekemällä oppiminen rohkaisee myös lapsia ilmaisemaan itseään ja eläytymään.

Karhuperhe- laulun kautta opeteltiin perheenjäseniin liittyvää sanastoa (isä, äiti, pikku-karhu) ja opeteltiin hahmottamaan iso, keskikokoinen ja pieni eli kokoeroja. Liikkeenä iso askel, keskikokoinen askel ja pieni askel. Muurahaisten muori-kappaleen

yhteydessä harjoiteltiin kasvien ja hedelmien nimiä. Ryhmässä sai kertoa mistä hedelmistä kukin pitää ja näin oppijälähtöisyys lisääntyi ja passiivinen oppiminen väheni tuokiossa. Sanarytmejä harjoiteltiin eri hedelmien ja kasvien nimiä rytmittellen. Mukana oli yhteensä neljä aikuista ja kolme lasta.

Tuokio La, kuudes pysäkki

Tuokiossa tutustuttiin äänneisiin ja harjoiteltiin ääntämistä. Soittimina käytettiin kallistimia ja ne toimivat hyvin ja olivat motivoiva tekijä oppijoille. Merikalat-laulun kautta harjoiteltiin korkea-matala vertailua.

Kuudennessa tuokiossa korostettiin kuuntelemista. Lauluissa havainnointiin esimerkiksi matalan ja korkean äänen eroa. Lauluissa piti seurata sanoja ja liikkeet tapahtuivat sanojen mukaan. Tuokiossa oli käytössä merirumpu ja kiinnostavana soittimena se houkutteli aktiiviseen, keskittyneeseen kuuntelemiseen. Leikeissä leikittiin hyvin mukana ja aikuiset osallistuivat aktiivisesti. Mukana oli yhteensä kolme aikuista ja kaksi lasta.

Tuokio Ti, seitsemäs pysäkki

”Maanantaina metrolla kuljen ...”

”Tuiki, tuiki tähtönen...”

Tuokiossa harjoiteltiin kulkuneuvojen nimiä ja viikonpäiviä Viikon matka-kappaleen kautta. Myös Tuiki, tuiki tähtönen sopi hyvin tämän ryhmän tuokioihin, koska se on kansainvälinen lastenlaulu ja käännetty eri kielille. Laulun monikielisyydestä oli hyötyä koska ryhmässä oli erikielisiä osallistujia. Kappaletta laulettiin ensin suomeksi ja sitten osallistujien äidinkiellillä kuten englanniksi, unkariksi ja kiinaksi.

Aikuisille tuntui olevan mukavaa, kun he saivat muistella ja kertoa viikonpäivien nimet suomeksi laulua harjoiteltaessa. Arjessa on tarpeellista osata viikonpäivien nimet ja ne olivat tuttuja jo ryhmän kielenopiskelijoille, mutta kuitenkin eivät liian tuttuja, jolloin tuotti onnistumisen iloa muistaa eri viikonpäivien suomenkieliset nimet ja mikä viikonpäivä tuli minkä päivän jälkeen. Tuiki, tuiki tähtönen- laulun kohdalla osallistujat saivat muistella omalla äidinkielellään laulun sanoja ja osa huomasi, ettei sanat omalla kielellä heti tulleet mieleen. Tässä kukin saattoi miettiä kuinka tuttuja oman lähtökulttuurin perinteiset lastenlaulut ovat. Samalla ehkä tuli heräteltyä vanhemmat miettimään, voisiko lapselle laulaa omalla äidinkielelläkin perinteisiä lastenlauluja.

Oman lähtömaan kulttuurin säilyttäminen lapsen arjessa on myös tärkeää. Monikulttuurisuus on rikkaus ja lapsi on onnekas, jos jo kotoa voi oppia erilaisista kulttuureista. Mukana oli yhteensä neljä aikuista ja kolme lasta.

Tuokio Do, pääte pysäkki

Tuokiossa lähdettiin junamatkaan ja pysähdyttiin eri pysäkeillä joissa löytyi eri yllätyksiä, kuten rytmipysäkki, soitinpysäkki, tanssi- ja laulupysäkki. Tuolit toimivat junan penkkeinä ja matkalippuina oli rytmikortteja. Aina, kun veturin pilli soi juna lähti matkaan ja laulettiin Pienen pieni veturi-laulu. Jokaisella pysäkillä löytyi tuttuja lauluja, joita oli edellisten kertojen aikana laulettu. Näin kerrattiin musiikillisia tavoitteita elämyksellisesti. Samalla koettiin myös tekstien, varsinkin tuttujen sanojen tuottamisen ja lausumisen onnistumisen iloa.

Lapset tykkäsivät ja tunnelma oli iloinen, sillä tuokiossa yhdistettiin monenlaista toimintaa ja siinä oli draamallinen muoto, eli matka. Huomattiin että aiemmin opeteltu soittimien käsittely ja vastaanotto oli rutiininomaisempaa. Leikkiä korostettiin ja uutta asiaa ei ollut. Kaikki oli tuotu esiin eri tavoilla aiemmin eli sisältö oli tuttu. Muskarissa toisto on tärkeää ja asia voidaan toistaa eri tavoilla. Toistaminen uudessa valossa tuo lisää mielenkiintoa oppimiseen ettei asiaan kyllästy. Tämä palvelee myös erilaisia oppijoita. Mukana oli yhteensä neljä aikuista ja kolme lasta.

5.5 Palaute ryhmän osallistujilta

Palautetta toiminnasta kysyttiin kahdelta muskareihin osallistuneelta äidiltä, joilla oli molemmilla ryhmässä mukanaan alle yksivuotias lapsi. Palautteessa ilmeni, että yhdelle äidille muskarituokio oli viikon kohokohta. Molemmat kertoivat, että mielellään tulisivat vastaaviin tuokioihin jatkossakin. Muskarin hyötyinä koettiin olevan laulut, joiden kautta oli mukava kuunnella suomen kieltä ja puhua suomea lapsen kanssa. Kiitosta saivat lauluvalinnat ja uudet laulut ja se miten niitä esiteltiin ja käsiteltiin. Myös soittimet koettiin olevan lapsille tärkeä osa muskaria ja se, että lapset saivat tutustua moniin erilaisiin soittimiin ja, että soittimiin sai koskea ja niitä sai kokeilla. Interaktiivisuus ja hauskuus mainittiin myös tuokioiden hyvinä puolina.

Kehitysideoina vastauksissa tuli esiin tekstien merkitysten laajempi avaaminen. Toinen äideistä koki, että tekstien lukemisesta ja sen jälkeen keskustelemisesta olisi ol-

lut hänelle hyötyä. Myös toiveena tuli, että muskareita olisi kaksi tai kolme kertaa viikossa. Toinen äideistä harmitteli myös sitä, ettei löytänyt ryhmää kuin vasta myöhäisessä vaiheessa.

Palautekyselyssä kysyttiin myös, mitä eroa osallistujat kokivat tavallisessa suomen kielen opetuksessa verrattuna muskarin kautta oppimiseen. Näitä oppimistapoja verrattiin työhön ja leikkiin. Leikin kautta oppiminen saattaa kestää kauemmin mutta se on mukavaa. Muskarin sanasto myös koettiin olevan paljon spesifimpää, kuin yleisillä kielen oppitunneilla, mutta suomenkielisten laulujen oppiminen ja se, että niitä voi laulaa lapsen kanssa kotona koettiin olevat erittäin tärkeää perheelle.

6 Tutkimuksen tuloksia

Kerätyn aineiston eli tuokioiden havaintojen, palautekyselyn ja kielioppaan haastattelun pohjalta voidaan tehdä joitakin päätelmiä. Ensimmäiseksi tarkastellaan pääkysymystä, miten muskarin työtavat voivat tukea suomen kielen oppimista?

Muskarin perusidea toimii hyvin. Muskaritoiminnalle on kehittynyt tietynlainen malli, joka on hyväksi todettu ja saatu palaute antoi lisävahvistusta käytännön toimivuudelle. Suomenkieliset laulut, soittaminen, toiminnallisuus, vuorovaikutuksellisuus ja leikkimielisyys ovat olennainen osa toimintaa. Osallistujat kokevat mallin olevan toimiva ja että sitä ei tarvitse muuttaa. Myös tässä kokeilussa huomattiin, että yksinkertaiset jutut toimivat parhaiten. Jos lauluissa on vähä sanoja, joita toistetaan menee opittava asia perille helpommin. Ohjaajan on muistettava yksinkertainen ohjeistus varsinkin kielenoppijoiden ryhmässä, jolloin monimutkaiset ohjeet luultavasti menisivät kuulijalta ohi ja niistä ei olisi hyötyä. Yksinkertaiset tehtävät tuottivat onnistumisen iloa, joten opetuksessa olisi hyvä olla mukana myös sellaisia tehtäviä joihin kielenoppijan on melko helppoa osallistua käyttäen suullista suomen kielen osaamista. Soittimien mukana oleminen oli tärkeää, koska uudet mielenkiintoiset soittimet innostivat ryhmän olemaan mukana ja osallistumaan aktiivisesti. Oppimisympäristö ja ryhmä vaikuttaa osaltaan siihen, miten oppiminen onnistuu. Tämän kokemuksen mukaan kaikki toimi parhaiten silloin, kun paikalla oli lapsia vanhempiensa kanssa ja ryhmä oli sopivan kokoinen. Silloin kun ryhmässä oli enemmistönä lapsiperheet oli

tunnelma kohdillaan, koska leikit olivat lapsille mieleisiä ja aikuisetkin sai lasten kautta innostumaan mukaan leikkiin. Toimintaa hankaloitti se, jos lapsia oli vähän tai vain yksi paikalla. Jos ryhmässä on vain aikuisia ja halutaan silti pitää leikkillisyyttä mukana, voidaan musiikkileikit suunnitella aikuisryhmälle sopivan haastaviksi. Nyt oli otettava huomioon leikkien vaikeuden tasossa se, että paikalla oli myös lapsia. Isokaan ryhmä ei välttämättä ole ongelma, jos ryhmässä lapset ovat melko samanikäisiä ja vanhemmat ovat mukana lasten kanssa. Tässäkin rajoitteita voi tulla vastaan tilan puolesta ja yli 20 osallistujaa yhteensä alkaa olemaan jo muskariryhmäksi iso. Myös soittimia tarvitaan enemmän jos ryhmä on iso, joten optimaalisin ryhmäkoko on yleensä ollut maksimissaan 10 lasta plus lasten mukana olevat aikuiset.

Jotta toiminnan saisi vielä paremmin sopimaan kävijöiden tarpeisiin, tulisi laulujen ja lorujen tekstejä käydä tarkemmin läpi ja suunnitella sille kokonaisuudessa jokin oma paikkansa. Tekstejä pitäisi käsitellä siten, ettei se olisi ristiriidassa muun toiminnan kanssa. Aikuisten kanssa on helpompi käyttää kirjoitettua materiaalia myös hyödyksi. Kuvia voisi käyttää mahdollisesti myös enemmän tekstien avaamisen tukena. Myös aikataulutusta tulisi pohtia siltä kannalta, riittääkö puolituntia viikossa vai olisiko kielimuskarin oltava tiiviimpi osa opintoja, jotta hyötyjä näkyisi oppimisessa. Myös markkinointiin olisi panostettava enemmän, jotta halukkaat kävijät löytäisivät heti ryhmän.

Aineiston pohjalta heräsi myös uusia kysymyksiä aiheesta. Onko sillä merkitystä että kielenoppimista tuetaan juuri musiikkitoiminnan avulla? Olisiko tärkeintä, että toiminnallisten kielenoppimisryhmien tarjonta olisi monipuolista ja kukin voisi valita sen toiminnan mikä tuntuu itselle mukavimmalta ja jossa voisi opiskella kieltä tekemisen lomassa? Musiikki on yksi tärkeä toimintamuoto muiden joukossa ja on hyvä olla tarjolla myös musiikillista kielen opiskelua. Muskaritoiminta Gloriassa tavoitteli nimenomaan kielen oppimisen tukemista eikä se yksin riitä kattavan kielitaidon oppimiseen. Monipuolisen kielitaidon oppimiseen tarvitaan muutakin kielen opiskelua. Aineiston pohjalta heräsi ajatus myös siitä, voisiko muskaritoiminta olla osa toisto-ryhmää joka on osa ABC-ryhmän toimintaa.

Aineistosta kerättiin myös huomioita ohjaajalle eteen tulevista haasteista avoimessa ryhmässä. Avoimessa ryhmässä kävijät voivat olla hyvin eri tasoilla oppimisessa ja huomattiin, että kävijät saattoivat myös olla hyvin eri ikäisiä. Tämä tuo haasteen oh-

jaajalle ja toiminnan suunnittelu vaikeutuu, mutta toisaalta heittäytymiskyky harjaantuu. Myös osallistujia haastetaan avoimen ryhmän toiminnassa heittäytymään niihin tilanteisiin jossa toiminta ja ohjaus kohdistetaan vain tietylle osalle ryhmää. Näitä tilanteita mitä luultavimmin syntyy, jos ikäjakauma on esimerkiksi 0-100 vuotta ja mukana on vanhempia vauvojen ja lasten kanssa sekä eri ikäisiä aikuisia. Avoin ryhmä haastaa oppijan sopeutumaan tilanteeseen ja poimimaan opittavia asioita omatoimisesti ilman jatkuvaa ohjausta juuri hänen tarpeita ajatellen. Avoimessa ryhmässä ei myöskään voi ennustaa, kuinka paljon kävijöitä on kullakin kerralla mukana. Mitä enemmän muuttuvia tekijöitä on, sen haasteellisemmaksi ohjaajan työ muuttuu. Jos avoimessa ryhmässä käy samoja henkilöitä joka kerralla on ohjaajankin työ helpompaa.

Ryhmä jota havainnoitiin toimi niin, että jokaiselle tuokiolle oli tehty suunnitelma. Muskarituokiokokonaisuutta on vaikea toteuttaa ilman tarkkaa suunnitelmaa. Toiminnan luonne muuttuisi, jos sitä tekisi ilman suunnitelmaa. Silloin tuokio olisi kokonaisuus erilaisia laululeikkejä ilman jatkumoa. Toisaalta, kun kyseessä on avoin ryhmä, toiminnan ei voida olettaa menevän aina suunnitelman mukaisesti. Avoimen ryhmän ohjaajalta vaaditaan soveltamiskykyä ja kykyä kääntää tilanne hyödykseen oppimistilanteeksi, jossa voi harjoitella omaa muuntautumiskykyä ja nopeaa reagoitua vaihtelevissa tilanteissa. Kokemuksen kautta voi löytyä eri tilanteisiin sopivia toiminnan muotoja. Joustaminen ja sopeutuminen tilanteisiin osoittautuivat tärkeiksi ohjaajan ominaisuuksiksi.

Aineiston pohjalta kerättiin myös huomioita siitä, miten kävijät suhtautuivat toiminnalliseen tapaan oppia ja uuteen oppimisympäristöön. Muskaritoiminta ei ollut tuttua kaikille ryhmässä, joten tätä toimintamuotoa samalla esiteltiin kävijöille. Monet tulivat rohkeasti kokeilemaan muskaria, vaikka eivät jääneetkään ryhmän kaikille kerroille. Toiminnallinen opetustapa sai aikaan myös vuorovaikutusta ja herätti oppijoiden aktiivisuuden. He jotka ryhmään lopulta olivat löytäneet, pitivät muskarihetkistä ja olisivat mielellään käyneet useamminkin. Toiminnan hauskuus, leikkimielisyys ja mielekkyys oli tärkeää osallistujille. Palautteesta päätellen sekä lapset että aikuiset olivat viihtyneet. Lapset erityisesti sen takia, että muskarissa oli mielenkiintoisia soitimia joiden sointia sai tutkia ja ihmetellä. Toiminnassa on erityisesti huomioitava se, miten oppijoille kertoo toiminnallisen oppimisen hyödyistä. Toimintaan mukaan

saaminen voi edellyttää sitä, että tästä oppimisen muodosta annetaan tietoa etukäteen, koska se voi olla monille uusi ja vieras tapa oppia. Tiivistettynä tutkimuksen tulokset voisi esittää taulukon 1. mukaisesti.

Taulukko 1. Tutkimuksen tuloksia

Suomen kielen oppimisen tukeminen muskarissa	
Valmistautuminen	<ul style="list-style-type: none"> • Panosta ryhmän markkinointiin • Selvitä osallistujien tarpeita mahdollisuuksien mukaan
Osallistujat	<ul style="list-style-type: none"> • Huolehdi että ryhmä on sopivan kokoinen ja että kohderyhmä on saavutettu
Toiminta	<ul style="list-style-type: none"> • Hyödynnä muskaritoiminnan mallia • Käytä yksinkertaisia tehtäviä • Käytä soittimia • Materiaalit kotiin oppimisen tueksi
Jos ryhmä on avoin	Valmistaudu joustamaan suunnitellusta
Jos toimintamalli on uusi ryhmälle	Kerro toiminnan hyödyistä etukäteen

7 Tarina elää

Tavoitteena tässä tutkimuksessa oli kokeilla käytännössä, miten voidaan opettaa kieltä musiikin avulla varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja hyödyntäen ja todistaa käytännön kokeilun kautta musiikin hyöty kielenopetuksessa. Kokeilun myötä haluttiin kehittää omaa osaamista ja kerätä kokemuksia sekä työkaluja musiikkikasvattajan työhön ja jakaa kerätty tieto muidenkin käytettäväksi. Lisäksi havainnoitiin minkälaisia haasteita avoimen ryhmän toiminnassa ohjaajalle tulee vastaan ja sitä miten oppijat suhtautuivat erilaiseen oppimisympäristöön ja oppimistapoihin.

Lindeberg-Piironen ja Ruokonen (2017, 24–26) korostavat leikinomaisuuden ja mukavan oppimistilanteen vaikutusta oppimiskokemukseen. Myös tämän tutkimuksen tuloksissa tuli ilmi se, kuinka ryhmän osallistujat kokivat juuri leikinomaisuuden toiminnassa olevan sen hyviä puolia. Osallistujat kokivat, että leikin kautta oppiminen on hitaampaa kuin perinteisen kielenoppimisen menetelmin oppiminen, mutta senkään ei koettu olevan ongelma, vaan toiminnan hauskuus oli tärkeämpää oppijoille. Myös toiminnallisuuden oppimisessa pääteltiin olevan positiivinen asia tutkimuksen tuloksissa. Sergejeffin (2014, 82–83) mukaan toiminnalliset tavat helpottavat oppimista ja siihen liittyviä paineita. Osallistuminen toimintaan on aktiivista ja oppiminen tapahtuu kokemuksen ja elämyksen kautta (Sergejeff 2014, 82–83). Tutkimuksessa huomattiin, että monimutkaiset ohjeet eivät toimi kielenoppijoiden ryhmässä, vaan toiminnallinen tapa oppia sopi ryhmälle. Kun ryhmässä ei ole yhteistä kieltä, ohjaajan ohjeiden tulee olla mahdollisimman yksinkertaisia. Kun puhetta käytetään vähän, niin aisteille avautuu lisää tilaa, jolloin opetuksessa korostuu myös toiminnallisuus.

Gloriassa vastaanotto oli hyvä ja toiminta jota tarjottiin oli tervetullutta. Muskaritoiminnan ja kielenopetuksen yhdistäminen herätti kiinnostusta ja myös ihmetystä ABC-ryhmän opiskelijoissa. Osa ryhmän kävijöistä koki tämän mukavana tapana oppia kieltä, mutta osa koki havaintojen perusteella toiminnan vieraaksi ja ehkä kyseenalaisti sen hyödyt.

Tänä päivänä suositaan oppimista vuorovaikutteisessa oppimisympäristössä. Avoimen ryhmän toiminta avaa oppijoille uusia ovia, ja tätä kautta voi kokeilla ja opetella kenties heille vieraita oppimismenetelmiä. Toiminnan voisi arvioida olevan tarpeellista siksi, että musiikkituokiot haluttiin ottaa Glorian toimintaan mukaan. Gloriassa

toiminnallisia menetelmiä on kokeiltu aiemminkin ja niitä haluttiin tuoda lisää kielenopetukseen myös muskaritoiminnan kautta, jotta ohjelma olisi monipuolisempaa. Ryhmässä, jossa ei tarvitse osata etukäteen vielä kieltä, muskaritoiminta toi myös yhden lisäkeino oppimisen tueksi. Oppiminen tapahtui mallista toistamisen kautta ja kynnyksen lähteenä oli matala, koska ryhmässä toimittiin yhdessä.

Kokemukset joita toiminnasta saatiin, osoittivat, että kaikki eivät innostu tällaisesta tavasta oppia kieltä, vaan ovat epäileväisiä toiminnan hyödyistä. Epäilykset johtuivat todennäköisesti siitä, että menetelmä jossa opitaan leikin kautta oli vieras heille. Niille, jotka suhtautuvat varauksella toiminnalliseen oppimiseen se voi kuitenkin avata silmät huomaamaan, että kieltä voi oppia eri tavoin. Silloin kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta voi hyödyntää myöhemmin esim. itse kiinnostuen laulujen opettelusta kielenoppimisen tarkoituksessa. Kun kokeilee kielenoppimista toiminnallisia tapoja käyttävässä ryhmässä ja huomaa sen sopivan oman oppimisen tukemiseen, voi hakeutua jatkossakin tämän tyyppisiin ryhmiin.

Oli tärkeää tuoda näkyväksi kielen oppimista muskarin työtavoilla, koska tämän tyyppistä toimintaa ei ole havaintojen perusteella tarjolla tarpeeksi. Se, että monikulttuurikeskukseen, jossa on sekä kielenopiskelijoita että kielioppaita tuodaan tällainen ryhmä, rohkaisee ohjaajia käyttämään toiminnallisia tapoja työssään ja auttaa opiskelijoita näkemään, että oppimista on monenlaista.

Kaikki ei mennyt odotusten mukaan tutkimuksessa. Kohderyhmäksi toiminnalle oli valittu lapsiperheet, joten yllätyksenä tuli se että, aluksi ryhmässä oli vain aikuisia. Paremmiin onnistumisiin olisi vaatinut enemmän taustatyötä ja tutustumista ABC-ryhmään ennen toiminnan aloittamista. Luottamus kohdistui liikaa siihen, että ryhmässä olisi jo valmiiksi paljon lapsiperheitä. Vaihtuvuus ryhmässä aiheutti sen, että kielenoppimista ei voinut seurata ryhmän koko toiminnan ajalta. Koska ryhmän toimintaa päätettiin jatkaa siitä huolimatta, että kohderyhmää ei tavoitettu heti, jouduttiin suunnitelmaa soveltamaan ja muuttamaan. Tutkimusta tehdessä huomattiin, että on haastavaa, jos ryhmässä on mukana sekä perheitä että aikuisia ilman lapsia. Silloin toiminnan suunnittelemisen kaikille sopivaksi vaikeutuu.

Kiinnostavaa olisi, jos toimintaa voisi vielä kehittää ja suunnitella aikuisille maahanmuuttajille suunnattu muskari kielenoppimisen tueksi. Toiminnan kannalta olisi pa-

rasta, jos ryhmä pysyisi samana. Tällainen toiminta edistäisi myös hyvinvointia, koska siinä yhdistyy taidekokemukset ja liikunnallinen toiminta. Musiikkileikeillä luodaan kevyempi tunnelma ja lisätään hauskuutta oppimiseen. Uuteen kieliympäristöön muuttaminen ja uuden kielen opettelu voi olla stressaavaa. Kun kieltä oppii lähes huomaamattaan ja hausalla tavalla, voi paremmin myös henkisesti.

Koska tuokioiden yhteydessä ei ollut tenttiä tai koetta, ei voitu arvioida tarkalleen kuinka paljon osallistujat olivat omaksuneet toiminnan kautta. Voitiin vain havainnoida osallistumisen intoa ja sitä olivatko oppijat passiivisia vai aktiivisia. Tavoite oli, että oppijat innostuisivat oppimaan lisää muskaritoiminnan kautta. Se kuinka paljon osallistujat oppivat tuokioissa ei ollut pääasia vaan se, että prosessissa tutustuttiin käytettyyn menetelmään ja, että siitä jää positiivinen tunne tuleville oppimispoluille.

Oli ilahduttavaa seurata kuinka eräs havainnoidun ryhmän suomen kielen opiskelija innostui musiikillisesta toiminnasta ja soitti kitaraa laulujen mukana. Vaikka soittimen soittamiseen liittyvää erityisosaamista ei ollut, oli asenne positiivinen ja iloinen. Näytti siltä, että hänelle tärkeintä oli osallistuminen. Musiikkitoiminta tuotti hänelle selkeästi mielihyvää ja motivoi oppimista. Kokemus osoitti että, musiikki tuo ihmisiä yhteen riippumatta kielellisestä tai kulttuurisesta taustasta.

Lähteet

Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Toim. M. Nurmilaakso & A.-L. Välimäki. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 86–101.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. 13. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Huottilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa *Musiikkipedagogin käsikirja*. Toim. P. Jordan-Kilki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo. Helsinki: Opetushallitus, 104–105.

Järvinen, H.-M. 2014a. Katsaus kielenoppimisen teorioihin. Teoksessa *Kuinka kieltä opitaan, opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Toim. P. Pietilä & P. Lintunen. Helsinki: Gaudeamus, 68–88.

Järvinen, H.-M. 2014b. Kielen opettamisen menetelmiä. Teoksessa *Kuinka kieltä opitaan, opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Toim. P. Pietilä & P. Lintunen. Helsinki: Gaudeamus, 89–113.

Keskeiset käsitteet. N.d. Kotouttaminen.fi. Viitattu 27.12.2017.
<https://kotouttaminen.fi/keskeiset-kasitteet>.

Kopiez, R. 2002. Making music and making sense through music. Teoksessa *The new handbook of research on music teaching and learning*. Toim. R. Colwell & C. Richardson. New York: Oxford University Press, 522–541.

Koponen, M.-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. *Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Kotoutuminen Suomeen. 2017. Elämä Suomessa. Viitattu 29.10.2017
<http://www.infopankki.fi/fi/elama-suomessa/maahanmuuttajana-suomessa/kotoutuminen-suomeen>.

Kritz, J. 2017. Monikulttuurikeskus Glorian toimintojen prosessikuvaukset. Opinnäytetyö, AMK. Humanistinen ammattikorkeakoulu, kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutus. Viitattu 31.8.2018.
http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/127791/Kritz_Jutta.pdf;jsessionid=E1C93F1ED2A649820ACC0C230C05AA01?sequence=1

Krokkfors, M. 2017. Laulaminen. Teoksessa *Musiikki varhaiskasvatuksessa* -käsikirja. Toim. A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen. Helsinki: Classicus, 143–178.

Kuparinen, K. 2001. Suomen kielen kaksi koodia oppijan asenteissa ja kielenkäytössä. Teoksessa Kakkoskieli 4 Suomi toisena kielenä ja variaatio. Toim. P.-R. Piiparinen-Rintaluoma. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos, 7–86.

Kurola, A. Sutinen, T. Tiainen, A. 2002. Monikulttuurisuus rikkautena. Kokemuksia Hakan päiväkodista. Teoksessa Esiopetusta linnan liepeillä. Toim. A. Niikko. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 31.

Lindeberg-Piironen, A. & Alho, E. 2017. Musiikin kuuntelu. Teoksessa Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja. Toim. A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen. Helsinki: Classicus, 179–212.

Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. 2017. Musiikki ja me. Teoksessa Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja. Toim. A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen. Helsinki: Classicus, 11–27.

Maahan- ja maastamuuttaneet lähtö- ja määrämaan, ikäryhmän ja sukupuolen mukaan 1990–2016. N.d. Tilastokeskuksen PX-Web-tietokannat. Viitattu 29.20.2017.
http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_vrm_muutl/statfin_muutl_pxt_009.px/?rxid=992eb3b1-59da-4cdc-9adc-34a2d41e7d65.

Maahanmuuttajataustaisten määrät ja osuudet alueittain 1990-2016. N.d. Tilastokeskuksen PX-Web-tietokannat. Viitattu 29.20.2017.
http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen_Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/007_ulkom_osuudet.px/?rxid=dc815f51-a7d0-4aec-a81a-49b8ce399d18.

Marjanen, K. 2009. Musiikkipedagogi (AMK) pääaineena varhaisiän musiikkikasvatus. Teoksessa Musiikkikasvatus näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Toim. J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - Fisme, 469–488.

Marsh, K & Young, S. 2016. Musical play. Teoksessa The child as musician. Toim. G. E. McPherson. Oxford: Oxford University Press, 462–484.

Martin, M. 2018. Vapaaehtoinen kieliopas, Monikulttuurikeskus Gloria. Haastattelu 28.3.2018.

Miksi opiskelisin suomea tai ruotsia? 2016. Elämä Suomessa. Viitattu 19.10.2017.
<http://www.infopankki.fi/fi/elama-suomessa/suomen-ja-ruotsin-kieli/miksi-opiskelisin-suomea-tai-ruotsia>.

Milovanov, R. & Korhonen, R. 2010. Musiikin harrastaminen ja lukemisvalmiudet. Teoksessa Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Toim. R. Korhonen, M-L. Rönkkö & J. Aerila. Rauma: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö, 66–71.

Ockelford, A. 2013. Music, language and autism. London: Jessica Kingsley Publishers.

Onko perusopetuksen oppilaitoksilla velvollisuus järjestää S2-opetusta? N.d. Kasvatus, koulutus ja tutkinnot. Viitattu 27.12.2017.

http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kieli-ja_kulttuuriryhmat/maahanmuuttajataustaiset_oppilaat/perusopetuksen_s2_oppimaara/103/0/onko_perusopetuksen_oppilaitoksilla_velvollisuus_jarjestaa_s2-opetusta.

Pietilä, P. & Lintunen, P. 2014. Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa Kuinka kieltä opitaan Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Toim. P. Pietilä & P. Lintunen. Helsinki: Gaudeamus, 11–25.

Rantala, K. 2014. Narratiivisuus musiikkikasvatuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Ruokonen, I. 2011. Musiikin monet kielet. Teoksessa Lapsi ja kieli Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Toim. M. Nurmilaakso & A.-L. Välimäki. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, 62–69.

Seppänen, E. Lindeberg-Piironen, A. Tarvonen, L. 2017. Soittaminen. Teoksessa Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja. Toim. A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen. Helsinki: Calssicus, 213–272.

Seppänen, E. Tarvonen, L. & Lindeberg-Piironen, A. 2017. Musiikkiliikunta. Teoksessa Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja. Toim. A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen. Helsinki: Calssicus, 273–304.

Sergejeff, K. 2014. Toiminnalliset menetelmät kielenopetuksessa. Teoksessa Eväitä, esimerkkejä ja kokemuksia Luku- ja kirjoitustaidon opetus aikuisille maahanmuuttajille. Toim. R. Laine, L. Nissilä & K. Sergejeff. Helsinki: Opetushallitus, 81–95.

Suomea Jyväskylässä. N.d. Syksy 2017. Viitattu 22.10.2017

http://www.gloriajkl.fi/portal/images/suomen_kielen_KURSSIT_syksy_2017_PDF.pdf

.

Suomen ja ruotsin kielen opiskelu. 2016. Elämä Suomessa. Viitattu 19.10.2017.

<http://www.infopankki.fi/fi/elama-suomessa/suomen-ja-ruotsin-kieli/suomen-ja-ruotsin-kielen-opiskelu>.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uud. Laitos. Helsinki: Tammi.

Liitteet

Liite 1. Muskarin mainosjuliste



Do Re Mi - se on helppoa ja hauskaa!

Opimme **suomen kieltä** musiikin kautta. Ryhmä on alle kouluikäisille lapsille ja heidän vanhemmille!

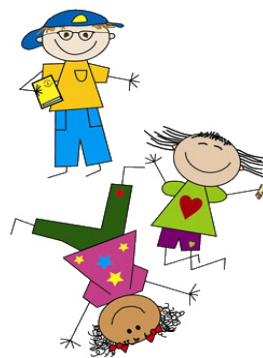
Ryhmän nimi: De - Re - Mi

Aika: 5.4.-24.5.2017 keskiviikkoisin klo 11.15-11.45

Paikka: Monikulttuurikeskus Gloria, matarankatu 6 A 1

Tervetuloa mukaan!

Lisätietoa: Fei 0445901611 tai Ilona 0503242687



Liite 2. Palautekyselyn kysymykset

1. Miltä muskari tuntui?
2. Oliko siitä apua suomen kielen oppimisessa?
3. Mistä tykkäsit eniten ja mitä on vielä sinun mielestäsi kehitettävä?
4. Onko sinulla vinkkejä meille, mitä voimme tulevaisuudessa huomioida?
5. Tulisitko tällaiseen opetukseen uudelleen jos on mahdollista?
6. Mitä eroa on suomen kielen tavallisessa opetuksessa ja muskarin kautta oppimisessa?