

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaalialan koulutusohjelma

Emmi Pulkkinen  
Susanna Rynänen

S2-LASTEN KIELELLISEN KEHITYKSEN TUKEMINEN PÄIVÄKODIN VAR-  
HAISKASVATUKSESSA

Opinnäytetyö  
Joulukuu 2018



**OPINNÄYTETYÖ**  
**Joulukuu 2018**  
**Sosiaalialan koulutusohjelma**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
+358 13 260 600 (vaihde)

**Tekijä(t)**

Emmi Pulkkinen, Susanna Ryyänen

**Nimeke**

S2-lasten kielellisen kehityksen tukeminen päiväkodin varhaiskasvatuksessa

**Toimeksiantaja**

Päiväkoti Pohjois-Karjalassa

**Tiivistelmä**

Toiminnallisen opinnäytetyömme aiheena on suomi toisena kielenä (S2) -lasten kielellisen kehityksen tukeminen päiväkodin varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea S2-lasten kielellistä kehitystä eräässä päiväkodissa Pohjois-Karjalassa. Tavoitteena oli kehittää päiväkodin kielellisen kehityksen tukemisen menetelmiä ja tuottaa menetelmäpankki S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseksi päiväkodin käyttöön. Menetelmäpankkiin toivottiin monipuolisia menetelmiä, jotka olisivat helposti otettavissa käyttöön päiväkodin arjessa.

Osallistimme päiväkodin lastentarhaopettajat menetelmäpankin suunnitteluun teemahaastatteluiden avulla. Toteutimme lisäksi kolme S2-lasten ohjauskertaa, joissa havainnoimme menetelmien soveltuvuutta. Hyödynsimme myös reflektiopäiväkirjaa sekä keräämäämme palautetta menetelmäpankin kokoamisessa. Opinnäytetyön tuloksena syntyi monipuolinen ja hyödyllinen menetelmäpankki sekä konkreettinen materiaali päiväkodin käyttöön. Menetelmäpankkiin koottiin erilaisia toiminnallisia menetelmiä, pelejä, leikkejä, loruja ja lauluja. Päiväkodin henkilökunnan palaute osoitti, että menetelmäpankkia pidettiin monipuolisena sekä hyvänä työkaluna S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseen. Suurin osa menetelmistä harjoituksista on muokattavissa eri-ikäisten S2-lasten käyttöön.

**Kieli**

suomi

**Sivuja 51**

Liitteet 6

Liitesivumäärä 8

**Asiasanat**

varhaiskasvatus, S2, kielellinen kehitys, kielellisen kehityksen tukeminen



**THESIS**  
**December 2018**  
**Degree Programme in Social Services**

Tikkarinne 9  
FI 80200 JOENSUU  
FINLAND  
Tel. +350 13 260 600 (switchboard)

Author(s)  
Emmi Pulkkinen, Susanna Ryyänen

Title  
Supporting the S2 children´s linguistic development in a day care center.

Abstract

The theme of our functional thesis is to support the linguistic development of S2 children in early childhood education. The purpose of our thesis was to support the linguistic development of S2 children in the day care center. The aim was to develop the methods of day care centers linguistic development support and to produce a method bank for supporting linguistic development of S2 children for the use of kindergarten staff. Key methods were theme interviews, observation and reflection diary.

We participated kindergarten teachers for planning the method bank with help of theme interviews. We also carried out three control sessions for S2 children, where we observed the suitability of the methods. We also utilized a reflection log, as well as the feedback that we collected when assembling the method bank.

Various methods were hoped to be included to the method bank to support the linguistic development of the S2 children, which would be readily available in everyday life in the day care center. The result of this thesis was the creation of a versatile and useful method bank and concrete material for the day care center. A variety of functional methods, games, puppets and songs were collected into the method bank.

Based on the feedback from staff, the method bank was considered a versatile and good tool for supporting the linguistic development of S2 children. Most of the methods of exercise are customizable for the use of S2 children of different ages.

Language  
Finnish

Pages 51  
Appendices 6  
Pages of Appendices 8

Keywords  
early childhood education, S2, linguistic development, supporting the linguistic development

## Sisältö

1	Johdanto .....	6
2	Varhaiskasvatus .....	7
2.1	Varhaiskasvatuksen määritelmä .....	7
2.2	Varhaiskasvatustilanne .....	7
2.3	Varhaiskasvatussuunnitelma .....	8
2.4	Kielitietoisuus varhaiskasvatussuunnitelman mukaan .....	9
2.5	Monikulttuurinen varhaiskasvatus .....	10
3	Suomi toisena kielenä (S2) opetus .....	11
3.1	Suomi toisena kielenä opetuksen määritelmä .....	11
3.2	Äidinkielen merkityksestä uuden kielen oppimisessa .....	12
3.3	Kaksikieliseksi kasvaminen .....	13
4	Lapsen kielellinen kehitys .....	14
4.1	Kielellisen kehityksen teoria .....	14
4.2	Kielen kehityksen vaiheet ikäkausittain .....	15
5	Kielellisen kehityksen tukeminen .....	17
5.1	Leikin ja toiminnallisuuden merkitys kielelliseen kehitykseen .....	17
5.2	Sadut, lorut ja laulut rikastuttavat kieltä .....	18
5.3	Mediakasvatus kielellisen kehityksen tukemisessä .....	19
5.4	Ohjaajan rooli S2-lapsien ohjauksessa .....	19
6	Aiheesta tehtyjä opinnäytetöitä ja pro graduja .....	21
7	Opinnäytetyön lähtökohdat ja toteutus .....	22
7.1	Toimintaympäristön kuvaus .....	22
7.2	Toiminnallinen opinnäytetyö .....	23
7.3	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite .....	23
7.1	Tutkimuksellinen kehittämistoiminta ja konstruktivinen malli .....	24
7.2	Opinnäytetyön prosessin kuvaus .....	25
8	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat .....	27
8.1	Haastattelut .....	27
8.2	Osallistaminen .....	28
8.3	Havainnointi .....	29
8.4	Arviointi .....	30
9	Ohjaukset päiväkodin S2 -lapsille .....	32
9.1	Ensimmäinen ohjaukset .....	32
9.2	Toinen ohjaukset .....	33
9.3	Kolmas ohjaukset .....	34
10	Tulokset ja analysointi .....	35
10.1	Haastatteluiden tulokset .....	35
10.2	Ohjaukset arviointi havaintojen pohjalta .....	36
11	Menetelmäpankki .....	38
11.1	Suunnittelu ja toteutus .....	38
11.2	Menetelmäpankista saatu palaute .....	39
12	Opinnäytetyön arviointi .....	39
12.1	Prosessin ja toteutuksen arviointi .....	39
12.2	Menetelmäpankin arviointi .....	42
13	Pohdinta .....	44

13.1	Johtopäätökset .....	44
13.2	Luotettavuus ja eettisyys .....	46
13.3	Oma ammatillinen kasvu ja oppiminen .....	48
13.4	Ideat kehittämisen jatkamiselle .....	49
	Lähteet.....	51

## Liitteet

Liite 1 Toimeksiantosopimus

Liite 2 Tutkimuslupa

Liite 3 Teemahaastattelurunko

Liite 4 Saatekirje

Liite 5 Lupalomake

Liite 6 Havainnointilomake

## 1 Johdanto

Monikielisyys ja kulttuurisuus ovat lisääntyneet Suomessa viimeisimpinä vuosikymmeninä. On yleistä, että maahanmuuttajaperheissä lapsella on yksi äidinkieli ja hän oppii ymmärtämään toisena kielenä ympäristönsä kieltä. Suositeltavaa olisi, että lapsi olisi saavuttanut hyvät äidinkiелensä taidot ennen vieraskieliseen päivähoitoon siirtymistä. Yhden kielen hallitseminen tekee uuden kielen oppimisesta helpompaa. Uuden kielen oppimiseen vaikuttavat monet asiat. (Savinainen- Makkonen & Kunnari 2009, 119-120.)

Tässä opinnäytetyössä käsittelemme suomea toisena kielenään puhuvien (S2) lasten kielellisen kehityksen tukemista. Opinnäytetyön toimeksiantajana on eräs päiväkoti Pohjois-Karjalassa. Päiväkodin varhaiskasvatukseen osallistuu monia lapsia useista eri kulttuureista äidinkielenään muu kuin suomi. Opinnäytetyömme aihe on ajankohtainen, koska Pohjois-Karjalaan on viime vuosina tullut paljon maahanmuuttajia.

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea S2-lasten kielellistä kehitystä päiväkodin varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena oli kehittää päiväkodin kielellisen kehityksen tukemisen menetelmiä ja tuottaa menetelmäpankki S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseksi päiväkodin käyttöön. Suunnittelimme ja kokosimme menetelmäpankin toteuttamalla teemahaastattelut päiväkodin lastentarhaopettajille ja erityisopettajalle. Lisäksi järjestimme kolme ohjauskertaa päiväkodin 1–3 -vuotiaille S2-lapsille.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys käsittelee lapsen kielellistä kehittymistä ikäkausittain sekä kielellisen kehityksen tukemista. Tuomme esille, mitä varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelma määräävät kielellisen kehityksen tukemisesta sekä monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Kuvaamme opinnäytetyömme toimintaympäristön ja opinnäytetyön tarkoituksen ja tavoitteen. Esittelemme opinnäytetyöprosessimme menetelmälliset valinnat sekä toteutuksen. Lopuksi kuvaamme opinnäytetyöprosessin luotettavuutta ja eettisyyttä sekä prosessin tuottamaa omaa ammatillista kasvuamme. Viimeisenä esittelemme johtopäätökset ja jatkokehitysajat.

## **2 Varhaiskasvatus**

### **2.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä**

Varhaiskasvatuslain (580/2015) mukaan ”varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka ” (1 §). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatus määritellään osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää ja tärkeäksi lapsen kasvun ja oppimisen tien vaiheeksi (Opetushallitus 2016, 8).

Huoltajilla on ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea ja täydentää kotien kasvatustehtävää sekä vastata osaltaan lasten hyvinvoinnista, ensisijaisen lapsen kasvatusvastuun ollessa hänen huoltajillaan. (Opetushallitus 2016, 8.) Varhaiskasvatuksen kehittämisessä noudatetaan inklusioperiaatetta; Riippumatta lapsen vammaisuudesta tai siitä, millaisia tuen tarpeita tai kulttuuri tausta lapsella on, kaikki lapset saavat yhdessä osallistua varhaiskasvatukseen (Opetushallitus 2016, 15).

### **2.2 Varhaiskasvatuslaki**

Varhaiskasvatuslaki (580/2015) määrittelee varhaiskasvatukselle useita eri tavoitteita. Tavoitteiden mukaan varhaiskasvatuksen tulee edistää lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista terveyttä, kasvua, hyvinvointia sekä kehitystä. Varhaiskasvatus tukee oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista sekä koulutuksellista tasa-arvoa. Se toteuttaa monipuolista pedagogista toimintaa lapsen liikkumiseen, leikkiin, taiteisiin sekä kulttuuriperintöön perustuen. Tavoitteena on mahdollistaa jokaiselle lapselle myönteisiä oppimiskokemuksia ja turvata toimintatapa, joka kunnioittaa lasta. Vuorovaikutussuhteet var-

haiskasvatuksen henkilöstön ja lapsen välillä tulee turvata mahdollisimman pysyviksi. Lapselle tulee varmistaa oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja osallistua. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015, 2. a §.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteina varhaiskasvatuslain 2. a § (580/2015) mukaan on taata jokaiselle lapselle yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatuksen tulee edistää sukupuolten tasa-arvoa ja tarjota valmiuksia kunnioittaa sekä ymmärtää kulttuuriperinteitä sekä jokaisen lapsen kulttuurista, kielellistä, uskonnollista ja katsomuksellista perustaa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee ohjata lasta kunnioittamaan toisia ihmisiä, yhteiskunnan jäseneksi sekä toimimaan eettisesti, vastuullisesti ja kestävyttä vaalien. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015, 2. a §.)

Varhaiskasvatuksen toteuttamisen sisällöistä ja varhaiskasvatuksen, lapsen vanhempien ja muiden huoltajien yhteistyöstä sekä monialaisesta yhteistyöstä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä määrätään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, jotka laatii opetushallitus (Varhaiskasvatuslaki 2015/580, 9. §). Varhaiskasvatuslaissa määrätään, että kunta, kuntayhtymä ja muu palvelujen tuottajan tulee laatia paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin pohjautuen (Varhaiskasvatuslaki 2015/580, 9. a §).

### **2.3 Varhaiskasvatussuunnitelma**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaa varhaiskasvatuksen toteutusta. Perusteet rakentuvat varhaiskasvatuslaissa säädettyihin määräyksiin varhaiskasvatuksen tavoitteista sekä oikeudesta osallistua varhaiskasvatukseen. Perusteiden tehtävä on lisäksi edistää yhdenvertaista ja laadukasta varhaiskasvatusta valtakunnallisesti. Valtakunnallisen ohjauksen tarkoituksena on luoda varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kehitykselle, kasvulle ja oppimiselle yhdenvertaiset edellytykset. Kolmitasoinen varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman



perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista. (Opetushallitus 2016, 8.)

Kunta, kuntayhtymä tai muu palvelujentuottaja laatii valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa huomioidaan toiminnan pedagogiset painotukset sekä muut varhaiskasvatukseen toteuttamiseen liittyvät tärkeät asiat, jotka täydentävät Opetushallituksen laatimia valtakunnallisia perusteita. (Varhaiskasvatustilanne 2015/580, § 9 a.) Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan toimenpiteet ja tavoitteet, jotka tukevat lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Suunnitelmaan kuvataan lapsen yksilölliset tarpeet, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja osaaminen. Suunnitelmaa laadittaessa hyödynnetään apuna pedagogista dokumentointia sekä otetaan huomioon lapsen kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen tausta. (Opetushallitus 2016, 10.)

#### **2.4 Kielitietoisuus varhaiskasvatussuunnitelman mukaan**

Kielitietoinen varhaiskasvatus merkitsee sen tiedostamista, että kielet ovat kaikkialla jatkuvasti läsnä. Varhaiskasvatukseen henkilöstön tulee sisäistää kielen merkitys lasten oppimiseen ja kehitykseen ja olla tietoinen kielen merkityksestä yhteistyötaidoille, vuorovaikutukselle sekä yhteiskuntaan kuulumiselle ja lasten identiteettien muovautumiselle. Jokaisen lapsen kielelliset lähtökohdat huomioidaan yksilöllisesti ja eri kielenkäytön tilanteisiin järjestetään aikaa ja mahdollisuuksia. (Opetushallitus 2016, 30.) Lasten kielellisten taitojen, valmiuksien sekä kielellisen identiteetin syntyminen edistäminen on yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä. Lasten uteliaisuutta kieliin, erilaisiin teksteihin ja kulttuuriin vahvistetaan. Varhaiskasvatuksessa on otettava huomioon, että lapset kasvavat erialaisissa kielellisissä ympäristöissä. (Opetushallitus 2016, 40.)

Vieraskielisten ja monikielisten lasten kielitaitoa tuetaan varhaiskasvatuksessa monipuolisten vuorovaikutustilanteiden ja oppimisympäristöjen avulla. Lapsi kehittää valmiuksia kielen ymmärtämiseen sekä sen tuottamiseen. Varhaiskasva-

tuksen tehtävänä on myös tukea lapsen kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Yhdessä huoltajien kanssa tehtävässä kasvatustyössä keskustellaan perheen kielivalinnoista, kielellisestä kasvatusympäristöstä sekä äidinkielen - tai kielten kehityksen vaiheista. Varhaiskasvatuksen tulee tarjota lapsella mahdollisuuksia käyttää omaa äidinkieltään tai omia äidinkieliä. (Opetushallitus 2016, 48.) Oppimisympäristöissä tulee huomioida niiden edellytykset kielitietoisuuden ja lasten kielellisen kehityksen edistäminen sekä kulttuurisen moninaisuuden näkyväksi tekeminen (Opetushallitus 2016, 32).

## **2.5 Monikulttuurinen varhaiskasvatus**

Kulttuuria voidaan kuvata monella eri tavalla. Usein sillä tarkoitetaan kirjallisuutta, taidetta tai musiikkia. Laajempaan kulttuurin määritelmään liittyvät tavat, kuinka ihmiset elämänsä järjestävät, kuinka he pukeutuvat, syövät ja asuvat, mitkä tavat kuuluvat ei-hyväksytyyn ja hyväksytyyn käyttäytymiseen ja niihin liittyviin sääntöihin. Määritelmään liittyvät eri näkökulmat sekä arvostukset, joita eri kulttuureilla on esimerkiksi ihmisistä, maailmasta tai kasvatuksesta. (NaucLér, Welin & Ögren 1996, 12.) Varhaislapsuudessa opitaan kulttuurisia osatekijöitä, kuten puhetapa, eleitä, ilmeitä, tapoja ja arvoja. Lapsen kehityksen edetessä lapsi omaksuu kulttuurin osatekijät kokonaisuudessaan, ja ne tulevat usein tiedostamattomaksi osaksi lapsen minuutta. (NaucLér, Welin & Ögren 1996, 16.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kulttuurinen monimuotoisuus esitetään yksilön oikeutena omaan kieleen, kulttuuriin ja uskontoon (Opetushallitus 2016, 30.) Perusteiden mukaan henkilöstön tehtävänä on luoda ilmapiiri, jossa kunnioitetaan moninaisuutta. Monimuotoisiin perheisiin suhtaudutaan avoimesti, ammatillisesti ja kunnioittaen. Perheiden erilaiset kulttuurit, kielet, perinteet, uskonnot, katsomukset sekä kasvatuskäytännöt tulee huomioida ja perhesuhteita ja lasten perheidentiteettiä tuetaan. (Opetushallitus 2016, 19.)

Opetushallitus (2016, 22–23) määrittää lasten kulttuurisen osaamisen sekä ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen tukemisen yhdeksi varhaiskasvatuksen tehtä-

vistä. Kulttuurinen osaaminen merkitsee taitoa kuunnella, ymmärtää sekä tunnistaa erilaisia näkemyksiä. Osaamiseen kuuluu myös omien asenteiden ja arvojen reflektointi kyky. Edellä mainittujen taitojen merkitys korostuu, sillä lapset kasvavat maailmassa, jossa on monia katsomuksia, kulttuureja ja kieliä. (Opetushallitus 2016, 22–23.)

Malin ja Heinämäki (2004, 52–54) toteavat, että tunnistamalla lapsen katsomuksen sekä uskonnon merkitykset ja vaikutukset lapsen elämäntapoihin, varhaiskasvattajat voivat tukea lapsen onnistunutta oppimista, kasvua ja kehitystä. Lapsen kokonaiskehitystä ja identiteettiä vahvistavat hänen omien kulttuuristen tottumuksiensa ja käsitysten tukeminen. Sen lisäksi lapsi tarvitsee suomalaisten sosiaalistentapojen, kulttuurin sekä kielen oppimista leikin kautta. Kielen oppiminen on tärkeää yhteiskunnassa toimimisen sekä koulussa pärjäämisen kannalta. Maahanmuuttajalapsen erityisen tuen tarve voi perustua kielen oppimisen tukemiseen, tarjota ohjausta kielen omaksumiseen ja käyttämiseen. Näihin lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja rohkaisua sekä yhdessä oppimista ikätoveriensa kanssa. (Malin & Heinämäki 2004, 52–54.)

### **3 Suomi toisena kielenä (S2) opetus**

#### **3.1 Suomi toisena kielenä opetuksen määritelmä**

Varhaiskasvatuksessa S2-opetus, eli suomi toisena kielenä opetus on maahanmuuttajalapselle annettavaa suomen kielen opetusta, joka on jatkuvaa, tavoitteellista ja säännöllistä. Opetuksen tavoitteena on tukea ja vahvistaa lapsen monikulttuurista identiteettiä yhdessä lapsen oman äidinkielen kanssa sekä toiminnallisen kaksikielisyyden perustan rakentaminen. (Halme & Vataja 2011, 24.)

Suomi toisena kielenä opetuksen tavoitteena on kehittää lapsen suomen kielen taitoa ja tutustuttaa lapsi suomalaiseen kulttuuriin. Päiväkodissa suomi toisena kielenä opetuksesta vastaa lastentarhanopettaja, joka suunnittelee ja toteuttaa opetusta. Kaikessa toiminnassa päiväkodissa otetaan huomioon S2-opetuksen

näkökulma. Lapsille järjestetään joka päivä mahdollisuuksia kielen harjoitteluun ja vahvistetaan ryhmäytymistä sekä osallistamista. Leikki, toiminnallisuus sekä lapsilähtöisyys ovat S2-opetuksen lähtökohtina. Opetus on osa lapsen luonnollista arkea päiväkodissa ja etenee askeleittain. Opetuksen tueksi tarvitaan ohjattua, säännöllistä toimintaa yksilö ja pienryhmissä tai koko ryhmänä, arjen vuorovaikutustilanteiden lisäksi. Suurin osa opetuksesta toteutuu päivittäisissä tilanteissa. Sopivia opetusmenetelmiä valitessa huomioidaan lasten ikä, kielitaidon taso, kiinnostuksen kohteet sekä kulttuurinen tausta. (Halme & Vataja 2011, 24–26.)

### **3.2 Äidinkielen merkityksestä uuden kielen oppimisessa**

Äidinkieli voidaan määritellä monella eri tavalla. Esimerkiksi sen kautta, mitä kieltä ihminen eniten käyttää, mitä kieltä hän parhaiten osaa tai mihin hän vahvimmin samaistuu. (Halonen 2010.) Kieli on tärkeä osa yksilön identiteettiä ja minäkuva. Äidinkieli on sidoksissa ihmisen varhaisimpiin ja läheisiin tunnesiteisiin kuin myös ensisijaisiin aisteihin. Lähiympäristöön kuuluvat henkilöt nimeävät lapselle muun muassa esineitä ja kokemuksia. Lapsi oppii kieltä samalla kun hän oppii erittelemään kokemuksiaan ympäröivästä maailmasta. Näitä kokemuksia osaltaan ohjaa kulttuuri ja kieli, jonka lapsi on oppinut omaksumaan. (Naucér, Welin & Ögren 1996, 22.)

Laakso (2014, 27-28) toteaa, että ympäristön vaikutuksen lapsen kielelliseen kehitykseen olevan merkittävä. Maailmassa puhutaan satoja kieliä ja kaikilla kielillä on omat sääntönsä ja rakenteensa. Lapsi oppii viestimään tutkimalla ja havainnoimalla ympäristöä. (Laakso 2014, 27-28.) Lapsen ollessa pieni huoltajien käyttämä kieli luo merkittävän osan lapsen kielellisestä ympäristöstä (Kurhila 2018). Uuden kielen oppiminen rakentuu lapsen oman äidinkielen perustalle. Mikäli lapsella on hallussa peruskäsitteistöä ja sanastoa omalla äidinkielellään, se edistää myös toisen kielen oppimista. Siten myös lapsen oman äidinkielen oppimista tulisi systemaattisesti tukea. (Pollari & Koppinen 2011, 140.)

Jos lapsi ei ole oppinut omaa äidinkieltään kunnolla, se voi hidastaa hänen toisen kielen oppimistaan. Oman äidinkielen oppiminen voi olla hidastunut esimerkiksi perheen vaikeiden kokemusten vuoksi, jolloin vanhemmat eivät ole välttämättä kyenneet tarjoamaan lapselle riittävästi vuorovaikutustilanteita äidinkielen oppimiseksi. On myös mahdollista, että lapsella voi olla erityinen vieraan kielen oppimisen vaikeus. Toisen kielen oppiminen voi hidastua myös, jos lapsi jää ilman riittäviä suomen kielen malleja, esimerkiksi jos muut lapset eivät ota häntä mukaan leikkiin. (Launonen 2007, 240.)

### 3.3 Kaksikieliseksi kasvaminen

Luonnollisesta kaksikielisyydestä puhutaan silloin, kun lapsen vanhemmat puhuvat eri kieliä äidinkielenään. Lapsi oppii tällöin syntymästään lähtien kaksi kieltä ikään kuin huomaamatta. Kahden kielen oppiminen edellyttää kuitenkin, että vanhemmat puhuvat eri tilanteissa omaa äidinkieltään lapselle johdonmukaisesti eikä kieliä jatkuvasti vaihdella keskenään. Siten lapsi oppii tunnesuhteiltaan lämpimässä ympäristössä vaihtamaan kieltä puhuessaan toiselle vanhemmista sekä erottelemaan joustavasti kahden kielen eri järjestelmät. (Nurmi, Ahonen & Lyytinen ym. 2015, 54.) Funktionaalinen kaksikielisyys tarkoittaa, että esimerkiksi Suomessa opiskellaan pääosin suomen kieltä, jonka avulla opiskellaan ja työskennellään, mutta sen yhteydessä omalle äidinkielelle tarjotaan mahdollisuus kehittyä ja säilyä (Nissilä, Vaarala & Pitkänen ym. 2009, 36).

Vieraan kielen oppiminen edellyttää sen käyttämistä. Lapsi tarvitsee tilaisuuksia puhua, kuunnella, lukea sekä kokea useampia kieliä. (Kurahila 2018.) Mikäli toinen kieli opitaan ensimmäisen kielen oppimisen jälkeen, kielet rakentuvat siten alisteisiksi suhteessa toisiinsa. Silloin lapsi ymmärtää toista kieltä ensimmäiseksi oppineensa kielen kautta. Näissä kaksikielisyystilanteissa kielen monipuolinen osaaminen ensimmäisen kielen osalta nopeuttaa ja edesauttaa toisen kielen oppimista. Opeteltavaa uutta kieltä puhuvat leikkiverit voivat olla tärkeässä innoittajan roolissa uuden kielen oppimiseen. Yhteisessä toiminnassa leikkiverien käyttämä kieli tarttuu lapselle nopeasti. (Nurmi, Ahonen & Lyytinen 2015, 54.)

Kaksikielisyyden tavoitteena ei ole lapsen kannalta oikeakielisyyys vaan ymmärrätyksi tuleminen (Korpilahti 2010, 147).

## **4 Lapsen kielellinen kehitys**

### **4.1 Kielellisen kehityksen teoria**

Lapsen kielen omaksuminen alkaa, kun hänen tietyt biologiset, ympäristölliset, psykologiset, sekä sosiaaliset edellytykset on olemassa. Jos lapsella on puutteita näissä, se voi vaikeuttaa tai hidastaa lapsen kielenomaksumista. Aivofysiologi Eric H. Lennenbergin mukaan kielenomaksuminen vaatii anatomisen ja fysiologisen kehittymisen piirteitä, muun muassa aivopuoliskojen dominaation kehittymistä sekä motoristen keskusten erikoistumista. Näiden kehittyminen on välttämätön edellytys puheen tuottamiselle. Lennebergin tutkimuksen mukaan lapsen kielenomaksumisen kriittisintä aikaa on, kun lapsen aivot ovat saavuttaneet 60%:n kypsyysasteen. Tämä tapahtuu yleensä noin 1,5–2-vuoden iässä, jolloin lapsi alkaa tuottaa lauseita. (Leiwo 1989,53–54.)

Kehityopsykologi Jean Piaget on vaikuttanut merkittävästi kielen kehityksen kognitiivisen teorian tarkasteluun. Piaget'n mukaan kielen omaksuminen liittyy kiinteästi kognitiiviseen kehitykseen. Sanojen merkitysten ymmärtäminen on kognitiivisen teorian mukaan kielen rakennesääntöjen omaksumisen perusta. Ensimmäisen 18 kuukautensa aikana lapsi kehittää kognitiivisia taitoja toiminnallisen vuorovaikutuksen kautta ympäristöönsä ja sen ihmisiin, jotka toimivat kielen kehityksen perustana. (Lyytinen 2008, 106.)

Kielen avulla lapsi jäsentää havaintojaan ja oppii uusia asioita. Halu jakaa toisten ihmisten kanssa asioita ja olla heihin yhteydessä, voimistavat tarvetta ympäristön havainnoinnille sekä sen tapahtumien kuvaamiselle kielellisesti. Puheesta muodostuu lapselle väline viestiä ajatuksia ja tunteita, oppia uusia asioita, sosiaaliiseen vuorovaikutukseen ja ongelmien ratkaisuun. Kielen avulla lapsi oppii suun-

nittelemaan ja ohjaamaan omaa toimintaansa sekä muuttamaan käyttäytymistään. Kielellä on merkittävä vaikutus myös siihen, millaisen kuvan lapsi muodostaa itsestään. (Nurmi, Ahonen & Lyytinen ym. 2014, 41.) Lyytisen (2008, 105) mukaan kielelliset taidot suuntaavat lapsen kehitystä keskeisellä tavalla. Ne ovat yhteydessä kehityksen varhaisvaiheessa sekä myöhempään koulussa oppimiseen. (Lyytinen 2008, 105.) Useissa eri tutkimuksissa on osoitettu, että nuoremmat lapset oppivat vanhempia lapsia paremmin uuden kielen ääntämistä ja ääntämistapoja. (Varghese & Stritikus 2013, 230).

## **4.2 Kielen kehityksen vaiheet ikäkausittain**

Lapsen vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitojen kehitys alkaa jo vauvaiässä. Lapsen kehittyvät ja yksilölliset sosiaalkognitiiviset taidot sekä kasvuympäristö ovat merkittäviä suuntaajia niiden myöhemmälle kehitykselle. (Paavola 2011, 56.) Lapsi kerää ympäröivästä maailmasta tietoa aistiensa välityksellä. Kuulo- ja näköaisti ovat kommunikoinnin, puheen ja kielen kehittymisen osalta keskeisimmät aistit. Viestin tulkinta tapahtuu yleensä näiden kahden aistin välittämän tiedon yhteistulkintana. (Loukusa, Sunnari & Vedenkannas 2011, 25- 26.)

Lapsi alkaa ymmärtää kieltä ja sanoja jo ennen oman puheen tuottamista. Lapsi reagoi omaan nimeensä, keskeyttää hetkellisesti toimintansa kuultuaan "ei" sanan ja kysyttäessä "missä äiti/ isä?" lapselle muodostuu etsivä katse. Yleensä sanojen tuottamisen ja ensimmäisten sanojen ymmärtämisen välillä on viive. Eleikielen käyttöä kommunikointiin pidetään puheen ymmärtämisen ja tuottamisen välisenä siltana. (Nurmi, Ahonen & Lyytinen ym. 2014, 43.)

Vuoden ikäinen lapsi tunnistaa paljon sanoja sekä päivittäisiin tapahtumiin liittyviä ilmaisuja. Yleensä lapsen ensimmäiset sanat ilmaantuvat ensimmäisen ikävuoden paikkeilla. Ensimmäisten sanojen oppiminen on hyvin hitaasti etenevää. Voi kestää kuukausia, että lapsi oppii tuottamaan kymmenen ensimmäistä sanaansa. Ensivaiheen jälkeen sanaston kartuttaminen tapahtuu nopeammin. Ensimmäiset sanat liittyvät lapsen lähiympäristöön, muun muassa läheisiin ihmisiin, tuttuihin esineisiin ja leluihin sekä kehon osiin. (Lyytinen 2008, 109).

Toisen ikävuoden lähestyessä loppuaan kielen sosiaalinen luonne alkaa hahmotua lapselle. Hän ymmärtää, että sanat ovat yhteisöllisesti sovittuja nimityksiä tapahtumille ja esineille. Alle kouluikäisenä (3-5 v.) lapsen sanavarasto laajenee jopa kymmenellä sanalla joka päivä. Kun sanasto laajentuu, lapset alkavat jäsentämään ja tarkistaa uudelleen aikaisemmin oppimiaan sanoja. Viisivuotias lapsi hallitsee sanastoa jo siten, että hän kykenee käyttämään eri tilanteiden vaatimalla tavalla ja ymmärrettävästi. (Lyytinen 2008, 110–111.) Esikouluikäiset lapset leikkivät jo sanoilla ja niiden merkityksillä. He pystyvät korjaamaan virheellisiä sanojen nimityksiä ja merkityksiä. (Gombert 1992, 91.)

Piaget on määritellyt erilaiset kaudet lapsen kielellisen kehityksen etenemiselle. Jokaisella kaudella on omat ominaispiirteensä. Piagetin mukaan kehitys kulkee aina samassa järjestyksessä ja edellisen kauden toimintojen hallitseminen on ehtona siirtymisessä seuraavaan kauteen. Kausien järjestykseen ei voi vaikuttaa ympäristötekijöillä, mutta ne voivat hidastaa kehitystä. (Leiwo 1989, 59–61.)

Sensomotorisen kauden alussa lapsi ei vielä reagoi kielelliseen muotoon, eikä ymmärrä tai käytä sanoja vaan hän jäljittelee näkemäänsä toimintaa. (8-12kk). Kauden lopulla (18-24kk) lapsi alkaa ymmärtämään ja tuottaa yksittäisiä sanoja. Varhainen esikäsitteellinen kausi alkaa lapsella yleensä 2–4 vuotiaana. Lapsen sanavarasto karttuu ja lapsi ymmärtää lauseita kokemuksen ja kontekstin kautta. Esikäsitteellisen kauden lopussa ja konkreettisten operoiden kaudella kehittyvät sanojen ja lauseiden ymmärtäminen. Lapsi tulkitsee puhetta sekä monimutkaisten ilmaisuja. (Leiwo 1989, 102.) Viimeinen kausi on muodollisten operaatioiden kausi, jolloin abstraktinen ajattelu kehittyy. Jokaiselle kaudelle on omat erityispiirteet ja toiminnot. Toiminnoilla on merkitystä lapsen kielellisiin suoritusstrategioihin. Lapsi käyttää näiden kausien toimintoja puhetta tulkitessaan, tuottaessaan ja omaksuessaan kieltä. (Leiwo 1989, 59–61.)



## 5 Kielellisen kehityksen tukeminen

### 5.1 Leikin ja toiminnallisuuden merkitys kielelliseen kehitykseen

Leikillä on tärkeä merkitys varhaiskasvatuskäisten lasten oppimiselle. Lapset omaksuvat leikkiessään tietoja ja oppivat erilaisia taitoja. Varhaiskasvatukseen kuuluu tietoisuus leikin itseisarvosta lapselle ja ymmärretään sen pedagoginen merkitys oppimisessa sekä lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kehityksen yhtenä edellytyksenä. (Opetushallitus 2016, 20.) Päivähoidon arkeen liittyvät leikit ja toiminta kehittävät edistävät puhetaitoja, kielellistä tietoisuutta ja vuorovaikutustaitoja (Hakamo 2014, 60).

Reunamo ja Salomaa (2014, 24) toteavat, että päiväkodissa vapaa leikki, ulkona ja sisällä, on merkittävä tekijä lapsen kielellisen kehityksen mahdollistaja, sillä sen määrä on päiväkodin arjessa suuri. Vapaassa leikissä vertaissuhteiden merkitys korostuu, lapset tuottavat itse leikkinsä sisältöjä ja tekevät omia valintoja. (Reunamo & Salomaa 2014, 24.) Roolileikeissä lapset rakentavat mielikuvien avulla kiinnostavia ja kehittyviä leikkejä. Niiden myötä lapsi saa hyvän mahdollisuuden opetella rakentamaan toimintaympäristöjä, jotka ovat sosiaalisesti merkittäviä ja harjoitella siten kielen käyttämistä toisten lasten kanssa. Roolileikkien kautta lapset oppivat käyttämään kieltä työkaluna todellisten leikkiympäristöjen luomiseen. (Reunamo & Salomaa 2014, 30.) Lapsen tärkein kielellisen oppimisen ympäristö ovat vertaissuhteet ja muut lapset. Aikuisen on tiedostettava, millaiseksi lasten kommunikaatio ympäristö on muodostunut ja pyrkiä tukemaan lasten vertaissuhteita ja keskinäistä vuorovaikutusta. (Reunamo ja Salomaa 2014, 40.)

Lapsen varhaisina ikävuosina leikki on pääasiällisin toimintamuoto. Leikkimällä lapsi opettelee motorisia taitoja ja liikkumista. Mikäli lapsella ilmenee vaikeuksia motorisessa kehityksessä, voi vaikeuksia ilmetä myös kielellisessä kehityksessä. Kielellisen ja motorisen kehityksen taustalla on samanlaisia kognitiivisia prosesseja. Motoristen taitojen oppimisessa ongelman voi muodostaa kieli. Jos kielen

ymmärtämisessä on lapsella puutteita, voi motorisessa oppimisessa syntyä ongelmia jo varhain. (Viholainen & Ahonen 2014, 252-254.) Kielen oppiminen tapahtuu lapsen sellaisessa kehityksen vaiheessa, jossa liikkeellä on myös keskeinen rooli (Moser & Wenger 2005, 59). Pullin (2013, 14–15) mukaan toiminnallisuus tarjoaa hyvän tilaisuuden S2 -lapsille oppia suomen kieltä. Lapsella on liikuntaleikeissä mahdollisuus omaksua rikasta ja monipuolista kieltä, sillä lapsi oppii liikkueessaan monien käsitteiden merkityksiä. Liikunnan yhteydessä sanoitetaan tekemistä esimerkiksi suuntien, etäisyyksien tai voimakkuuksien kuvailua. (Pulli 2013, 14–15.) Lapsella on luonnostaan sisäinen halu ja fysiologinen tarve liikkua. Sen vuoksi liikkumiseen lasta ei tarvitse useinkaan erikseen motivoida. (Sääkslahti 2007, 32.)

## **5.2 Sadut, lorut ja laulut rikastuttavat kieltä**

Kirjojen lukemisen ja katselun on todettu kehittävän lapsen kognitiivisia ja kielellisiä taitoja. Kirjat tarjoavat hyvän mallin lapsen kerronnan kehittymiselle. Monitasoinen ja rikas kieli kehittävät sanavarastoa ja lausetason puhetta. Satujen kuuntelu ja kuvakirjojen katselu laajentavat lapsen mielikuvitusta ja kehittävät keskittymisen taitoa kuuntelussa. (Suvanto 2011, 280–282.) Satuja kuunnellessa lapsi oppii ymmärtämään kuuntelemaansa puhetta. Sadutus-menetelmää käytettäessä lasta kehoitetaan keksimään tarina tai satu, jonka aikuinen lopuksi lukee lapselle ääneen. Menetelmän avulla lapsi oppii ilmaisemaan kokemuksia, pelkoja ja tunteita ja rohkaistuu käyttämään kieltä. (Hakamo 2011, 60–61.)

Runoissa ja loruissa kieli on usein värikkäämpää ja vaihtelevampaa. Ne kehittävät lapsen uskallusta käyttää kieltä. Runot jäävät lasten mieleen ja ne laajentavat sanavarastoa, sekä kehittävät kielen tajua. Hauskat riimit, loruleikit ja arvoitukset kehittävät mielikuvitusta, keskittymiskykyä ja muistia. Myös monet hoksausleikit, kim-leikki, tutustumis- ja arvausleikit edistävät lukemisen valmiuksia. Lapsi oppii käyttämään kieltä monipuolisesti, kun hänelle tarjotaan mahdollisuuksia leikkiä ja tutkia kielellä. (Hakamo 2011, 62- 63.) Esikouluikäistä lasta kiinnostavat arvoitukset, sanaleikit, hassut tarinat, vitsit ja kummitustarinat. Kielellä leikkiminen ja kie-

likuvien selvittäminen edesauttavat maahanmuuttaja lapsen kielellistä kehitymistä. (Pollari & Koppinen 2011, 136-137.) Vauvoilla ja pienillä lapsilla rytmiikka, joka yhdistää musiikin ja liikkeen, tukee puheen sekä motoristen taitojen kehittymistä (Kivelä-Taskinen 2008, 7).

### **5.3 Mediakasvatus kielellisen kehityksen tukemisessa**

Tietoja ja taitoja kehittävä mediasisältö toimii kasvatusympäristönä, mikä motivoi ja innostaa oppimaan. Media tarjoaa välineitä kehittää kielellisiä ja tiedollisia taitoja. Lapsille media tarjoaa tunnekokemuksia, sisältöä leikkeihin, roolimalleja, sekä välineitä identiteetin kehittämiseen. (Salokoski & Mustonen 2007, 8.)

Media tarjoaa lapselle myös tietoa ja lapsi voi käyttää informaatiota suhteuttamaan, muuttamaan ja muokkaamaan jo aikaisemmin opittuihin asioihin. Media antaa mahdollisuuden oppia uusia käsitteitä, luokitteluja ja elämäntyylejä, sekä tunteiden tunnistamista. Median tuottama sisältö, pelit ja televisio-ohjelmat voivat kehittää myönteisellä tavalla lapsen mielikuvitusta. (Nyysölä 2008, 65.)

Media tarjoaa monenlaisia mahdollisuuksia käyttää sitä lapsen kielellisen kehityksen tukemisessa. Sadut, teatteri, lehdet, kirjat, ohjelmat ja musiikkia tarjoavat lapselle kielimaailman, joka innostaa ja kiinnostaa lapsia. Lapsia voi myös rohkaista tuottamaan itse mediaa, jolloin lapsen itseilmaisu ja identiteetti kehittyvät. Media avartaa lapsen kieltä ja sanavarastoa sekä syy- ja seuraussuhteiden ymmärtämistä. (Salokoski & Mustonen 2007, 25-26.)

### **5.4 Ohjaajan rooli S2-lapsien ohjauksessa**

Ohjaaja voi tukea suomi toisena kielenä -oppijoita opetuspuheen ymmärtämisessä kertomalla aluksi ohjauksen kulun. Ohjauksen ydinasiat ja käsitteet voi laittaa valmiiksi esille nähtäväksi. On tärkeää antaa opettelijoille riittävästi aikaa. Ohjauksen aikana tulee muistaa visuaalisen tuen tärkeys sekä käyttää apuna myös

eleitä, kehonkieltä, tukiviittomia sekä ilmeitä. Ohjaajan puheen tulisi olla mahdollisimman selkeää, kuuluvaa ja konkreettista. Keskeiset asiat toistetaan ja varmistetaan, että ne ovat tulleet ymmärretyksi. Puheen ymmärtämistä edesauttaa myös ohjaajan luoma turvallinen ilmapiiri. (Nissilä, Vaarala & Pitkänen 2009, 40–41.)

Suomi toisena kielenä oppijan kielitaito voi olla erilainen eli kielitaidon alueilla. Usein esimerkiksi puhuminen ja tekstinymmärtäminen kehittyvät eri tahtiin. S2-opettajan tulisi olla tietoinen kielitaidon taitotasosta sen eri osa-alueilla. Opetuksen sisältö tulee suunnata sellaiseen taitoon, johon oppija on siirtymässä seuraavaksi. Mikäli ohjaaja huomaa, että oppijalla on hankaluuksia selviytyä tehtävästä, ohjaajan tulee tarjota vuorovaikutuksellista tukea. (Nissilä, Vaarala & Pitkänen 2009, 40–41.)

Kielen oppimisen eri teoriat tarjoavat opettajille suuntaviivoja vieraan kielen opettamiseen; asettamalla verbaaliset vaatimukset hieman lapsen tasoa korkeammalle esimerkiksi visuaalisuutta hyödyntäen, luomaan keskusteluun pohjautuvia harjoituksia sekä pyrkiä luomaan alhainen levottomuuden taso tarjoamalla harjoituksia, joissa oppilaiden tulee kuunnella ja puhua toisilleen sekä rakentaa kieltä sekä sisältöä. Tehokkain vieraan kielen oppimistilanne on sisältöperusteinen sekä kommunikaatio orientoitunut. (Varghese & Stritikus 2013, 230–233.)

Kielellisten taitojen ohjaamisessa parhaimpiin tuloksiin päästään leikinomaisissa tilanteissa, joissa lapset ovat useimmiten kiinnostuneita tehtävistä ja motivoituneita oppimaan (Lyytinen 2014, 120). Päivittäisiin toimintoihin yhdistetty puhuminen, kirjojen lukeminen sekä aikuisen lapsille mahdollistama aika keskustelulle, ajatusten vaihtamiselle ja ihmettelylle ovat perusta kielellisten valmiuksien kehittymiselle ja kielelliselle kulttuurille. Toistaminen ja toistuminen ovat merkittäviä asioita kielellisen kehityksen tukemiseksi. (Reunamo & Salomaa 2014, 41–42.)

## 6 Aiheesta tehtyjä opinnäytetöitä ja pro graduja

Aiheesta tai sitä sivuten on tehty useita opinnäytetöitä ja pro gradu- tutkielmia. Suurin osa aihetta käsittelevistä opinnäytöistä ovat olleet toiminnallisia opinnäytetöitä, joissa monissa on laadittu menetelmäoppaita tai vihkosia kielellisen kehityksen tueksi. Aiheesta on toteutettu myös laadullisia tutkimuksia.

Oulun Yliopistossa toteutetussa pro gradu- tutkielmassa: ”Eri kielitaustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen päiväkodissa” käsitellään samaa aihetta kuin opinnäytetyössämme. Tutkimus on toteutettu haastatteleamalla lastentarhanopettajia ja haastattelujen avulla on kerätty tietoa siitä, millaisia menetelmiä ja tukimuotoja lastentarhanopettajat käyttävät työssään. (Seppänen 2015, 1.) Käytimme myös opinnäytetyössämme tiedonkeruumenetelmänä haastatteluja. Opinnäytetyössämme haastatteluiden tuloksia käytetään Seppäsen pro-gradusta poiketen opinnäytetyön tuotoksena syntyneen menetelmäpankin koontiin.

Aalto ja Pirttimaa (2017, 2.) ovat toteuttaneet Vaasan ammattikorkeakoulussa laadullisen tutkimuksen opinnäytetyön ”Maahanmuuttaja taustaisen lapsen suomen kielen tukeminen varhaiskasvatuksessa”. Tarkoituksena on ollut selvittää, mitä menetelmiä ja toimintatapoja päiväkodeissa käytetään maahanmuuttaja taustaisen lapsen suomen kielen tukemiseen. Opinnäytetyön laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ollut kehittää suomi toisena kielenä- opetussuunnitelmaa varhaiskasvatukseen ja tarjota keinoja kielen tukemiseen varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Tutkittavana kohteena ovat olleet Oulun ja Pietarsaaren kunnallisten päiväkotien lastentarhaopettajat.

Diakonia-ammattikorkeakoulussa toteutetussa toiminnallisessa opinnäytetyössä ” ”Opi Suomea - Kielituokioita maahanmuuttajataustaisille päiväkotikäisille lapsille” on tuotettu materiaalipaketti, joka sisältää maahanmuuttaja lapsille sovellettavia lauluja, leikkejä ja loruja. (Erikainen 2012, 6.) Vastaavanlaisia opinnäytetöitä on toteutettu myös muutamassa muussa suomalaisessa ammattikorkeakoulussa.

Lieksan varhaiskasvatukselle on toteutettu opinnäytetyö, jossa on laadittu MA-MULA-opas alle kouluikäisten maahanmuuttajataustaisten lasten vuorovaikutuksen tukemiseen Lieksan varhaiskasvatuksessa. Oppaaseen on kerätty loruja, lauluja ja leikkejä sekä kuvakortteja kommunikoinnin tukemiseen. (Ullgren 2016, 5.) Opinnäytetyömme näkökulma eroaa Ullgrenin toteuttamasta keskittymällä kielellisen kehityksen tukemiseen vuorovaikutuksen sijasta.

## **7 Opinnäytetyön lähtökohdat ja toteutus**

### **7.1 Toimintaympäristön kuvaus**

Toteutimme toiminnallisen opinnäytetyömme eräässä pohjoiskarjalaisessa päiväkodissa. Kunnassa asuu noin 400 ulkomaalaistaustaista henkilöä ja siellä puhutaan useita eri kieliä. (Kunta 2012, 3.) Kunta on kulttuuriltaan rikas ja pinta-alaltaan laaja. Luonto ja luonnon läheisyys näkyvät asukkaiden elämässä vahvasti ja vaikuttavat myös kunnan varhaiskasvatuksen toteutumiseen. Erilaiset kulttuurit ja kielet näkyvät vahvasti varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodeissa, ryhmäperhepäivähoitopaikoissa, sekä perhepäivähoitopaikoissa. (Kunta 2017, 23-24.)

Opinnäytetyön toteutuspaikassa on esiopetuksen lisäksi kaksi 3–6 -vuotiaiden ryhmää, 1–3 -vuotiaitten ryhmä sekä pienryhmä. Paikkoja on yhteensä noin 90. Maahanmuuttajalasten määrä vaihtelee eri ryhmien välillä. Päiväkodin toiminta-ajatuksena on tarjota varhaiskasvatusta ja esiopetusta yhteistyötä vanhempien kanssa tehden. Pohjan toimintaan antaa kunnan varhaiskasvatus- ja esiopetus-suunnitelma. Päiväkodin toiminnan tavoitteena on luoda lapselle turvallinen ja onnellinen päivä päiväkodissa. Tavoitteena on tehdä hyvää arkea, johon kuuluu kokonaisvaltainen hyvinvointi ja kasvun edistäminen. Päiväkoti tarjoaa lapselle mahdollisuuden liikuntaan, taiteeseen ja luovaan ilmaisuun. Leikki kuuluu jokapäiväiseen toimintaan. (Päiväkoti 2017,2.)

## 7.2 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisen opinnäytetyön prosessissa tuotetaan produkti, joka on mahdollisesti heti alalla hyödynnettävissä. Produktin kaltaiset opinnäytetyöt toteutetaan vuorovaikutuksessa toimeksiantajan kanssa. Joskus vuorovaikutusta tarvitaan myös toimeksiantajan asiakkaiden kanssa. Käytännön tiedon eläminen mahdollistuu toiminnassa ja vuorovaikutuksessa. Tieto muodostuu siten yhden ihmisen omaksumaa tosiasiatietoa enemmän. Toiminnallinen tieto rakentuu jo tunnetun tiedon päälle. (Vilkkä & Airaksinen 2004, 14–17.)

Tekijöiden tulee toiminnallisessa opinnäytetyössä kuvailla opinnäytetyön tuotoksen tiedolliset ja taidolliset aiheen lähtökohdat. Opinnäytetyössä syntyvää produkti tuotetaan sitä varten kerätystä materiaalista sekä aineistosta. Tekijöiden täytyy kuvata mitä etsitään kuin myös löydöksiensä tulokset opinnäytetyössään. Prosessin valinnat sekä tulkinnat tulee perustella. (Vilkkä & Airaksinen 2004, 18–20.) Opinnäytetyötä tehdessä tekijällä tulee olla tietoinen kehittävä ja tutkiva ote, perustelut tehdyille valinnoille ja ratkaisuille sekä arviointi omasta toiminnasta (Vilkkä & Airaksinen 2004, 33). Opinnäytetyömme produktina tuotimme menetelmäpankin teemahaastatteluiden ja ohjausten kautta kerätyn aineiston avulla.

## 7.3 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea S2-lasten kielellistä kehitystä päiväkodissa. Tavoitteena oli kehittää päiväkodin kielellisen kehityksen tukemisen menetelmiä ja tuottaa menetelmäpankki S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseksi päiväkodin käyttöön. Menetelmäpankki oli tarkoituksena tuottaa keräämällä haastatteluiden avulla menetelmiä, jotka henkilökunta on kokenut hyödyllisiksi S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseksi sekä selvittämällä lastentarhaopettajien ja erityisopettajan toiveita menetelmäpankin sisällöstä.

Tavoitteena oli osallistaa päiväkodin lastentarhaopettajat myös arviointiin ja siten tuottaa mahdollisimman hyödyllinen ja tarpeita vastaava menetelmäpankki päiväkodin käyttöön. Tavoitteena oli myös järjestää päiväkodin S2 -lapsille kolme ohjauksetta, jossa ohjasimme valikoimiamme menetelmiä ja havainnoimme niiden soveltuvuutta ja innostavuutta sekä osallistaa ohjauksiin osallistuneet S2-lapset menetelmien arviointiin.

### **7.1 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta ja konstruktioivinen malli**

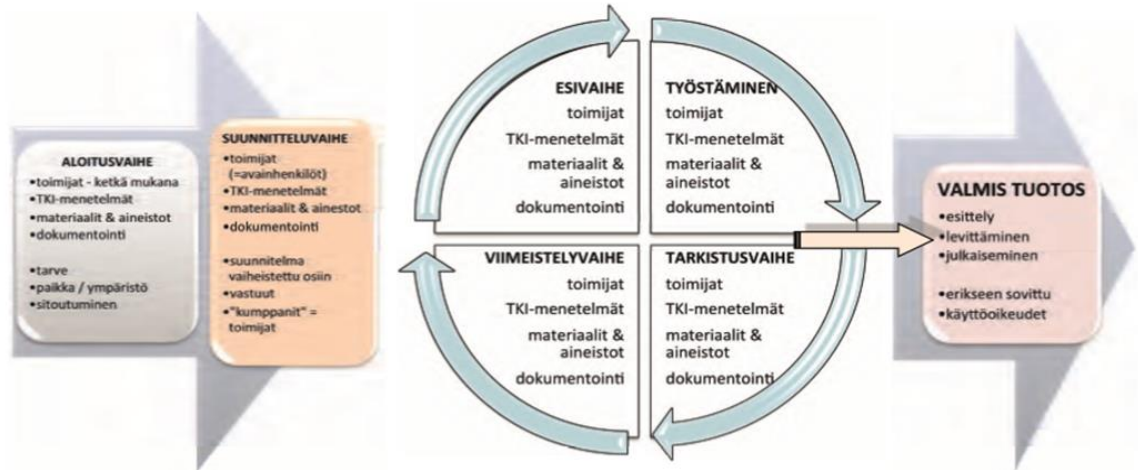
Opinnäytetyömme prosessin toteutimme tutkimuksellisena kehittämistoimintana. Tutkimuksellisen kehittämistoiminnan lähestymistavassa yhdistyvät tutkimuksen ja projektitoiminnan periaatteet. Käsitystä tutkimuksellisesta kehittämisestä määrittävät kehittämisprosessin, tiedontuotannon ja toimijoiden osallisuuden näkökulmat. (Toikko & Rantanen 2009, 9.) Kehittämisprosessi muodostuu viidestä tehtävästä, jotka ovat perustelu, organisointi, toteutus, arviointi ja levittäminen. (Toikko & Rantanen 2009, 64).

Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa tiedontuotantoa ohjaavat käytännön kysymykset ja ongelmat. Käytännön toimintaympäristössä tapahtuvassa tiedontuotannossa, tutkimuksellisia asetelmia ja menetelmiä käytetään apuna. Niiden avulla pyritään nostamaan tulokset ja johtopäätökset käsitteelliseen muotoon yleisemmälle tasolle. (Toikko & Rantanen 2009, 22.) Tutkimuksellinen kehittämistoiminta ei voi perustua ainoastaan luotettavan tieteellisen tietoon ja sen soveltamiseen sekä tavoittelemiseen. Tieto syntyy sen käytäntöyhteyksissä ja on luoteeltaan käytännöllistä ja transdisiplinaarista. Keskeinen kriteeri on sen käytökelpoisuus. (Toikko & Rantanen 2009, 54.)

Opinnäytetyömme prosessia ohjasi konstruktioivinen malli (kuvio 1). Konstruktioivisessa mallissa yhdistyvät toiminnassa oppiminen ja vaiheistettu kehittämistoiminta (Salonen 2012, 20). Malliin kuuluvat kehittämishankkeen suunnittelu, hankkeen vaiheistaminen, osallisuus ja toiminnallinen oppiminen, tutkimuksellinen kehittämisote sekä menetelmäosaaminen eli kehittämistoiminnan metodologinen hallitseminen ja ymmärtäminen. Konstruktioivisessa mallissa korostuvat



sosiopegagoginen työote sekä yhteisöllinen ja osallistava näkökulma. (Salonen 2013, 16.)



Kuvio1. Kehittämistoiminnan konstruktivistinen malli (Salonen 2012, 29).

Tutkimukselliseen kehittämistoimintaan saattaa sisältyä tutkimuksellisia osioita tai elementtejä. Varsinaiseen akateemiseen tutkimustyöhön liittyy kuitenkin omat kriteerinsä, joita tutkimuksellinen kehittämistoiminta ei välttämättä täytä. (Salonen 2013, 9.) Toikon ja Rantasen mukaan (2009, 11) tutkiva työote ja tutkimukselliset asetelmat lisäävät arvoa kehittämistyölle. Tutkimustiedon, tutkimusmenetelmien ja tutkimusasetelmien hyödyntäminen voivat olla apuna kehittämistoiminnan toteutuksessa, kehittämiseen liittyvien ilmiöiden käsitteellistämisen lisäksi. Kehittämistoiminnan tutkimuksellisuus edistää osaltaan syntyneiden tulosten siirrettävyyttä ja käyttökelpoisuutta. (Toikko & Rantanen 2009, 11.)

## 7.2 Opinnäytetyön prosessin kuvaus

Saimme toimeksiannon opinnäytetyölle päiväkodilta 2018 helmikuussa. Päiväkoti koki tarpeelliseksi kehittää S2-lasten kielellisen kehityksen tukemista erityisesti uusien hyödyllisten menetelmien avulla. Opinnäytetyön prosessin aloitusvaiheessa toteutimme aiheen ja tavoitteiden rajausta toimeksiannon jälkeen käymällä alustavia keskusteluja päiväkodin keskeisten toimijoiden kanssa. Keskusteluissa esille nousi päiväkodin toive menetelmäpankista, jonka harjoituksia on helppo toteuttaa arjen työn ohessa yksilöllisesti tai ryhmässä. Erityisesti esille

nousi toive konkreettisesta materiaalista, joka olisi valmiina ja helposti henkilökunnan saatavilla.

Idean rajaamisen jälkeen alkoi varsinainen suunnitelmavaihe, jonka aikana tarkensimme opinnäytetyön tavoitteita. Erityisesti teoreettisen viitekehysten rajaaminen vaati aikaa sekä dialogista reflektointia. Teoreettinen viitekehys oli aluksi lopullista raporttia laajempi, käsittäen muun muassa kielellisen kehityksen vaikeudet. Saimme kuitenkin rajattua mielestämme S2-lasten kielellisen kehityksen kannalta olennaiset teemat opinnäytetyömme raporttiin.

Suunnitteluvaiheessa keräsimme aiheesta tietoa etsimällä teoriatietoa kirjallisuudesta sekä sähköisistä lähteistä. Tutustuimme myös aiheesta tehtyihin opinnäytetöihin ja pro graduihin. Keskustelimme opinnäytetyön menetelmällisistä valinnoista, laadimme aikataulusuunnitelman ja kokosimme kirjalliseen suunnitelmaan alustavan teoriapohjan. Suunnittelimme myös menetelmäpankin mahdollista lopullista muotoa. Ensimmäiseen suunnitelmaversioon ei kuulunut ohjauskertojen järjestämistä. Toiminnallisiin opinnäytetöihin tutustuessa huomasimme, että se on yksi tärkeä ja olennainen osallistamisen menetelmä. Myös opinnäytetyömme ohjaajat ohjeistivat meitä lisäämään ohjauskertojen kokonaisuuden ja niiden aikataulun viimeistelyyn suunnitelmaamme. Opinnäytetyömme ohjaajat hyväksyivät viimeistellyn opinnäytetyön suunnitelman 2018 huhtikuussa.

Työstämisvaiheessa pyrimme sopimaan päiväkodin kanssa haastattelut jo toukokuulle, sillä arvioimme kesälomien hankaloittavan haastatteluajojen järjestämistä. Osa lastentarhaopettajien haastatteluista toteutettiin lopulta kesäkuun alussa. Kesällä 2018 aloitimme opinnäytetyön raportin työstämisen keräämällä aiheestamme tietoa raportin teoreettiseen viitekehykseen. Suunnittelimme ohjauskertojen sisältöä ja rakensimme samalla jo menetelmäpankkia heinä-elokuun aikana. Jatkoimme haastatteluja elokuussa ja sovimme elo-syyskuun aikana päiväkodin kanssa ohjauskertojen aikataulun. Haastatteluiden jälkeen litteroimme aineistoa ja luokittelimme sitä teemoittelun avulla.

Toteutimme ohjauskerrat kolmena perjantaina syys-lokakuussa. Ohjausten jälkeen työstimme opinnäytetyömme raporttia ohjauskertojen sisällön, havaintojen

ja arvioinnin osalta. Viimeistelimme samalla opinnäytetyön teoreettista viitekehystä ja menetelmäpankin sisältöä. Valmistimme loput konkreettisesta tukimateriaalista päiväkodin käyttöön.

Tarkistusvaiheessa marraskuussa esittelimme valmiin menetelmäpankin ja materiaalikansion päiväkodin henkilökunnalle ja pyysimme menetelmäpankista heiltä palautetta ja muokausehdotuksia. Toimitimme myös valmiin raportin luettavaksi päiväkodin johtajalle ja pyysimme häneltä palautetta raportista. Viimeistelyvaiheessa muokkasimme vielä opinnäytetyön raporttia päiväkodin johtajan palautteen perusteella. Rajasimme myös opinnäytetyömme teoreettista viitekehystä niin, että työssämme olisi kaikkein olennaisin tieto. Opinnäytetyö esitettiin seminaarissa joulukuussa 2018.

## **8 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat**

### **8.1 Haastattelut**

Haastattelulla pyritään informaation keräämiseen. Se on suunniteltua ja päämäärähakuista toimintaa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 42.) Haastattelu sopii joustavuutensa vuoksi moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin. Suora kielellinen vuorovaikutus mahdollistaa tiedonhankinnan suuntaamisen haastattelutilanteessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34.) Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista haastattelussa keskustellaan. Teemahaastattelu ei sido haastattelua kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen määritelmään. Se ei myöskään määrää haastateltavien määrää tai haastattelun syvyyttä. Haastattelun eteneminen tiettyjen teemojen mukaan, yksittäisten kysymysten sijasta, tuo tutkittavien äänen kuuluviin ja vapauttaa osaltaan haastattelun tutkijan näkökulmasta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.)

Haastattelimme päiväkodin viisi lastentarhaopettajaa sekä erityislastentarhaopettajan käyttämällä teemahaastattelua. Tarkoituksena oli tehdä selvitys siitä, mitkä S2-lapsen kielellisen kehittymisen tukemisen menetelmät henkilökunta on

kokenut toimiviksi ja millaisia menetelmiä he toivovat menetelmäpankkiin. Pyrkimyksenämme oli myös selvittää haastatteluiden avulla myös S2-lasten ohjaamiseen liittyviä erityispiirteitä sekä S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen kehittämiseen liittyviä toiveita. Nauhoitimme haastattelut ja litteroimme ne. Haastattelukysymykset ovat tämän opinnäytetyön liitteenä (Liite 3).

Laadullinen aineiston puhtaaksi kirjoittamista nimitetään litteroinniksi. Litterointi on mahdollista tehdä koko haastatteluaineistosta tai valikoiden. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 222.) Usein toiminnallisissa opinnäytetöissä riittää suuntaa antava tieto ja sen vuoksi litterointi nauhoilta ei ole tutkimuksellisiin opinnäytetöihin verrattuna yhtä täsmällistä ja järjestelmällistä. Litterointi on hyvä keskittää sisällön tuottamisessa tarvittavaan tietoon. (Vilka & Airaksinen 2003, 64.) Litteroimme aineiston keskittämällä sen menetelmäpankin sisällön ja suunnittelun sekä S2-lasten ohjaamisen ja S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen kehittämisen kannalta olennaiseen tietoon. Saimme litteroinnin avulla koottua työsämme tarvittavan tiedon selkeään kirjalliseen muotoon. Litteroinnin jälkeen luokittelimme tulokset teemoittelua hyödyntäen.

Teemoittelu on luonteva tapa teemahaastatteluaineiston analysointiin. Haastattelun keskeisiä aiheita muodostetaan yleensä aineistolähtöisesti etsimällä tekstimassasta eri haastatteluja, vastauksia tai kirjoitelmia yhdistäviä asioita. Aineisto voidaan järjestellä lopuksi teemoittain. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2016.) Päädyimme jakamaan litteroitua aineistoa ensiksi haastattelurungon teemojen ja kysymysten mukaisesti. Teemoittelun jälkeen aineistosta muodostui kolme teemaa. Teemat olivat toimivat harjoitukset ja menetelmät, kehittäminen ja toiveet menetelmäpankkiin sekä S2-lasten ohjaaminen ja kielellisen kehityksen tukeminen.

## **8.2 Osallistaminen**

Kehittämistoiminta on sosiaalinen prosessi ja edellyttää ihmisiltä vuorovaikutusta ja osallistumista aktiivisesti. Osallistumisen kautta eri ihmiset voivat avoimesti tar-

kastella kehittämistoiminnan tavoitteita, toimintatapoja ja perusteita, dialogiin perustuen. Osallistamisen ja osallistumisen käsitteet eroavat toisistaan siten, että osallistaminen määritellään mahdollisuuksien tarjoamisena, kun taas osallistuminen mahdollisuuksien hyödyntäjänä. (Toikko & Rantanen, 89–90.)

Osallistimme työntekijät menetelmäpankin aiheen rajaamiseen ja sen sisällön suunnitteluun teemahaastatteluiden avulla. Henkilökunta osallistettiin myös menetelmäpankin arviointiin. Yksi henkilökunnan edustaja osallistui yhteen ohjaukseen ja teki havaintoja menetelmien toimivuudesta. Esittelimme menetelmäpankin sisältöä päiväkodin viikko palaverissa ja keräsimme siitä suullista palautetta. Päiväkodin S2-lapset osallistettiin kolmen ohjauksen avulla menetelmäpankin harjoitusten arviointiin keräämällä heiltä palautetta ohjatuista menetelmistä ja harjoituksista.

### **8.3 Havainnointi**

Toteutimme yhteensä kolme ohjaukseen päiväkodissa 1-3 -vuotiaalle S2-lapsille, joiden aikana toteutimme havainnointia. Tarkoituksenamme oli tehtyjen havaintojen perusteella arvioida kokoamiemme harjoitusten soveltuvuutta, toimivuutta ja innostavuutta. Laadimme ennen ohjauksia havainnointilomakkeen, jonka avulla kohdensimme havaintojamme arvioinnin kannalta olennaisiin asioihin. Havainnointilomake on tämän opinnäytetyön liitteenä (Liite 6).

Havainnointia pidetään välttämättömänä ja yhteisenä tieteiden perusmenetelmänä. Useilla tieteenaloilla on omat menetelmät havainnointiin. Havainnoinnin avulla voidaan saada suoraa ja välitöntä tietoa organisaatioiden ja ryhmien käyttäytymisestä ja toiminnasta. Se mahdollistaa luonnollisiin ympäristöihin pääsemisen. Menetelmä soveltuu erityisesti esimerkiksi vaikeasti ennakoitaviin nopeasti muuttuviin tilanteisiin sekä vuorovaikutuksen tutkimiseen. Menetelmä sopii käytettäväksi, mikäli tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia, esimerkkinä lapset. (Hirsjärvi, Remes & Rajavaara 2009, 213.)

Havainnoinnilla on monia eri menetelmiä. Se voi olla jäsenneltyä, systemaattista, vapaata tai mukautunutta luonnolliseen toimintaan. Havainnoijan rooli voi myös vaihdella; hän voi toimia yhtenä ryhmän jäsenenä tai ulkopuolisena ryhmästä. Havainnot tehdään ja tallennetaan mahdollisemman tarkasti ja systemaattisesti. (Hirsjärvi, Remes & Rajavaara 2009, 214–215.) Havainnoimme ohjauksien aikana lasten non-verbaalista ja kielellistä vuorovaikutusta, lasten ja ohjaajan välistä vuorovaikutusta, harjoitusten innostavuutta ja kiinnostavuutta sekä menetelmien vaativuutta ja soveltuvuutta. Havainnointimme oli toimintaan mukautunutta siten, että toteutimme sitä ohjauksen yhteydessä.

Olimme suunnitelleet havainnoinnin toteutuvan niin, että toinen meistä ohjaa harjoituksia ja toinen keskittyy kirjaamaan havaintoja ylös toiminnan aikana havainnointilomakkeeseen. Totesimme kuitenkin jo ensimmäisellä kerralla, että ohjausten lapsimäärät vaativat kaksi ohjaajaa varmistamaan ryhmän toimivuutta. Vaikka emme voineet kirjata havaintoja toiminnan aikana, kirjasimme niitä havainnointilomakkeeseen heti ohjausten jälkeen yhdistämällä toiminnan aikana syntyneet havaintomme. Yhdellä ohjauskerralla ohjauksiin osallistui myös yksi henkilö päiväkodin kasvattajista. Ohjauksen aikana hän teki omia havaintojaan menetelmien toimivuudesta.

#### **8.4 Arviointi**

Reflektio kehittämistoiminnassa tarkoittaa sen menetelmien, toimintatapojen sekä perusteluiden ja organisoinnin jatkuvaa uudelleenarviointia. Reflektiivisenä peilinä voivat toimia muun muassa teoreettiset käsitteet, vuorovaikutus, mielipiteet tai väittämät. Kehittäminen on siten jatkuvasti muuttuvaa sekä vahvasti sosiaalista luonteeltaan ja vaatii ilmiöiden jatkuvaa uudelleen hahmottelua. Kehittämistoiminta etenee prosessimaisesti täydentyen, sen sijaan että se perustuisi tarkkoihin prosesseihin ja tavoitteisiin, jotka ovat määrätty ennalta. (Toikko & Rantanen 2000, 52, Tiuraniemen 2002 mukaan.) Dokumentointi on yksi käytännön väline kehittämistoiminnassa. Eri tavoin kerätty dokumentointiaineisto pyrkii systematisoimaan kehittämistoiminnan seurantaan. Kehittämistyön erilaiset doku-

mentaatiot ovat arviointiaineistoa. Arviointia voi myös täydentää keräämällä erillistä arviointidokumentaatiota. (Toikko & Rantanen, 81–82.) Opinnäytetyöpäiväkirja on opinnäytetyöprosessin dokumentointi. Siihen tulisi kirjata muun muassa ideoinnit, tavoitteet, pohdinnat, teoria lähteitä sekä prosessin aikaiset muutokset ja ohjausten sekä toimeksiantajan kanssa käydyt keskustelut. (Vilka 2003, 22.)

Arvioiminen oli osa opinnäytetyömme prosessia, sen ideointi vaiheesta prosessin päättämiseen saakka. Toteutimme arviointia pääosin refleктоimalla toimintaa kahden keskisissä dialogeissa. Dokumentoimme työskentelyämme opinnäytetyön päiväkirjaan opinnäytetyöprosessin ajan. Päiväkirjaan merkitsimme ideointi-, suunnittelu-, toteutus-, ja raportointivaiheesta muun muassa merkintöjä teorialähteistä, aiheen rajausta, menetelmäpankin sisältö ideoita sekä omia ajatuksia ja pohdintojemme tuloksia. Merkitsimme sinne lukupiireissä saatua palautetta sekä keskustelujemme tuottamaa arviointitietoa. Opinnäytetyöpäiväkirja toimi siten hyvänä reflektion työkaluna menetelmäpankin suunnittelussa sekä opinnäytetyöprosessin vaiheiden tarkastelussa raportointi vaiheessa.

Opinnäytetyön lukupiirit toimivat osaltaan tukena prosessin ja työskentelymme arvioinnissa toimimalla reflektion peilinä. Lukupiireissä opinnäytetyön ohjaajat esittivät ohjaavia kysymyksiä työskentelystämme. Niiden kautta saimme mahdollisuuden argumentoida valintojamme, toimintaamme, tulkintojamme ja ajatuksiamme. Saimme lukupiirien avulla suunnata prosessia tavoitetta palvelevammaksi lisäämällä S2-lasten ohjaukset sekä niihin sisältyneen havainnoinnin alkuperäisen suunnitelmamme lisäksi.

Arvioinnin tehtävä kehittämistoiminnassa on suunnata prosessia ja tuottaa tietoa asiasta, jota kehitetään. Osallistavan arvioinnin avulla pyritään antamaan ääni kehittämistyön kaikille etu- ja sidosryhmille. (Toikko & Rantanen, 61.) Toteutimme osallistavaa arviointia osallistamalla päiväkodin S2-lapset menetelmien arviointiin pyytämällä jokaisen ohjauskerran päätteeksi lapsilta palautetta ensisijaisesti suullisesti. Kysyimme lapsilta palautetta ohjausten mielekkyydestä. Käytimme apuna peukaloarviointia; lapsia ohjeistettiin nostamaan peukalo ylös, mikäli me-

netelmät olivat mukavia ja peukalon alas, mikäli ne eivät kovin mieluisia. Huomasimme kuitenkin, että lapset eivät vielä ymmärtäneet antamaamme ohjeistusta saatu arviointitieto jäi vähäiseksi.

Osallistimme myös päiväkodin henkilökunnan arvioimaan työskentelyämme sekä produktiamme. Saimme ohjauskerroista suullisen ja kirjallisen palautteen. Järjestimme niiden lisäksi yhteisen ryhmäarviointikeskustelun. Kerroimme omia havaintojamme menetelmien soveltuvuudesta ja esittelimme henkilöstölle menetelmäkansion sisältöä sekä valmistamaamme materiaalia. Keräsimme suullisesti arviointitietoa ja mahdollisia parannus- ja muokausehdotuksia menetelmäkansion osta.

## **9 Ohjauskerrat päiväkodin S2 -lapsille**

### **9.1 Ensimmäinen ohjauskerta**

Ensimmäisellä ohjauskerralla päiväkodissa osallistui yhteensä kuusi lasta. Kaksi lapsista osasi vähän suomea ja ryhmän nuoremmilla oman äidinkielen tuottaminenkin oli vielä vähäistä. Aloitimme ohjauskerran kertomalla lapsille, miksi olimme siellä ja esittelimme itsemme Tiikeri-käsinuken avulla. Sen jälkeen kyselimme lapsilta heidän nimiään ja osa lapsista kertoikin reippaasti oman nimensä.

Ohjauskerran ensimmäiseksi harjoitukseksi olimme valinneet värileikin, jossa aluksi värikorttien avulla yhdessä tunnistimme värejä. Toistimme värien nimiä yhdessä, kannustaen samalla lapsia toistamaan perässä. Värien tunnistamisen jälkeen leikimme värilaulua etsien laulun avulla kuvakortin väriä vaatteista. Lapset osallistuivat innokkaasti lauluun ja he löysivätkin useimmat värit vaatteistaan. Kuvakorttien avulla, myös lapset, jotka eivät osanneet suomea, ymmärsivät toisia seuraamalla, mitä leikissä pitää tehdä.



Toisena harjoituksena oli lorupussileikki, jossa lapset saivat vuorollaan nostaa lorupussista kirjekuoren. Lauloimme yhdessä samalla lorupussi-laulua. Kirjekuoressa oli jokaiseen loruun sopivat kuvakortit, joiden avulla loru tai laulu esitettiin. Kuvat asetettiin nähtäväksi lattialle. Lorun tai laulun jälkeen pyysimme lapsia sanomaan perässä kuvissa näkyvien asioiden nimiä ja lapset osallistuivat kuvien sanoittamiseen.

Kolmantena harjoituksena oli eläinaiheisen kirjan lukeminen ja eläinten nimeäminen kirjan kuvista. Tässä vaiheessa lapset alkoivat olla jo levottomia, eivätkä jaksaneet istua paikallaan. Kirjan katselun jälkeen katselimme vielä eläinten kuvia kuvakorteista. Kuvien katselun jälkeen lauloimme soittorasian loppulauluna, jonka jälkeen ja pyysimme lapsia istumaan vielä hetkeksi penkille. Kysyimme lapsilta palautetta ohjauskerrasta ohjeistamalla lapsia nostamaan peukalon ylös, mikäli menetelmät olivat mukavia ja peukalon alas, mikäli ne eivät olleet kovin mieluisia. Osa lapsista ei näyttänyt ymmärtävän arvioinnin ohjeistusta. Kaksi lasta nosti peukalon ylöspäin. Ensimmäisellä ohjauskerralla mukana ei ollut päiväkodin edustajaa.

## 9.2 Toinen ohjauskerta

Toisella ohjauskerralla lapsia oli mukana viisi. Toisen ohjauskerran aloitimme samalla tavalla kuin ensimmäisellä kerralla. Kertasimme ohjausten tavoitteet ja omat nimemme, jonka jälkeen lapset esittelivät itsensä. Aloitimme kuvakorttiharjoituksella. Näytimme lapsille kuvia eläimistä ja pyysimme lapsia nimeämään eläimiä ja sen jälkeen esittämään kunkin eläimen ääntelyä. Eläinten tunnistamisen jälkeen palasimme Kim-leikkiä kolmella eläinkuvakortilla.

Kim-leikin jälkeen oli vuorossa elefanttimarssi laululeikki. Aloitimme ohjaajina laulun, johon lapset nopeasti yhtyivät. Leikki päättyi, kun jokainen lapsista oli pääsyt mukaan marssiin ja viimeinen säkeistö laulusta laulettu. Ohjauskerran loppuksi opettelimme kuvakorttien avulla liikennevälineitä ja miten erilaiset liikennevälineet liikkuvat. Lapset sanoittivat liikennevälineitä ja toistimme sanoja yhdessä.

Sen jälkeen pyysimme lapsia esimerkin avulla näyttämään, kuinka liikennevälineet äännelevät ja liikkuvat. Kysyimme peukkuarvioinnin avulla lapsilta palautetta ohjauskerrasta, mutta lapset eivät ymmärtäneet arvioinnin ohjeistusta. Päätimme ohjauskerran soittorasia lauluun. Toiselle ohjauskerralla mukana oli yksi päiväkodin edustaja.

### **9.3 Kolmas ohjauskerta**

Kolmannella kerralla ohjaukseen osallistui neljä lasta. Aloitus toteutui ensimmäisen ja toisen kerran mukaisesti. Aloituksen jälkeen ensimmäisenä harjoituksena oli vaatteiden nimeäminen kuvakorttien avulla. Näytimme kuvakorteista kuvia ja lapset saivat nimetä niitä yhdessä. Lapset osoittivat samalla kehosta oikean kohdan, esimerkiksi hattu kuuluu päähän, sukat jalkaan jne. Vaatekappaleiden nimeämisen jälkeen lapsille annettiin tehtäväksi pukea paperinukelle vaatekappaleet oikeille paikoille. Nuorimmat eivät malttaneet odottaa vuoroaan, ja tehtävä oli haasteellinen suorittaa yhteisesti.

Kolmantena harjoituksena oli "Karhu nukkuu"-laululeikki. Asetuimme lasten kanssa piiriin ja yksi lapsista piiloutui viltin alle piirin keskelle. Muiden kanssa lauloimme karhu nukkuu -laulua samalla kiertäen piiriä ympäri. Kun laulun lopussa toinen meistä antoi käskyn "Eipäs nukukaan!", viltin alla olleesta lapsesta tuli hippa ja hän yritti ottaa muita lapsia kiinni heidän juostessa karkuun. Karhu nukkuu leikki innoitti lapsia niin, että leikimme sitä suunniteltua pidempään ja päätimme sen jälkeen ohjauskerran soittorasia -lauluun. Ohjauskerran päätteeksi kysyimme peukkuarvioinnin avulla palautetta menetelmästä ja kiitimme ohjauksiin osallistumisesta. Lapsilla oli hankaluuksia ymmärtää arvioinnin ohjeistusta, ja emme onnistuneet saamaan palautetta viimeisellä kerralla.

## 10 Tulokset ja analysointi

### 10.1 Haastatteluiden tulokset

Haastatellut olivat kokeneet S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisessa toimiviksi menetelmiksi ja harjoituksiksi kuvakortit, tutut laulut, lorut ja kirjat. Päivän struktuuria ja erilaisia arjen toimintoja on kuvitettu. Kielellistä kehitystä on pyritty tukemaan sanoittamalla lapsille arjen asioita selkokielellä ja rauhallisesti. Lapsia rohkaistaan puhumaan kysymysten ja keskustelun avulla. Asioiden kertaaminen ja elekieli kielellistä kehitystä tukeessa on koettu merkittäväksi.

Toiveiksi menetelmäpankkiin nousivat erilaiset pelit, kortit, leikit, yläkäsitteiden ja muun muassa paikan määreiden opettelu. Menetelmäpankkiin toivottiin myös kuvakortteja, lautapelejä, sekä pieniä tehtäviä. Erilaiset tutut lastenlaulut nousivat myös esille haastatteluista. Lisäksi menetelmäpankista toivottiin selkeää ja helpokäyttöistä, jossa olisi valmiina myös tarvittava konkreettinen materiaali ja välineistö harjoituksia varten.

Haastateltavat kokivat S2-lapsia ohjattaessa hyödylliseksi rauhallisuuden, selkeiden ohjeiden antamisen, ohjeiden toistamisen uudelleen tarvittaessa ja näyttämällä ”kädestä pitäen” lapselle suullisen ohjeistuksen lisäksi, mitä pitää tehdä. Lapset ymmärtävät annetut ohjeet paremmin, jos ohjaaja toimii esimerkkinä. Lapsia tulisi myös kehua hyvästä yrittämisestä ja onnistuneista suorituksista. Ohjattaessa tulisi huomioida myös selkosuomi, elekieli ja kertaaminen sekä toistaminen. Huomioida tulisi myös vuoron antamisen sekä toisten huomioimisen varmistaminen ohjattaessa. Haastateltavat toivat esille tarpeen erillisistä S2-tuokioista sekä kielellisen kehityksen tukemisen yksilöllisestä ohjauksesta. Esille nousi myös kodin ja päiväkodin välisen yhteistyön merkitys lapsen kielellisen kehityksen tukemisessa. Yhteistyön merkitys koettiin tärkeänä, mutta haasteellisena, koska usein välissä on kielimuuri.

Haastatteluiden tulokset on kuvattu seuraavasti:

<p><b>Teema 1:</b></p> <p>Toimivat harjoitukset ja menetelmät</p>	<p>1.Kuvakorttien käyttäminen, laulut, lorut, kuvakirjat, pelit, arjen tilanteet, ohjeiden kertausta, puhutaan hitaammin ja selkeämmin. Varmistetaan lapselta, onko ymmärtänyt mistä puhutaan. Vanhempien apu, pieniä asioita kerrallaan. Päiväritiinit toistuvat samantyyppisina. Johdonmukaisuus ohjauksessa. Elekieli. Toimintojen ja päivärytmin jakaminen kuvakorteilla. Tukiviittomat.</p>	<p>2. kuvakorttien käyttäminen, laulut (kansainväliset laulut), lorut, leikit, pelit, arjen asiat, kielellistäminen, sanoitetaan asioita, rohkaisu, lapselta kysellään asioita kuvista, asioiden kertaus ja toistaminen. Hitaasti puhuminen ja selkokieli</p>
<p><b>Teema 2:</b></p> <p>Kehittäminen ja toiveet menetelmäpankkiin</p>	<p>1.Olisi valmiina materiaalit, avustava henkilökunta, toimivuus, yksilöopetus, S2 tuotot. Lapsen tausta ja olosuhteet tulisi ottaa huomioon. Yhtenäinen materiaali. Helppoja, maanläheistä, yksinkertaista ja nopeasti käyttöön otettava materiaalia. Pienryhmit. Yhteistyö vanhempien kanssa. Tiimipalaverissa asioiden jakaminen. Tukiviittomien opettelu (kurssit).</p>	<p>2. Käsitteet, joita tarvitaan joka päiväisessä elämässä, värit, liikennevälineet, astiat, huonekalut, esineet, numerot, sopivat pelit ikäkausittain. osallistuminen, lyhyet harjoitukset, laskeminen, tehtäväradat. Lautapelit, korttipelit. Perheenjäsenet, kodin tavarat. Laulut ja lorut, soittimet. Kokemuksellisia menetelmiä. Muista kulttuurista tulevia leikkejä, lauluja, loruja. Maailmankartta.</p>
<p><b>Teema 3:</b></p> <p>S2 -lasten ohjaaminen ja kielellisen kehityksen tukeminen</p>	<p>1.Rauhallisuus, selkeys, toistaminen, kehuminen onnistumisesta, kädestä pitäen näyttäminen, mallintaminen. Kontaktin ottaminen lapseen.</p>	<p>2. Vuoron antaminen, toisen huomiointi. Vanhemmat mukaan/yhteistyö vanhempien kanssa. Selkokieli. Kulttuurien käytännöt/rajoitukset ja eroavaisuudet. Kielimuuri vaikeuttaa yhteistyötä vanhempien kanssa.</p>

## 10.2 Ohjauksetojen arviointi havaintojen pohjalta

Vuorovaikutuksesta lasten ja ohjaajan välillä havainnoimme, että ohjausten ryhmäkoot olivat liian suuria ja se aiheutti haasteita myös ryhmäohjaukselle. Olimme lapsille vieraita ja kokemattomuus maahanmuuttajalasten ohjauksesta näkyi tuokioissa siten, että lasten keskittyminen herpaantui. Lapset joutuivat odottamaan isossa ryhmässä omaa vuoroaan pitempään, joka aiheutti myös

haasteita ohjauksiin keskittymiselle. S2-tuokioita ohjatessa ryhmäkoot tulisi pitää mahdollisimman pieninä. Pienessä ryhmässä lapset voivat helpommin keskittyä ja ilmapiiri pysyy rauhallisempana. Ne ovat ohjauksen toimivuuden sekä uuden kielen oppimisen kannalta tärkeitä asioita. Yhdellä ohjauskerralla mukana oli myös ryhmän oma ohjaaja. Se rauhoitti ohjauskerran ilmapiiriä selkeästi.

Non-verbaalisen ja kielellisen vuorovaikutuksen osalta havainnoimme, että oli hyödyksi, että ryhmässä oli suomen kielen eritasoisia osajia. Havaitimme, että lapset oppivat toisia matkimalla, vaikka sanat olivat osalle vieraita. Lapset auttoivat toisiaan ymmärtämään tehtävänannon ja miettivät tarvittaessa yhdessä oikeita sanoja. Ohjaajan on hyvä kuitenkin pyrkiä varmistamaan, että jokainen lapsi saa mahdollisuuden vastata itsenäisesti omalla vuorollaan. On tärkeää, että äänekäimmät lapset eivät vastaa hiljaisempien lasten puolesta.

Havaintomme harjoitusten vaatavuudesta ja soveltuvuudesta olivat, että kuvakortit ja toiminnalliset menetelmät toimivat parhaiten. Kuvakorttien avulla sanat, käsitteet ja asioiden nimet konkretisoituivat paremmin lapsille. Toiminnalliset laululeikit soveltuivat lapsille hyvin, sillä liikkuminen oli selkeästi mielekkäin ja motivoivin tapa toimia. Laululeikit lisäsivät myös keskittymistä ja lapset pyrkivät toistamaan laulujen sanoja laululeikkien aikana.

Havainnoimme, että lapset eivät jaksaneet keskittyä kovin pitkiin harjoituksiin kerrallaan ja sen vuoksi harjoitusten tulisi olla mahdollisimman lyhytkestoisia. Kirjoihin ja kuvakorttien tutkimiseen keskittyminen oli haastavaa, vaikkakin kuvat helpottivatkin ymmärtämistä. Tehtävien harjoitusten toteutuksessa kannattaa ottaa huomioon, missä järjestyksessä ne tehdään. Keskittymistä vaativat harjoitukset olisi hyvä tehdä ensimmäiseksi ja toiminnalliset niiden jälkeen. Esimerkiksi sadun lukeminen tuokion päätteeksi ei toiminut, koska lapset eivät enää jaksaneet kuunnella. Havaitimme myös, että erilaisia harjoituksia tulee olla varattuna ohjauskerralle runsaasti niin, että niitä voi tarvittaessa vaihtaa tai lisätä.

Harjoitusten innostavuudesta ja kiinnostavuudesta havainnoimme, että laululeikit innostivat lapsia eniten osallistumaan. Lasten ohjauksien aikana havainnoimme, että mikäli harjoitus oli liian vaativa, lapset eivät malttaneet keskittyä tekemiseen.

Harjoitusta ikätasolle sopivammaksi muokkaamalla lapset kiinnostuivat harjoituksesta paremmin.

Huomioimme myös, että oikeat tilaratkaisut S2-ohjauksia suunnitellessa tulee ottaa huomioon. Saimme ohjauksetoihin päiväkodin pienen liikuntasalin käyttöömmme, koska tarvitsimme riittävästi tilaa ohjausten toiminnallisille harjoituksille. Huomasimme kuitenkin, että liikuntasali ei ollut sopiva ympäristö kaikille ohjauskerroille. Tila innosti lapsia liikkumaan toiminnallisten harjoitusten aikana, mutta hankaloitti keskittymistä sitä vaativissa menetelmissä. Liikuntasalissa oli muun muassa puolapuut, jonne lapset halusivat toistuvasti ohjausten aikana kiipeillä. Sen vuoksi S2-ohjauskerrat olisi tullut järjestää tilassa, joka tarjoaa paremmat puitteet keskittymiselle. Pitämillämme ohjauskerroilla emme ehtineet kokeilla kaikkia menetelmäpankkiin valittuja harjoituksia. Pyrimme siksi valitsemaan erilaisia menetelmiä laululeikkejä, liikuntaa, kuvakortteja, satujen lukemista ja loruja saadaksemme kuvan erilaisten menetelmien toimivuudesta.

## **11 Menetelmäpankki**

### **11.1 Suunnittelu ja toteutus**

Aloitimme menetelmäpankin suunnittelun haastattelujen tuottaman tiedon ja toiveiden pohjalta. Etsimme sopivia menetelmiä ja harjoituksia käymällä läpi sähköisiä lähteitä ja kirjallisuutta aiheesta. Ideoimme myös yhdessä toiveita vastavia sopivia harjoituksia. Keräsimme eri lähteistä runsaasti menetelmiä ja harjoituksia ja valikoimme niistä menetelmäpankkiin sopivimmat. Rajasimme menetelmäpankin sisältöä teemoittain tärkeiden kielellisen kehityksen tukemisen keinojen alle liikunta ja toiminnallisuus, pelit ja leikit, lorut ja laulut sekä mediakasvatus.

Haastateltavat toivat selkeästi esille toiveen, että menetelmäpankin harjoituksissa tarvittava materiaali olisi heille valmiina ja helposti saatavilla. Osa menetelmäpankin toteutusta oli siis konkreettisen materiaalin hankkiminen päiväkodin käyttöön. Tulostimme runsaasti kuvakortteja sekä muuta tarvittavaa materiaalia

sähköisistä lähteistä ja laminoimme lähes ne kaikki. Kuvakorttivalikoimasta tuli kattava. Valitsimme kuvakortteihin tyyliltään mahdollisimman samanlaisia värillisiä ja selkeitä kuvia. Niiden lisäksi tulostimme ja laminoimme muun muassa lauta-  
tapelin, paperinuket + vaatekappaleet sekä loruja ja lauluja kuvineen. Valmistamamme materiaalin lajittelimme muovitaskuihin kansioon. Pyrimme valikoimaan menetelmäpankkiin hyvin monipuolisia harjoituksia, jotka tukevat lapsen suomen kielen oppimista. Tavoitteena oli kerätä haastatteluista esille nousseita toimivia menetelmiä ja toiveita sekä hyödyntää ohjausten tuottamaa havainnointitietoa pankin kokoamisessa.

## **11.2 Menetelmäpankista saatu palaute**

Kävimme esittelemässä menetelmäpankkia päiväkodilla viikkopalaverissa. Kerroimme menetelmäpankin sisällöstä, valituista menetelmistä sekä niiden käyttötavoista. Toimme esille myös omia havaintojamme ohjauskerroista ja omasta oppimisesta prosessin aikana. Päiväkodin henkilökunta tutustui menetelmäpankkiin ja kokoamamme materiaalikansion sisältöön palaverin aikana.

Henkilökunta antoi positiivista palautetta menetelmäpankin monipuolisuudesta, sisällöstä ja siitä, että olimme tehneet valmiin kansion, jossa oli esimerkiksi kaikki tarvittavat kuvakortit ja pelit helposti käyttöön otettaviksi. Saimme päiväkodin henkilökunnalta palautetta, että ohjauskertojen harjoitukset olisi ollut hyvä rakentaa erilaisten opeteltavien teemojen ympärille (esim. värit, vaatteet, ruoka). Toiseksi S2-ohjausten alkuun tulisi liittää edellisellä kerralla opeteltujen asioiden kertaaminen.

## **12 Opinnäytetyön arviointi**

### **12.1 Prosessin ja toteutuksen arviointi**

Opinnäytetyön prosessi oli monivaiheinen ja laaja prosessi. Aloitusvaiheessa aiheen rajaamista ja prosessin aloitusta vauhditti toimeksiantajan esille tuoma selkeä tarve opinnäytetyölle. Kävimme jo aloitusvaiheessa vuoropuhelua opinnäytetyömme tavoitteesta keskeisten toimijoiden kanssa. Koemme, että jo aloitusvaiheessa esille noussut selkeä tarve S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen kehittämiseksi edisti meidän sekä keskeisten toimijoiden sitoutumista työskentelyyn. Molempien mielenkiinto opinnäytetyömme aihepiiriä kohtaan lisäsi motivaatiota, joka osoittautui tärkeäksi tekijäksi prosessin eri vaiheiden aikana. Tarkentuneiden tavoitteiden jälkeen suunnitelmavaiheen tehtäväksi jäi teoreettisen viitekehityksen rajaaminen sekä tavoitetta palvelevien menetelmien valinnat. Prosessin esivaiheessa varsinaisen menetelmäpankin työstämisen aloittamiseksi oli tärkeää pyrkiä sopimaan osa haastatteluista heti kesäkuulle.

Toikon ja Rantasen mukaan (2009, 11) tutkiva työote ja tutkimukselliset asetelmat lisäävät arvoa kehittämistyölle. Kehittämistoiminnan tutkimuksellisuus edistää osaltaan syntyneiden tulosten siirrettävyyttä ja käyttökelpoisuutta. (Toikko & Rantanen 2009, 11.) Opinnäytetyömme ohjaajien kanssa käytyjen keskustelun sekä kahden keskeisen dialogisen reflektoinnin kautta päädyimme menetelmällisiin valintoihin, jotka mielestämme tukivat opinnäytetyön tarkoitusta ja tavoitteen saavuttamista. Saimme haastatteluista riittävästi tarvittavaa tietoa menetelmäpankin suunnittelun tueksi. Toimiviksi koettujen menetelmien sekä toiveiden lisäksi saimme hyödyllistä tietoa ja vinkkejä S2-lasten ohjaamiseen liittyen, mikä tuki ohjauksetojen toteuttamista. Haastatteluiden kautta nousi myös merkittäviä seikkoja S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen kehittämiseen päiväkodissa kuin valtakunnallisella tasollakin tarkasteltavaksi. Teemahaastattelun valintaa tiedontuotannon menetelmäksi kriittisesti arvioidessa pohdimme, että menetelmäpankin sisällön tuottamiseksi tarvittava tieto olisi ollut hankittavissa myös esimerkiksi avoimella haastattelulla. Teemahaastatteluun asetettujen teemojen avulla haastattelu kuitenkin pysyi paremmin aiheessa ja ohjasi haastattelun kulkua.

Opinnäytetyön prosessin työstämisen vaiheeseen kuuluivat haastattelut ja niiden analysointi, ohjaukset, tiedon hankinta ja materiaalipankin kokoaminen sekä konkreettisen materiaalin valmistus. Ohjaukset tuottivat havainnointitietoa erilaisten menetelmien toimivuudesta. Arvioimme, että ohjaukset olisi tullut



pyytää yksi lapsille tuttu kasvattaja. Se olisi rauhoittanut ohjausten ilmapiiriä ja mahdollisesti lisännyt myös lasten keskittymistä ohjausten harjoituksiin. Lisäksi yhden kasvattajan paikalla oleminen olisi mahdollistanut alkuperäisen suunnitelmamme mukaisen roolien jakamisen niin, että toinen meistä havainnoi ja toinen ohjaa menetelmiä. Toiminnan aikainen havainnointi olisi tuottanut luotettavampaa havainnointitietoa kuin havaintojen kirjaaminen heti ohjausten jälkeen. Havainnoinnista haastavaa teki osaltaan se, että olimme suunnitelleet havainnointilomakkeeseen monta havainnoitavaa kohdetta. Arvioimme, että kohteen ”ohjaajan ja lasten välinen vuorovaikutus” olisi voinut jättää lomakkeesta pois, sillä se ei varsinaisesti palvellut havainnoinnille asettamaamme tavoitetta.

Ohjaukset tulivat rakentaa yksittäisten opeteltavien teemojen ympärille (esim. värit, vaatteet, ruoka). Tavoitteenamme oli kokeilla ja havainnoida erilaisien menetelmien toimivuutta, joten ohjausten rakentaminen tiettyjen teemojen ympärille ei tullut mieleemme niiden suunnitteluvaiheessa. Päiväkodin henkilökunnan osallistaminen myös ohjausten suunnitelmien arviointiin olisi ollut hyödyksi.

Opinnäytetyön aikataulusuunnitelma muuttui hieman haastatteluiden sekä lasten ohjauksetojen osalta. Molempien aikataulut viivästyivät hieman alkuperäisestä. Haastattelujen aikataulu jakautui pääosin elokuulle, vaikka olimme suunnitelleet niiden toteutumisen pääosin jo heinäkuuhun mennessä. Olimme kuitenkin varautuneet alkuperäisessä aikataulusuunnitelmassa kesäloma-ajan aikatauluhaasteisiin varaamalla alkuperäiseen aikataulusuunnitelmaan väljyyttä. Ohjaukset oli suunniteltu toteutuvan syyskuun aikana, mutta viimeinen ohjaus toteutui lopulta lokakuun puolessa välissä. Emme koe sen kuitenkaan vaikuttaneen työmme lopputulokseen, vaikka se lisäsi raportin kirjoittamisen sekä menetelmäpankin koamisen päällekkäisyyttä.

Arviointi oli keskeinen opinnäytetyöprosessia suuntaava menetelmä. Toikon ja Rantasen (2009, 53) mukaan kehittäminen ei pohjautu ennalta tiukasti määrittäisiin tavoitteisiin ja prosesseihin, vaan se täydentyy etenemisen myötä prosessimaisesti. Prosessorientoituneessa kehittämisessä kehittäjä etenee jatku-

vasti arvioiden ja tarvittaessa muokaten tavoitteita ja suunnitelmia (Toikko & Rantanen 2009, 51). Vaikka opinnäytetyömme tavoite oli määritelty jo suunnitteluvaiheessa, se tarkentui prosessin edetessä. Menetelmäpankin keskeiset teemat muodostuivat teoreettisen viitekehyksen tuottaman tiedon avulla ja pankin sisältö tarkentui haastatteluiden tuottaman tiedon perusteella. Dialogisella reflektoinnilla rajasimme suunnittelemaamme sisältöä haastatteluiden tuloksiin peilaten. Ohjausten havainnointitietoa arvioimme suhteessa menetelmäpankin sisältöön. Tavoitteenamme oli hyödyntää myös lasten antamaa palautetta, joka jäi kuitenkin melko niukaksi. Opinnäytetyön tarkistusvaiheessa olimme valmistautuneet muokkaamaan menetelmäpankin sisältöä myös päiväkodin henkilökunnalta saadusta palautteesta. Henkilökunta ei kuitenkaan tuonut esille rakentavaa palautetta, joka olisi uudelleen ohjannut prosessiamme. Viimeistelyvaiheeseen jäi opinnäytetyöraportin sekä menetelmäpankin visuaalisen ilmeen muokkaaminen.

## **12.2 Menetelmäpankin arviointi**

Menetelmäpankin sisällön suunnittelussa etsimme tietoa ja menetelmiä useista eri lähteistä kirjallisuudesta ja internetistä. Rajasimme menetelmiä siten, että niiden jokaisen tavoitteena olisi tukea erityisesti lapsen kielellistä kehitystä. Tietoa erilaisista menetelmistä löytyi runsaasti ja onnistuimme mielestämme poimimaan tämän opinnäytetyön menetelmäpankkiin ne menetelmät, jotka täyttivät haastatteluista esille nousseet toiveet.

Menetelmäpankin tarkoitus ei ollut olla mahdollisimman laaja ja kattava, vaan tarjota työkaluja ja ideoita päiväkodin käyttöön. Tavoitteena oli tehdä menetelmäpankista päiväkodin tarpeiden ja toiveiden mukainen. Haastatteluiden kautta tavoitteeksi nousi myös, että menetelmät olisivat helposti käytettävissä arjen työssä ja kaikki tarvittava materiaali olisi valmiina ja helposti löydettävissä samasta kansiossa. Tavoitteenamme ei ollut myöskään rajata menetelmäpankin sisältöä ainoastaan tietyn ikäisille lapsille sopivaksi vaan oli kerätä kansioon toimivia menetelmiä, jotka olisivat mahdollisimman helposti muokattavissa eri ikäisten lasten ohjauksia varten.

Aiheena kielellisen kehityksen tukeminen on laaja ja haastatteluiden kautta nousi esille runsaasti toimiviksi koettuja menetelmiä ja toiveita menetelmäpankkiin. Jouduimme sen vuoksi rajaamaan hieman sisältöä. Menetelmäpankin suunnittelu, sopivien menetelmien etsiminen ja visuaalisen ilmeen muokkaaminen vaativat runsaasti aikaa. Niiden lisäksi konkreettisen materiaalin valmistaminen osoittautui paljon aikaa vaativaksi työksi. Aikataulussa pysymisen vuoksi rajasimme haastatteluissa vähiten esille nousseita toiveita pois sisällöstä. Niitä olivat esimerkiksi tukiviittomat, huonekalut ja arjen esineistö.

Myös ohjausten havainnot osoittivat, että menetelmäpankin harjoitukset vastaavat S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen tavoitteeseen. Osa kokeilemisemme menetelmistä toimii selkeästi paremmin ryhmässä, kun taas enemmän keskittymistä vaativat tehtävät olisi hyvä toteuttaa yksilöohjauksena tai kahden hengen ryhmissä. Toiminnallisuus sekä laululeikit osoittautuivat havaintojen perusteella soveltuvan parhaiten kielen opetteluun niiden innostavuuden vuoksi. Kuvakortit ja kuvat olivat selkeästi tärkeä oppimisen apuväline ja niiden avulla lapset tuottivat puhetta eniten. Menetelmäpankista löytyy paljon harjoituksia, joissa toiminnallisuutta, laululeikkejä ja kuvakortteja tai kuvia voi hyödyntää.

Pyysimme menetelmäpankin sekä materiaalikansion esittelyn jälkeen parannus ja muokausehdotuksia päiväkodin henkilökunnalta, mutta niitä ei noussut esille. Henkilökunta arvioi, että tuotosten hyödyllisyyttä ja toimivuutta voi arvioida kunnolla vasta, kun he pääsevät kokeilemaan menetelmiä ja materiaaleja käytännössä. Saimme positiivista palautetta kansion monipuolisuudesta. Palautteen mukaan kansio oli toiveiden mukainen. Osa kommentoi kansiota hyväksi. Rakentavaa palautetta menetelmäpankista emme heti esittelyn jälkeen saaneet.

Mielestämme onnistuimme kokoamaan päiväkodin tarpeita ja toiveita vastaavan monipuolisen ja toimivan menetelmäpankin sekä siihen liittyvän konkreettisen materiaalin. Menetelmäpankkia voi laajentaa ja täydentää päiväkodissa ja jokainen päiväkodin ryhmä voi muokata sen sisältöä S2-lasten ikä- ja kielitaitotasolle sopivaksi. Monet menetelmistä sopivat yksilö- sekä ryhmämuotoisiin ohjauksiin. Yhdessä tekemällä lapsi oppii samalla vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitoa, vuoron odottamista, keskittymistä, toisen huomioon ottamista sekä kuuntelu- ja

ongelmanratkaisutaitoja. Menetelmillä voidaan mielestämme vastata moneen eri oppimisalueen tavoitteeseen. Menetelmäpankki on sähköisesti pdf-liitteenä tämän opinnäytetyön raportin julkaisusoihteessa.

## 13 Pohdinta

### 13.1 Johtopäätökset

Haastattelujen perusteella S2-lasten kielellisen kehityksen tukeminen koettiin tarpeelliseksi kehittämisen aiheeksi. Haastatteluista esille nousseet toimiviksi koetut menetelmät sekä ohjausten havainnot mukailevat teoreettisen viitekehyksen tietoja. Molemmissa esille nousivat toiminnallisuus, leikki sekä lorut ja laulut tärkeinä kielellisen kehityksen tukemisen keinoina. Tulokset ja teoria ovat saman suuntaisia myös ohjausten havainnoissa ja haastatteluissa. Toistaminen, elekieli ja selkosuomen merkitys korostuivat molemmissa.

Ohjausten havainnot eri kielitaitoisten lasten osallistumisesta ohjauksiin ja mallioppimisen merkitys mukailevat Nurmen, Ahosen ja Lyytisen (2015, 54) teoriaa opeteltavaa uutta kieltä puhuvien leikkitovereiden tärkeästä innoittajan roolista uuden kielen oppimiseen. Yhteisessä toiminnassa leikkitovereiden käyttämä kieli tarttuu lapselle nopeasti. (Nurmi, Ahonen & Lyytinen 2015, 54.) Havaintomme osoittivat, että lapset innostuvat tuottamaan puhetta enemmän, mikäli ryhmässä on jo enemmän puhetta tuottavia vertaisia.

Nissilän, Vaaralan ja Pitkäsen mukaan (2009, 40–41) S2-ohjausten aikana tulee muistaa visuaalisen tuen tärkeys sekä käyttää apuna myös eleitä, kehonkieltä, tukiviittomia sekä ilmeitä. Ohjaajan puheen tulisi olla mahdollisimman selkeää, kuuluvaa ja konkreettista. Keskeiset asiat toistetaan ja varmistetaan, että ne ovat tulleet ymmärretyksi. (Nissilä, Vaarala & Pitkänen 2009, 40–41.) Elekieli ja visuaalinen tuki (kuvakortit, kuvat), selkeä puhe, toistaminen ja ymmärtämisen varmistaminen nousivat vahvasti esille myös haastatteluiden tuloksissa. Ohjausker-

roilla havainnoimme, että elekielen käyttö lisäsi lasten kiinnostusta ohjaajia kohtaan ja sitä kautta kuuntelu ja keskittyminen lisääntyivät. Huomioimme ohjaajina myös puheen ja artikulaation selkeyden ja huomasimme sen rohkaisevan lapsia toistamaan sanoja. Se tuki myös ohjeiden ymmärtämistä.

Kuvakorttien ja kuvien havainnoimme olevan selkeä ymmärtämisen edellytys useimpien menetelmien kohdalla. Kuvakortit ja kuvat herättivät kiinnostusta itse kuvaa kohtaan ja sitä kautta lisäsivät myös keskittymistä. Niiden avulla lapset pyrkivät toistamaan kuvissa olevia sanoja aktiivisesti. Myös Reunamo ja Salomaa (2014, 41–42) toteavat, että toistaminen ja toistuminen ovat merkittäviä asioita kielellisen kehityksen tukemiseksi. Ohjausten havainnot sekä haastatteluiden tulokset mukailevat toistamisen teoriaa. Ohjaajina toistimme opeteltavia sanoja useaan kertaan ja kannustimme lapsia toistamaan. Useiden toistojen kautta lapset alkoivat tuottaa sanoja aktiivisemmin.

Kielellisten taitojen ohjaamisessa parhaimpiin tuloksiin päästään leikinomaisissa tilanteissa, joissa lapset ovat useimmiten kiinnostuneita tehtävistä ja motivoituneita oppimaan (Lyytinen 2014, 30). Erityisesti toiminnalliset laululeikit osoittautuivat ohjausten havaintojen perusteella toimiviksi menetelmiksi. Ne innostivat ja motivoivat leikkiin ja lapset pyrkivät toistamaan laulun sanoja. Kivelä-Taskisen mukaan (2008, 7) vauvoilla ja pienillä lapsilla rytmikka, joka yhdistää musiikin ja liikkeen, tukee puheen sekä motoristen taitojen kehittymistä. Myös haastatteluiden tulosten mukaan laulut ja lorut on havaittu toimiviksi kielellisen kehityksen tukemisen menetelmiksi.

Kielen oppiminen tapahtuu lapsen sellaisessa kehityksen vaiheessa, jossa liikkeellä on myös keskeinen rooli (Moser & Wenger 2005, 59). Myös Sääkslahti tuo esille, että lapsella on luonnostaan sisäinen halu ja fysiologinen tarve liikkua. Sen vuoksi liikkumiseen lasta ei tarvitse useinkaan erikseen motivoida (Sääkslahti 2007, 32). Ohjausten aikana lapset pyrkivät jatkuvasti liikkeeseen myös keskittymistä vaativien harjoitusten aikana. Toiminnalliset menetelmät innostivat lapsia mukaan toimintaan niin, että rauhoittuminen keskittymistä vaativan harjoituksen äärelle tuotti niiden jälkeen haasteita.

Kolmen ohjauskerran havaintojen perusteella arvioimme S2-lasten ohjausten toteutuvan parhaiten pienissä ryhmissä. Kielellisen kehityksen tukeminen tulisi olla johdonmukaista, sillä uuden oppiminen vaatii kertaamista. Menetelmäpankkia kootessamme saimme huomata, kuinka laaja kirjo erilaisia kielellistä kehitystä tukevia menetelmiä ja harjoituksia löytyy niitä etsivälle. Monet niistä ovat myös muokattavissa ikäryhmien osaamista vastaaviksi ja toimivat yksilö- sekä ryhmäohjauksissakin. Aiheesta on koottuna erilaisia menetelmäoppaita. Tietoa on siten saatavilla, mutta tarvitaan innokkuutta ottaa sitä käyttöön.

Haastatteluiden, havaintojemme sekä saamamme palautteen mukaan menetelmäpankki tukee opinnäytetyömme tarkoitusta S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisesta ja opinnäytetyömme tavoitteen täyttymistä. Osa haastateltavista toivoi, että menetelmäpankin sisältöä olisi mahdollista hyödyntää ennen kaikkea yksilöllisen tukemisen välineenä. Moni haastateltava koki S2-lasten ryhmämuotoiset ohjaukset tarpeellisiksi. Päiväkodin arki sitoo kuitenkin kasvattajia päivittäiseen arjen työhön. Resurssit eivät välttämättä anna mahdollisuutta ryhmämuotoiseen S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen ohjauksiin. Menetelmäpankin harjoitukset sekä valmistamamme materiaali on helposti käytettävissä osana arjen työtä.

### **13.2 Luotettavuus ja eettisyys**

Sosiaalialan ammattihenkilö on henkilökohtaisessa vastuussa eettisistä ratkaisuista ja valinnoista, jotka hän on ammatinharjoittamisen yhteydessä tehnyt. Eettinen harkinta tarkoittaa niiden valintojen, keinojen, kohteiden ja seurausten käsittelyä ja tutkimista, jotka liittyvät henkilön ammatilliseen toimintaan. Harkinnan edellytyksenä on yhteinen keskustelu työyhteisön kanssa. Keskustelu mahdollistaa oman toiminnan kriittisen tarkastelun useasta eri näkökulmasta käsin. Arvojen ja etiikan filosofia on perustana sosiaalialalla ja sosiaalityölle, niin tieteenalana kuin ammattinakin. (Talentia 2017, 25.)

Tutkijan on otettava tutkimusta tehdessään huomioon monia eettisiä kysymyksiä. Eettisyyteen liittyvien periaatteiden tiedostaminen sekä toimiminen niiden mukaan on jokaisen tutkijan vastuulla. Eettisesti hyvän tutkimuksen tekeminen noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä, josta tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut ohjeistuksen. Lähtökohtia tutkimuksen tekemiselle ovat ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen. (Hirsjärvi, Hurme & Sajavaara 2009, 23–25.)

Ennen haastatteluja allekirjoitimme toimeksiantoluvat päiväkodin johtajan sekä harjoittelun ohjaajamme kanssa. Tutkimusluvan myönsi kunnan hyvinvointijohtaja. Informoimme haastateltavia sekä muuta henkilökuntaa asianmukaisesti opinnäytetyöstämme, sen tarkoituksesta ja tavoitteesta sekä haastatteluiden luottamuksellisuudesta, anonymitteetistä ja aineiston asian mukaisesta tuhoamisesta opinnäytetyön raportoinnin jälkeen. Pyysimme haastattelu- ja niiden äänittämisluvat haastateltavilta suullisesti. Pyysimme ohjauksetoihin osallistuvien lasten vanhemmilta luvat kirjallisesti lapsen osallistumiseen sekä ohjausten havaintojen käyttämiseen opinnäytetyössä. Opinnäytetyön raportissa esille tuoduista havainnoista ei voi tunnistaa lasten henkilöllisyyttä. Haastatteluiden luottamuksellisessa käsittelyssä noudatimme erityistä tarkkaavaisuutta. Käsittelimme haastatteluista saamamme tiedon anonyymisti ja tuhosimme tallenteet sekä litte-roinnin tulosten julkaisemisen jälkeen. Eettisyyden näkökulma sisältyi myös opinnäytetyömme prosessin aikana tapahtuvaan arviointiin. Arvioimme työskente-lymme eri osa-alueita myös eettisiin näkökulmiin peilaten. Eettisyyden tarkastelu toteutui refleктоimalla toimintaamme itsenäisesti sekä yhteisissä dialogeis-samme, kuin myös lukupiireissä ohjaavien opettajien avulla. Toimeksiantajan pyynnöstä emme mainitse tässä opinnäytetyössä päiväkodin nimeä tai sijaintia.

Luotettavuus kohdistuu tutkimusmenetelmiin, -prosessiin ja -tuloksiin. Kehittä-mistoiminnassa se tarkoittaa ensisijaisesti käyttökelpoisuutta. Kehittämistyössä syntyvän tiedon tulee olla todenmukaista ja hyödyllistä. Luotettavuuteen kehittä-mistoiminnassa liittyy myös toimijoiden sitoutuminen. (Toikko & Rantanen 121-124.) Haastateltavien osallistaminen menetelmäpankin suunnitteluun ja arvioin-tiin lisäsi opinnäytetyömme tuotoksemme käyttökelpoisuutta. Teemahaastattelun

toteuttamisessa ja aineiston litteroissa sekä luokittelussa noudatimme huolellisuutta. Opinnäytetyömme tuottaman tiedon luotettavuutta lisäsi toteutettujen haastatteluiden runsas määrä. Myös lasten osallistaminen arviointiin sekä ohjausten havainnointien tuottama arviointitieto lisäsi luotettavuutta. Kuten toteimmme prosessin arvioinnissa, toiminnan aikainen havainnointi olisi tuottanut luotettavampaa havainnointitietoa kuin havaintojen kirjaaminen heti ohjausten jälkeen. Pyrimme valikoimaan teoreettisen viitekehukseen mahdollisimman uutta tietoa. Rakensimme viitekehystä monipuolisesti eri lähteistä. Valikoimme tietoa luotettavista lähteistä ja suosimme ensisijaisia tietolähteitä.

### **13.3 Oma ammatillinen kasvu ja oppiminen**

Aiheena lapset ja lasten kehityksen tukeminen kiinnostivat meitä molempia opinnäytetyöntekijöinä. Kielellisen kehityksen tukemisen koemme tärkeäksi kaikille lapsille, mutta etenkin äidinkielenään muuta kuin suomea puhuville. Aikaisessa vaiheessa annettu tuki varhaiskasvatuksessa luo pohjan oppimiselle myös koulussa. Lapset oppivat leikkimällä, toiminnassa sekä toisiltaan oppimalla.

Opinnäytetyöprosessi osoittautui laajaksi ja monivaiheiseksi työksi. Prosessin suunnitteluvaihe opetti mahdollisimman tarkan sekä aikataulutetun suunnitelman laatimisesta tutkimuksellisen kehittämistyön tueksi. Opimme myös kehittämistyön prosessimaisesta sekä osallistavasta, vuorovaikutteisesta luonteesta. Usein paras lopputulos saadaan aikaiseksi käyttämällä mahdollisimman suuri potentiaali hyödyksi osallistamisen menetelmin. Prosessi opetti meillä myös arvioinnin merkityksestä tutkimuksellisessa kehittämistyössä. Arvioinnin eri muodot ovat olennainen osa kehittämistyön prosessia ja suuntaavat työskentelyä jatkuvasti tavoitetta palvelevaksi. Tehtävänäimme prosessin jokaisessa vaiheessa oli eettisten asioiden huomioiminen. Koemme sisäistäneemme eettisyyden merkityksen tutkimuksellisessa kehittämistyössä. Opinnäytetyömme teoreettiseen tietopohjaan syventyminen kartutti tiedollista osaamista aiheestamme. Tietoisuus varhaiskasvatustilain ja varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden sisällöstä on merkityksellinen osa erityisesti varhaiskasvattajan ammatillisuutta.



Menetelmäpankin tekeminen oli mielenkiintoista ja samalla kartutimme omaa varhaiskasvattajan menetelmäpankkia tulevaisuutta varten. Tutustuimme laajasti useisiin eri tietolähteisiin ja opimme runsaasti uusia menetelmiä ja harjoituksia. Koemme ammatillisuutemme kehittyneen erityisesti menetelmä osaamisen sekä S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisen osalta.

Saimme arvokasta kokemusta S2-lasten ohjaamisesta. Kummallakaan meistä ei ennen opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteuttamista ollut kokemusta suomea toisena kielenä puhuvien lasten ohjaamisesta. Ohjauskerrat koimme jännittäviksi ja haasteellisiksi. Opimme ohjausten kautta tärkeitä ryhmänohjaustaitoja ja hankimme ammatillista varmuutta S2-lasten ohjaamisesta. Haastatteleamalla päiväkodin lastentarhanopettajia opimme arvokkaita neuvoja ja saimme kuulla hiljaista kokemukseen perustuvaa tietoa pitkään alalla työskennelleiltä lastentarhaopettajilta.

#### **13.4 Ideat kehittämisen jatkamiselle**

Haastatteluiden kautta esille tuli S2-lasten vanhempien ja huoltajien osallistaminen lapsen kielellisen kehityksen tukemiseen. Lapsen kielellistä kehitystä olisi tärkeää tukea myös kotona ja lasta tulisi kannustaa käyttämään oppimiaan taitoja myös päiväkodin ulkopuolella. Pohdimme ideaksi opinnäytetyömme kehittämistyön jatkamiselle vanhempien osallistamista S2-lasten kielellisen kehityksen tukemiseen. Menetelmäpankin laatiminen lasten vanhemmille sekä riittävä perehdyttäminen sen käyttöön olisi tarpeen lasten kielellistä kehityksen tukemiseksi myös kotona. Aihe olisi toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteeksi hyödyllinen.

Toisekseen haastatteluiden kautta nousi esille kulttuuritietoisuuden lisääminen kasvattajien keskuudessa. Lapsia päiväkodeissa voi olla useista eri kulttuureista ja usein lapsen kulttuurille ominaisten tietojen siirtyminen vaikeutuu yhteisen kielen puuttuessa. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa tulee hyväksyä erilaiset kulttuurit sekä näkemykset. On tärkeää lisätä kasvattajien tietoisuutta eri kult-

tuureille ominaisista piirteistä sensitiivisen ja lapsen oikeuksia kunnioittavan varhaiskasvatuksen järjestämiseksi. Aiheesta olisi ajankohtaista tehdä laadullista tutkimusta.

## Lähteet

- Aalto, A. & Pirttimaa, J. 2017. Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Vaasan ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/135972/Opinari%20Aalto%20ja%20Pirttimaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 2.4.2018.
- Erikaine, V. 2012. Opi Suomea- kielituokioita maahanmuuttajataustaisille päivä koti-ikäisille lapsille. Diakonia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50928/erikainen\\_veronika.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50928/erikainen_veronika.pdf?sequence=1) 2.4.2018.
- Gombert, J.E. 1992. Metalinguistic development. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Halonen, M. 2010. Äidinkieli, ensikieli, omakieli. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 1 (5). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/aidinkieli-ensikieli-oma-kieli>, 18.12.2018.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Korpilahti, P. 2010. Kaksikielisyys ja kielihäiriöt. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) Kieli ja Aivot. Turun Yliopisto, 146–151.
- Kivelä-Taskinen, E. 2008. Rytmikylvyn pikkukuplat. Kultanuotti.
- Kurhila, S. Miten tuemme lapsen monikielisyyttä? Opetushallitus. [https://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/suomi-koulut/prime104.aspx](https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/suomi-koulut/prime104.aspx) 10.10.2018.
- Laakso, M-L. 2014. Esikielellinen vuorovaikutus ja viestintä. Siiskonen, Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 22–50.
- Launonen, K. 2007. Monikielisyiden haasteet kielihäiriöiden tunnistamisessa ja kuntoutuksessa. Virittäjä- Kotikielen seuran aikakauslehti 111 (2), 240. [http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2007\\_240.pdf](http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2007_240.pdf) .1.4.2018.
- Lyytinen, P. 2008. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa: Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 105–121.
- Malin, M. & Heinämäki, L. 2004. Erytispäivähoito ja maahanmuuttaja taustaiset perheet. Teoksessa Heinämäki, L. (toim.) Erytinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erytispäivähoito- lapsen mahdollisuus. Stakes, 52–55.
- Moser, T. & Wenger, J. 2005. Kieli ja liike: Liikunnan mahdollisuudet kielen kehityksen tukemisessa. Teoksessa Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, M. & Nissinen, A. (toim.) Liiku ja Opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 47–72.

- Nauclér, K., Welin, R. & Ögren, M. 1996. Kulttuurit ja kielet kohtaavat. Työtavat monikielisessä päiväkodissa. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K., & Dufva, M. 2009. Kaksi- ja monikielisten kielelliset oppimisvaikeudet ja kielen oppimisen tuki. Teoksessa Nissilä, L. & Sarlin, H-M. (toim.) Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Opetushallitus, 31–61.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Nyysölä, K. 2008. Mediakulttuuri oppimisympäristönä. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima.
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf). 2.4.2018.
- Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Pulli, Elina. 2013. Lupa liikkua. Liikuntaleikkejä ja -tuokioita varhaiskasvatukseen. 3. painos. Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Päiväkoti, 2017. Tervetuloa taloon-vihkonen.
- Reunamo, J. & Salomaa, P. 2014. Kielellisen kehityksen tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 23–47.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Teemoittelu. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. [http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_4.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html) 15.9.2018.
- Salokoski, T. & Mustonen, A. 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin. Katso tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatukseen ja säätelyyn käytäntöihin. Mediakasvatusseuran julkaisuja 2/2007. <https://docplayer.fi/2100-Median-vaikutukset-lapsiin-ja-nuoriin.html>. 19.11.2018.
- Salonen, K. 2012. Kehittämistoiminnan konstruktivistinen malli. Teoksessa Hautala, T., Ojalehto, M. & Saarinen, J. (toim.) Työelämää kehittämässä. Ammattikorkeakoulu projektimaisen kehittämisen kumppanina. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 67. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 22–31. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522162625.pdf> 1.4.2018.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI- henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2009. Puheen, kielen ja kommunikation kehitys lapsuudessa. Teoksessa Aaltonen, O., Aulanko, R., Iivonen, A., Klippi, A. & Vainio, M. (toim.) Puhuva ihminen - Puhetieteiden perusteet. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava, 114–121.
- Seppänen, T. Eri kielitaustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen päiväkodissa. Oulun Yliopisto. Pro Gradu-tutkielma. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201510092043.pdf>. 17.9.2018.
- Suvanto, A. 2011. Leikki-ikäisen lapsen kielenkäyttötaitojen kehittäminen. Teoksessa Loukusa, S. & Paavola, L. (toim.) Lapset kieltä käyttämässä.

- Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt. Jyväskylä: PS- kustannus, 279–289.
- Sääkslahti, A. 2007. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa. Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 32–41.
- Talentia Ry. 2017. Arki, Arvot ja Etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilöstön eettiset ohjeet. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia Ry. <http://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/> 2.4.2018. 24–28.
- Toikko, T., Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. [https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/100802/Toikko\\_Rantanen\\_Tutkimuksellinen\\_kehittamistoiminta.pdf?sequence=1](https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/100802/Toikko_Rantanen_Tutkimuksellinen_kehittamistoiminta.pdf?sequence=1) 29.3.2018.
- Ullgren, M. 2015. MaMuLa-oppaan työstäminen Lieksan kaupungin päivähöytöön. Karelia Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/95409/Ullgren\\_Marjo.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/95409/Ullgren_Marjo.pdf?sequence=2&isAllowed=y). 2.4.2018.
- Varhaiskasvatuslaki 2015/580.
- Varghese, M.M. & Stritikus, T. T. 2013. Language diversity and schooling. Teoksessa Banks, J. A. & McGee Banks, C. A (toim.) Multicultural education. Issues and perspectives. Eighth edition. USA: John Wiley & Sons, Inc. 230–233.
- Viholainen, H. Ahonen, T. 2014. Motoriikka. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 247–264.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallisen opinnäytetyön ohjaajan käsikirja. Helsinki: Tammi



OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSIAITOSOPIMUS  
Tämä sopimus soveltuu käytettäväksi ainoastaan sellaisten opinnäytetöiden yhteydessä,  
joita ei toteuteta ammattikorkeakoulun ulkopuolisen rahoituksen hankkeessa.

Toimeksiantaja	Nimi (esim. yritys)	
	Yhteystiedot (yhteys henkilö, puhelin, sähköposti)	
	Työn aihe SA lapsen kielellisen kehityksen tutkiminen	
Tekijä	Nimi Susanna Ruunanen, Emmi Pulkkinen	Opiskelijanumero 1600105
	Sähköpostiosoite Susanna.m.ruhanen@edu.karelia.fi	
	Ryhmätunnus STSAK16	
Karelia-amk	Yhteys henkilön nimi (Ohjaaja) Antti Raekorpi	Tehtävänimike tuttopettaja
	Toimipaikka ja osoite Tikkariinne 9 80220 JOENSUU	
	Puhelin	Sähköpostiosoite antti.raekorpi@karelia.fi
<b>Toimeksiantosopimuksen ehdot</b>		
Ohjaus	Ohjaaja valvoo työtä ammattikorkeakoulun puolesta ja antaa työn edellyttämiä ohjeita ja neuvoja. Ammattikorkeakoulu ja Ohjaaja eivät ole konsulttivastuussa työstä.	
Dokumentointi	Karelia-amk:ssa toteutetaan avointa toimintakulttuuria, mikä tarkoittaa, että myös opinnäytetöiden aineistot ja tulokset avataan soveltuvin osin erillisen ohjeistuksen mukaisesti (ml. avoin julkaiseminen). Työstä laaditaan ammattikorkeakoulun opinnäytetyön ohjeen mukainen kirjallinen raportti, joka julkaistaan sähköisessä muodossa Theseus-verkkokirjastossa tai josta toimitetaan yksi kansitettu kappale ammattikorkeakoulun kirjastoon. Työ arkistoidaan Karelia-amk:n kirjastoon sähköisessä muodossa.	
Oikeudet	Opinnäytetyön tekijänoikeudet kuuluvat tekijälle. Toimeksiantaja saa rinnakkaisen käyttöoikeuden opinnäytetyön tuloksiin. Ammattikorkeakoululla on jatkuvasti voimassa oleva oikeus hyödyntää tuloksia omassa opetuksessa ja tutkimus- ja kehittämistoiminnassaan. Sopijaosapuolilla on mahdollisuus sopia muista opinnäytetyön tuloksia koskevista oikeuksista kuitenkin niin, että tämän sopimuskohtaan nojalla ammattikorkeakoulun saamat oikeudet säilyvät voimassa.	
Keksinnöt	Jos Tekijä on osallisena keksintöön, joka patentoidaan, mainitaan hänet yhtenä keksijöistä. Mahdollisesta keksintökorvauksesta sovitaan erikseen noudattaen ensisijaisesti Toimeksiantajan tai niiden puuttuessa ammattikorkeakoulun keksintöohjeen linjauksia. Opinnäytetyön tai sen osan julkaiseminen tai hyödyntäminen ei saa vaarantaa sen tai sen osan suojaamista patentilla tai hyödyllisyyksillä.	
Vastuut	Opinnäytetyön tulos toimitetaan sellaisena kuin se on. Tekijä tai ammattikorkeakoulu eivät anna tulokselle takuuta eivätkä vastaa sen soveltuvuudesta toimeksiantajan tarpeisiin. Sopijapuolet ovat vastuussa toisilleen sopimusrikkomuksen aiheuttamista välittömistä vahingoista. Vastuun syntyminen edellyttää tahallaan tai törkeällä huolimattomuudella aiheutettua sopimusrikkomusta.	
Lisäksi sovitaan		
Salassapito	Ohjaajalla ja opinnäytetyön Tekijällä on salassapitovelvollisuus työn aikana esille tulleisiin luottamuksellisiin asioihin viiden vuoden ajan. Toimeksiantajan tulee tarkistaa, että julkaistava opinnäytetyö ei sisällä salassa pidettävää aineistoa. Tarvittaessa käytetään erillistä salassapitosopimusta.	
	Tätä sopimusta on laadittu kolme (3) saman sisältöistä kappaletta, yksi (1) kullekin sopimuksen osapuolelle. Sopimus perustuu ammattikorkeakoulun hyväksymään opinnäytetyösuunnitelmaan ja se astuu voimaan allekirjoitushetkellä.	
	Paikka ja päivämäärä	Allekirjoitus
Toimeksiantaja	25.2018	
Tekijä	22.5.2018	
Karelia-amk	31.5.2018 JOENSUU	



**Viranhaltijapäätös**  
Yleinen päätös

Hyvinvointijohtaja

§ 36/28.5.2018

304/04.042/2018

**Lupa S2 -lapsen kielellisen kehityksen tukemista koskevan tutkimuksen suorittamiseen päiväkotia**

**Asianosaiset:** Karelia -ammattikorkeakoulun opiskelijat Susanna Ryyänen ja Emmi Pulkinen. 4

**Selostus:** Susanna Ryyänen ja Emmi Pulkinen hakevat lupaa S2-lapsen kielellisen kehityksen tukemiseen liittyvän tutkimuksen tekemiseen päiväkotia. Tutkimuksen kohdejoukkona ovat päiväkodin lastentarhanopettajat sekä suomea toisena äidinkielenään puhuvat maahanmuuttajalapsset. Tutkimus toteutetaan touko-syyskuussa 2018 teemahaastatteluiden ja havainnoinnin menetelmin. Opinnäytetyön toteuttamista ohjaavat Kirsi Lindlöf ja Antti Raekorpi ja työelämäohjaajana toimii päivähoiton aluejohtaja.

**Toimivallan peruste:** kaupungin hallintosääntö 30 § (palvelualueen johtaja).

**Päätös:** Myönnän Susanna Ryyänselle ja Emmi Pulkkiselle luvan S2-lapsen kielelliseen kehitykseen liittyvän tutkimuksen tekemiseen ,ouko-syyskuussa 2018. Tutkimuksen tulokset tulee käsitellä siten, että tutkimuksessa mukana olevien lasten henkilöllisyys ei tule esille. Tutkimuksessa mukana olevien lasten huoltajilta tulee saada suostumus siihen, että lapsi voi olla mukana tutkimuksessa.

**Nähtävilläolo** Päätös on julkaistu yleisessä tietoverkossa **28.5.2018**

**Jakelu** Susanna Ryyänen ja Emmi Pulkinen  
Kirsi Lindlöf ja Antti Raekorpi

**Lisätietoja:**

**kaupunki**  
Hyvinvointijohtaja

**Viranhaltijapäätös**  
§ 36/28.5.2018

## OIKAISUVAATIMUSOHJE

Tähän päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Päätökseen ei saa hakea muutosta valittamalla tuomioistuimeen.

### Oikaisuvaatimusoikeus

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

### Oikaisuvaatimusviranomainen

Hyvinvointilautakunta

Postiosoite  
Käyntiosoite  
Puhelin  
Sähköposti  
Kirjaamon aukioloaika



### Oikaisuvaatimusaika

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista.

Oikaisuvaatimus on toimitettava **kaupungin** kirjaamoon määräajan viimeisenä päivänä ennen kirjaamon aukioloajan päättymistä.

Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä tai erilliseen tiedoksiantotodistukseen merkittynä aikana. Käytettäessä tavallista sähköistä tiedoksiantoa asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, kolmantena päivänä viestin lähettämisestä.

Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon seitsemän päivän kuluttua siitä, kun pöytäkirja on nähtävänä yleisessä tietoverkossa.

Tiedoksisaantipäivää ei lueta oikaisuvaatimusaikaan. Jos oikaisuvaatimusajan viimeinen päivä on pyhäpäivä, itsenäisyyspäivä, vapunpäivä, joului- tai juhannusaatto tai arkilauantai, saa oikaisuvaatimuksen toimittaa ensimmäisenä arkipäivänä sen jälkeen.

### Oikaisuvaatimuksen muoto ja sisältö

Oikaisuvaatimus on tehtävä kirjallisesti. Myös sähköinen asiakirja täyttää vaatimuksen kirjallisesta muodosta.

Oikaisuvaatimuksessa on ilmoitettava

- päätös, johon haetaan oikaisua
- miten päätöstä halutaan oikaistavaksi
- millä perusteella oikaisua vaaditaan

Oikaisuvaatimuksessa on lisäksi ilmoitettava tekijän nimi, kotikunta, postiosoite ja puhelinnumero.

Jos oikaisuvaatimus päätös voidaan antaa tiedoksi sähköisenä viestinä, yhteystietona pyydetään ilmoittamaan myös sähköpostiosoite.



**Tiedoksianto asianosaiselle**

Päätös on

- Lähetetty tiedoksi kirjeellä ja annettu postin kuljetettavaksi  
 Luovutettu asianosaiselle  
 Lähetetty tiedoksi sähköpostilla

Asianosaiset: Susanna Ryyänen ja Emmi Talleinen

Paikka, päivämäärä ja tiedoksiantajan allekirjoitus

 29.5.2018 

Vastaanottajan allekirjoitus, jos luovutettu

\_\_\_\_\_

## Teemahaastattelurunko

### Teema 1. S2 lasten kielellisen kehityksen tukeminen Päiväkoti

1. Kuinka S2 -lasten kielellistä kehitystä pyritään tukemaan päiväkodin arjessa?
2. Mitkä ovat olleet toimivia menetelmiä ja harjoituksia?

### Teema 2. S2 lapsen kielellisen kehittymisen tukemisen kehittäminen


1. Kuinka S2 -lasten kielellisen kehittymisen tukemista tulisi kehittää päiväkodissa?
2. Millaisia menetelmiä ja harjoituksia S2 -lasten kielellisen kehityksen tueksi toivot menetelmäkansioon?

### Teema 3. S2 lasten kielellisen kehityksen tukemisen erityispiirteet


1. Mitkä tavat koet hyödyllisiksi S2 -lasten ohjaamisessa?
2. Mitä asioita tulisi ottaa huomioon S2 -lasten kielellistä kehitystä tukeessa?

Karelia ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialankoulutusohjelma  
Sosionomi

## Saatekirje

Päiväkoti   
Lastentarhaopettajat  
Erityislastentarhaopettaja


Hei,

Olemme Karelia ammattikorkeakoulun sosionomi opiskelijoita. Toteutamme Päiväkoti  opinnäytetyötä S2 lasten kielellisen kehityksen tukemisesta. Opinnäytetyömme tuotoksena kokoamme menetelmäpankin, joka sisältää harjoituksia ja materiaalia lasten kielellisen kehityksen tukemiseksi. Tavoitteenamme on koota menetelmäkansiosta mahdollisimman tarkoituksenmukainen ja soveltuva lasten kielellisen kehityksen tukemiseksi sekä helppokäyttöinen ja toimiva kokonaisuus ja työkalu päiväkodin henkilöstön käytettäväksi.

Pyydämme teitä osallistumaan haastatteluun, jossa kartoitamme toimiviksi koettuja harjoituksia sekä henkilöstön toiveita ja näkemyksiä menetelmäkansion sisällöstä. Keräämme myös haastattelun avulla näkemyksiä ja vinkkejä, jotka harjoituksia ohjatessa tulee ottaa huomioon. Haastattelut toteutamme yksilöteemahaastatteluna päiväkodin tiloissa, haastateltaville sopivana ajankohtana. Haastatteluun voi varata aikaa noin 15-30 minuuttia.

Haastattelun avulla kerättyä aineistoa käytetään ainoastaan opinnäytetyötä varten, menetelmäpankin kehittämisen pohjana. Haastatteluiden aineistoa käsittelevät ainoastaan opinnäytetyön tekijät ja aineisto käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti. Haastattelun vastaukset hävitetään asianmukaisesti aineiston käsittelyn jälkeen. Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista.

Voitte tarvittaessa kysyä allekirjoittaneilta lisätietoa opinnäytetyöstä ja haastattelusta.

Tarkempien ajankohtien sopimiseksi olemme yhteydessä puhelimitse päiväkotii 

Yhteistyö terveisin,

Emmi Pulkkinen  
emmi.e.pulkkinen@edu.karelia.fi

Susanna Ryyänen  
susanna.m.ryynanen@edu.karelia.fi

## Hyvät vanhemmat,

Opiskelemme Karelia Ammattikorkeakoulussa sosionomeiksi ja suoritamme opinnoissamme lastentarhaopettajan pätevyyden. Ohjaamme syksyn aikana Päiväkoti \_\_\_\_\_ kolme suomen kielen tuokiota suomea toisena kielenään puhuville lapsille osana opinnäytetyötämme.

Tarkoituksena on harjoitella suomen kielen sanoja ja puhumista laulujen, leikin ja toiminnan avulla. Tuokiot pidetään ryhmämuotoisena ja ne ovat kestoltaan noin puoli tuntia- 45 minuuttia.

Havainnoimme tuokioiden aikana ohjaamiemme harjoitusten soveltuvuutta sekä innostavuutta. Havainnot kirjoitetaan opinnäytetyöhön anonymisti siten, että lasta ei voi tunnistaa kirjoituksesta. Lapsesta ei kirjata ylös nimeä tai muutakaan henkilökohtaista tietoa, joista lapsen voisi tunnistaa. Pyydämme lupaa saada käyttää opinnäytetyössämme havaintoja, joita teemme tuokioista, joihin lapsenne osallistuu.

**Annan luvan lapselleni osallistua suomen kielen tuokioihin/toimintaan ja luvan tuokioiden havainnointien käyttämiseen opinnäytetyössä.**

Lapsen nimi: \_\_\_\_\_

Vanhemman allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Nimen selvennys: \_\_\_\_\_

Ystävällisin terveisin,

Emmi Pulkkinen  
ja Susanna Ryyänen  
Karelia Ammattikorkeakoulu

## **Ohjausten havainnointilomake**

**Non-verbaalinen ja kielellinen vuorovaikutus.**

**Lasten ja ohjaajan välinen vuorovaikutus.**

**Harjoitusten innostavuus ja kiinnostavuus.**

**Menetelmien vaativuus ja soveltuvuus.**

