



“Jee, mä tykkä tän” - Suomen kiel- len opettamista monikulttuurisille lapsille toiminnallisista menetelmin

Laura Mari Anttila
Jennifer Owenbyugie

2019 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**“Jee, mä tykkä tän” - Suomen kielen opettamista monikulttuurisille lapsille toiminnallisilla menetelmillä
“Jee, mä tykkä tän” - Suomen kielen opettamista monikulttuurisille lapsille toiminnallisilla menetelmillä**

Laura Mari Anttila
Jennifer Owenbiugie
Degree Programme in Social Services
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2019 2019

Jennifer Owenbiugie

“Jee, mä tykkä tän” - Suomen kielen opettamista monikulttuurisille lapsille toiminnallisin menetelmin

Vuosi 20192019

Sivumäärä 82

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa toiminnallisia tuokioita monikulttuurisille lapsille. Tavoitteena oli tukea ja edistää tuokioiden avulla lasten suomen kielen oppimista. Tavoitteena oli myös lisätä mielekkään toiminnan kautta heidän itsevarmuuttaan ja rohkeutta kielen käyttöön. Suunnittelimme ja valmistimme yhdessä lasten kanssa lautapelin tukemaan suomen kielen oppimista. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä vantaalaisen varhaiskasvatusyksikön kanssa keväällä 2019.

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisena opinnäytetyönä, jossa käytettiin laadullisia aineistonkeruu- ja arviointimenetelmiä. Opinnäytetyön toiminnallinen osio muodostui kolmen viikon aikana toteutetusta yhdeksästä toimintatuokiosta, joista materiaali raporttiin kerättiin käyttäen havainnointia. Tuokioihin osallistui kahdeksan 5-6 vuotiasta lasta, joiden suomen kielen taidoissa oli suuria eroja. Tuokioiden teemana olivat tunteet.

Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelemme opinnäytetyön kannalta tärkeitä käsitteitä, joita ovat muun muassa varhaiskasvatus, kieli ja sen kehitys, kaksikielisyys, suomi toisena kielenä -opetus sekä siihen soveltuvat pedagogiset menetelmät. Käsittelemme myös toimintatuokioiden aihetta eli tunteita. Teoriaosuuteen käytettiin monipuolisesti sekä painettuja että sähköisiä lähteitä.

Opinnäytetyömme arviointivälineinä käytimme SWOT-nelikenttäanalyysia, oppimispäiväkirjaa, toiminnallisten tuokioidemme havainnointia, itsearviointia ja lasten sekä päiväkodin henkilökunnan palautteita.

Testitulosten perusteella voi todeta, että opinnäytetyön tavoitteet täyttyivät suhteellisen hyvin. Lapset olivat kolmen viikon aikana oppineet uusia sanoja ja käyttivät niitä aloitteellisesti ja rohkeasti. Päiväkodin henkilökunnalta saaduista palautteista kävi ilmi, että suomi toisena kielenä -opetus toiminnallisin menetelmin on toimiva. Vastaavanlaiselle toiminnalle voisi olla jatkossakin tarvetta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, kielen kehitys, kaksikielisyys, suomi toisena kielenä -opetus

Jennifer Owenbiugie

“Jee, mä tykkä tän” - Teaching multicultural children Finnish language using functional methods

Year 20192019

Pages

82

The aim of this thesis was to plan and execute activity-based sessions for multicultural children. The primary objective was to support the children who are learning the Finnish language. The goal was to increase their speaking confidence with Finnish through activities as well as to develop a board game together with the children. The study was carried out in partnership with a day care unit in Vantaa in the Spring of 2019.

This is a functional thesis in which both qualitative data collection and evaluation methods were used. The functional part of the study consisted of nine sessions over the span of three weeks in which the data was collected through observation. Eight children between the age of five and six participated in the sessions all of whom had various levels of Finnish. The overall theme of the sessions was based around the idea of emotions.

In the theoretical framework, the concepts relevant are the Finnish early childhood education, language and language development, bilingualism, Finnish as a second language education and pedagogical methods suitable for learning Finnish. The theme of our sessions, emotions, will also be covered. The information used in the study was obtained from both printed sources and electronic sources alike

The research evaluation tools for our paper were SWOT-analysis, a learning diary, observations, self-assessment and feedback from the children and the day care staff.

From testing, it was shown that in a period of three weeks the discussed in this paper increased the children’s vocabulary and confidence. Overall, using functional and innovative methods to teach Finnish as a second language to children will reward not only the children but also the Finnish society as a whole through increased immigration this will only be further in demand.

Keywords: early childhood education, language development, bilingualism, Finnish as a second language -education

Sisällysluettelo

1	Johdanto	6
2	Toiminnallinen opinnäytetyö	7
2.1	Tavoitteet	8
2.2	Työelämäkumppani	9
3	Varhaiskasvatus	10
3.1	Varhaiskasvatus yleisesti	10
3.2	Suomi toisena kielenä -opetus varhaiskasvatuksessa	11
4.	Kieli	13
4.1	Kielen kehitys	13
4.2	Äidinkieli	16
4.3	Kaksikielisyys	17
4.4	Kielen oppiminen	18
4.5	Kieli ja tunteet	20
5.	Pedagogiset menetelmät	21
5.1	Pienryhmätoiminta	22
5.2	Leikki	23
5.3	Kuvataide	24
5.4	Mediakasvatus	25
6.	Toiminnallinen osuus	26
6.1	Toiminnan suunnittelu	26
6.2	Havainnointi	31
6.4	Intensiivinen S2-jakso	32
6.5	Alkutilannetesti tulokset	33
6.6	Toteutus	34
7	Tulokset	54
7.1	Testien tulokset	54
7.2	Lasten palaute	56
7.3	Työelämäkumppanin palaute	57
8	Johtopäätökset ja pohdinta	61
8.3	Pohdinta	64
	Lähteet	68
	Liitteet	72

1 Johdanto

Viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana maahanmuuttajien määrä Suomessa on lisääntynyt huomasti ja tulee todennäköisesti lisääntymään edelleen. Vuonna 2017 Suomessa oli yli 380 000 maahanmuuttajataustaista ihmistä, mikä on melkein tuplasti enemmän kuin kymmenen vuotta aikaisemmin (Tilastokeskus, n.d.). Lisääntyneen maahanmuuton seurauksena yhteiskuntamme on monikulttuurisempi ja monikielisempi, ja tämä näkyy myös päiväkodeissa.

Nykyinen tilanne tuo mukanaan varhaiskasvatuksen ammattilaisille paljon mahdollisuuksia, mutta myös haasteita. Haasteet näkyvät muun muassa ajan ja osaamisen riittämättömytenä. Tästä johtuen monikulttuurisiin työympäristöihin liittyvät kehittämisideat ja -työt ovat ajan-kohtaisia ja tarpeellisia.

Suoritamme molemmat lastentarhanopettajankelpoisuuden, minkä takia myös opinnäytetyömme koskee varhaiskasvatusta. Olemme myös molemmat päässeet työskentelemään varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa ja nähneet ensi kädessä siihen liittyvät mahdollisuudet ja haasteet. Aihevalintaan vaikuttaa kiinnostuksemme monikulttuurisessa ympäristössä työskentely ja halumme laajentaa tiedollista ja taidollista pohjaamme.

Opinnäytetyömme toteutetaan toiminnallisena. Valitsemme toiminnallisen tutkimusmenetelmän, koska se tuntuu meille sopivimmalta tavalta tehdä opinnäytetyö. Henkilökohtaisten tavoitteidemme, kuten ohjaustaitojen kehittämisen kannalta toiminnallisuus vaikuttaa parhaimmalta vaihtoehdolta. Työn aineisto kuitenkin hankitaan havainnoimalla eli laadullisin keinoin. Havainnoinnin tueksi laadimme havainnointilomakkeen.

Työmme tarkoituksena on toteuttaa toiminnallisia kielen kehitykseen liittyviä ohjauskertoja lapsille. Toisena tarkoituksena on suunnitella ja luoda tunnelautapeli yhdessä lasten kanssa. Ohjaustuokioilla ja lautapelillä pyrimme tukemaan lasten suomen kielen oppimista hyödyntäen toiminnallisia menetelmiä. Opinnäytetyö tehdään yhteistyössä vantaalaisen päiväkodin kanssa. Kolme viikkoa kestävään toimintaan osallistuu kahdeksan 5-6-vuotiasta lasta.

Toteutukseen liittyviä rajaavia tekijöitä ovat osallistuvien lasten ikä ja nykyinen kielitaito. Joudumme myös rajaamaan ohjattavien lasten määrää, jotta voimme tarjota heille hyvälaatuista ohjausta ja samalla pystymme myös tarkoin havainnoimaan, miten suunniteltu toiminta toimii. Lasten määrä tulee myös vaikuttamaan siihen, miten suunnitellut toimintakerrat toimivat jatkossa myös muille lapsille, jotka tarvitsevat tukea kielen kehityksessä. Aiheen rajaamiseen vaikuttavat myös käyttämämme pedagogiset menetelmät. Joudumme etsimään ja pohtimaan, mitkä menetelmät olisivat hyödyllisiä lasten kielellisessä kehityksessä.

Monikulttuuristen lasten suomen kielen oppimista ja kehittymistä on tutkittu korkeakoulutasolla aiheen ajankohtaisuuden takia. Näissä tutkimuksissa monikulttuuristen lasten kielen oppimista on tarkasteltu vain yhden pedagogisen menetelmän näkökulmasta. Me tulemme hyödyntämään työssämme useampaa menetelmää, sillä näin lasten erilaiset oppimistavat pystytään huomioimaan parhaiten. Haluamme sisällyttää opinnäytetyöhömmä omia pedagogisia vahvuksiamme ja mielenkiinnon kohteitamme.

Opinnäytetyömme alkaa toiminnallisen opinnäytetyön määrittelyllä. Esittelemme samassa luvussa myös opinnäytetyön tavoitteita ja työelämäkumppanimme. Seuraavassa kolmessa kappaleessa käsittelemme raporttimme teoreettisia lähtökohtia. Käsittelemme pintapuolisesti varhaiskasvatusta ja Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmaa. Kuvaamme kieltä, sen kehitystä sekä kaksikielisyyden vaihteita ja osa-alueita. Esittelemme toiminnallisissa tuokioissa käyttämiämme pedagogisia menetelmiä. Teoreettisen osuuden jälkeen käymme läpi opinnäytetyömme toiminnallista osuutta eli tuokioiden suunnittelua, toteuttamista ja niiden arviointia. Arvioinnissa esittelemme tutkimuksesta saatuja tuloksia ja palautteita. Pohdimme johtopäätöksissä menetelmien soveltuvuutta lasten suomen kielen kehityksessä. Pohdintaosiossa käydään läpi opinnäytetyön onnistumiset ja kehittämistarpeet.

2 Toiminnallinen opinnäytetyö

Vilkan ja Airaksisen (2003) mukaan toiminnallinen opinnäytetyö on tutkimukselliselle opinnäytetyölle vaihtoehtoinen tapa toteuttaa ammattikorkeakoulun opinnäytetyö. Se tukee ammatillista kasvua ja sen kautta opiskelija tuo ammatillisen osaamisensa näkyväksi. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on käytännön toiminnan opastaminen, ohjeistaminen tai toiminnan järjestäminen. Se koostuu kahdesta osasta: käytännön toteutuksesta ja sen raportoinnista. Toiminnan toteutuksen yhteydessä usein tehdään ammattikäyttöön konkreettinen tuotos eli produkti. Tuotos voi olla opas, ohjeistus, kansio tai portfolio. Opinnäytetyöhön kulminoituvan ammattikorkeakoulututkimuksen tavoitteena on, että opiskelija työskentelee valmistumisen jälkeen asiantuntijatehtävissä ja osaa alansa liittyvät tutkimuksen ja kehittämisen perusteet. Opinnäytetyössä tulisi yhdistyä ammatillisuus ja ammatilliset teoriat. (9-10, 65.)

Työprosessin raportoiminen on tärkeä osa toiminnallista opinnäytetyötä. Opinnäytetyön raportti on teksti, jossa ilmenee, mitä on tehty, miten on tehty ja miksi on tehty. Lisäksi siinä kuvataan, millainen työprosessi on ollut ja minkälaisiin tutkimustuloksiin ja johtopäätöksiin on päädytty. Oman työprosessin, produktin ja oppimisen arviointi tehdään näkyväksi. Raportti tulisi visuaalisesti ja viestinnällisesti luoda siten, että lukija pystyy sen perusteella päättelemään, miten opinnäytetyössä on onnistuttu. (Vilka & Airaksinen 2003, 51, 65.)

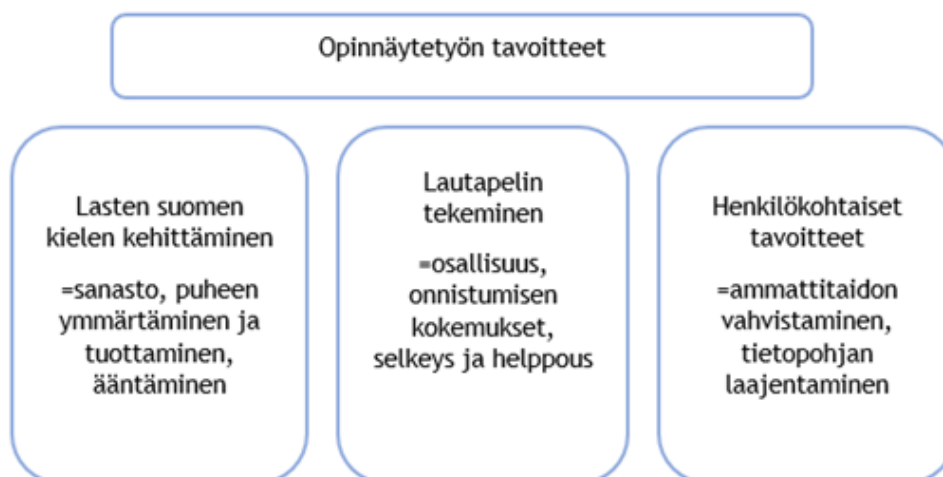
2.1 Tavoitteet

Opinnäytetyömme tavoitteena on suunnitella ja toteuttaa toiminnallisia tuokioita, jotka tukisivat monikulttuuristen lasten suomen kielen oppimista. Mielekkään toiminnan kautta tavoitteemme on lisätä lasten itsevarmuutta ja rohkeutta käyttää suomen kieltä. Tuokioissa keskitymme sanojen harjoitteluun ja oppimiseen, sanojen ääntämiseen sekä suomen kielen ymmärtämiseen. Yksittäisten toimintatuokioiden tavoitteina ovat aikataulussa pysyminen sekä lasten osallisuuden huomioiminen että vahvistaminen.

Kielen oppimisen tueksi haluamme tuottaa jotain konkreettista yhdessä lasten kanssa. Tavoitteenamme on täten suunnitella ja luoda lautapeli, jonka tekemiseen lapset pääsisivät osallistumaan ikä- ja kielitasonsa mukaisella tavalla. Lautapeli-projektin tavoitteena on lisätä suomen kielen käyttämistä ja kuulemistä, mikä edistäisi samalla kielen oppimista. Toiminnalla pyrimme luomaan onnistumisen kokemuksia lapsille. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on tarjota yhteistyökumppanillemme uutta tietoa ja ideoita aiheesta, joita he voivat tulevaisuudessa hyödyntää lasten opetuksessa.

Henkilökohtaisina tavoitteinamme on kasvaa ja kehittyä alan ammattilaisina. Tavoitteemme on päästä laajentamaan omaa tietopohjaamme liittyen maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehitykseen sekä suomi toisena kielenä -opetukseen ja siihen soveltuviin pedagogisiin menetelmiin. Teoreettisen tiedon lisäksi tavoitteenamme on myös saada lisää käytännön kokemusta monikielisten lasten kanssa työskentelystä ja kielen opettamisesta.

Tavoitteita tullaan tarkastelemaan ja arvioimaan opinnäytetyön toiminnallisen osuuden päätyttyä. Kielellisen kehityksen seuraamista ja arvioimista havainnoidaan hyödyntämällä Vantaan kaupungilla käytössä olevaa *Intensiivinen S2-jakso* toimintamuotoa, josta on kerrottuna lisää luvussa 6. Omien havaintojemme lisäksi tavoitteiden täyttymistä tarkastellaan sekä lapsilta että työelämäkumppanilta saatujen palautteiden avulla. Kuvassa 1 on kuvattuna opinnäytetyön tavoitteet.



Kuva 1: Opinnäytetyön tavoitteet

2.2 Työelämäkumppani

Opinnäytetyömme yhteistyökumppanina toimii vantaalainen päiväkoti. Lapsien yksityisyyttä ja turvallisuutta huomioiden emme julkaise päiväkodin nimeä opinnäytetyössä. Päiväkoti on osa varhaiskasvatusyksikköä, johon kuuluu kaksi päiväkotiä, kerhotoimintaa sekä avoin päiväkoti. Päiväkodissa toimii yhteensä neljä ryhmää, joissa lasten ikäjakauma on 1-7 vuotta. Toimintatuokioihin osallistuvat lapset kuuluvat kaikki samaan ryhmään, jossa on yhteensä 22 lasta. Lasten ikäjakauma on 4-6 vuotta, ja ryhmässä on 12 esiopetuksessa olevaa lasta. Ryhmässä enemmistö lapsista puhuu äidinkielenään jotain muuta kuin suomea. Lasten suomen kielen taidot vaihtelevat hyvin laajasti ryhmän sisällä. Osa lapsista puhuu suomea taitavasti, kun taas osa lapsista kokee haasteita kielen ymmärtämisessä ja tuottamisessa. Ryhmässä puhutut kielet suomen kielen lisäksi ovat viron, venäjän, vietnamin, englannin, albanian, darin, paštun, portugalil, serbian, kurdistanin, romanin ja somalin kieli.

Suomen kielen harjoittelu on osa päiväkodin arkea. Varhaiskasvattajat huomioivat lasten taidot ja kiinnostuksen kohteet toimintaa suunnitellessa ja toteuttaessa. Toimintaa muokataan siten, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua toimintaan kielitaidosta riippumatta. Arkea ja ohjattua toimintaa kuvitetaan kuvilla, ja aikuiset käyttävät aktiivisesti tukiviittomia puhuessaan. Ohjeet ilmaistaan lapsen tasoisesti, mahdollisimman selkeästi ja toistaen. Kielen opettelua tukee myös ryhmätiloissa käytettävien kuvien määrä. Lapsille on kuvitettu muun muassa päiväjärjestys, jota käytetään päivittäin. Toimintaa pilkotaan kuvien avulla käyttäen "ensin ja sitten" -tauluja, jossa on kuva nykyisestä toiminnasta ja sen jälkeen tapahtuvasta toiminnasta. Arkisia tilanteita, kuten wc-käyntiä ja syömistä on myös kuvitettu. Lapsella on kuvia

käyttämällä helppo ilmaista itseään ja halujaan, jos oma kielitaito ei ole riittä. Lapsille on myös käytössä leikinvalintataulu, jossa kaikki leikit on kuvitettu ja lapset saavat siirtää oman kuvansa valitsemaansa leikkiin. Kuvien avulla lasta opetetaan muodostamaan kokonaisia lauseita, esimerkiksi “Minä haluan leikkiä autoilla” lapsen osoittaessa auton kuvaa.

Koska ryhmässä suomea toisena kielenä puhuvia lapsia eli s2-lapsia on niin paljon, ryhmällä ei ole erillistä S2-toimintaa tällä kaudella vaan varhaiskasvattajat huomioivat kielen oppimisen jatkuvana kokonaisuutena arjen eri tilanteissa. Erillistä suomen kielen opetusta saavat vain ne lapset, jotka kuuluvat valmistavaan esiopetukseen. Valmistavaa esiopetusta saavat lapset, joiden suomen kielen taidot vaativat erityistä harjoittelua ennen kouluun siirtymistä. Normaalin esiopetuksen ollessa neljä tuntia päivässä, valmistavaan esiopetukseen kuuluvat lapset saavat esiopetusta viisi tuntia päivässä, jolloin keskitytään erityisesti suomen kielen harjoitteluun.

Yhteistyöpäiväkotitoimii toisen opinnäytetyöntekijän nykyisenä työpaikkana. Toiminnalliset tuotokset ovat suunniteltu toteutettavaksi työajan ulkopuolella.

3 Varhaiskasvatus

3.1 Varhaiskasvatus yleisesti

Varhaiskasvatuslaki määrittelee varhaiskasvatukseen olevan suunnitelmallisen ja tavoitteellisen kasvatukseen, opetukseen ja hoidon muodostama kokonaisuus, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Finlex 2018, 2§). Varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta päiväkodin ja kodin välillä, ja sen tarkoituksena on vastata lapsen hyvinvoinnista täydentäen ja tukien kotona tehtävää kasvatustyötä (Opetushallitus 2018, 14).

Varhaiskasvatukseen arvoperustana toimii ennen kaikkea lapsen etu sekä oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun. Lasta tulee kohdella yhdenvertaisena ja tasa-arvoisena, ilman syrjintää. Arvoperustaa määrittelee ja ohjaa sekä kansainväliset että valtakunnalliset lainsäädännöt ja perusoikeussäännökset. YK:n lasten oikeuksien sopimus on yksi merkittävimmistä kansainvälisistä sopimuksista, joka ohjaa suomalaisen varhaiskasvatukseen arvoperustaa. Varhaiskasvatukseen valtakunnallisia linjauksia ja tavoitteita säätää varhaiskasvatuslaki, joka määrittelee ja ohjaa varhaiskasvatukseen perusteet. Varhaiskasvatukseen on oltava kokonaisvaltaista lapsen kasvatusta, opetusta ja hoitoa huomioivaa toimintaa. (Opetushallitus 2018, 14-15.)

Kuntien velvollisuutena on järjestää varhaiskasvatusta kunnassa olevien tarpeiden mukaan. Toimitus tapahtuu varhaiskasvatuslain mukaisesti päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai jonain muuna varhaiskasvatuksena. Kunta taholtaan järjestää varhaiskasvatukseen itse tai yksityiseltä

palvelun tuottajalta varmistaen, että palvelujen taso on laadukasta ja tarpeisiin sopivaa. (Opetushallitus 2018, 17-18.)

Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus on kolmitasoinen. Varhaiskasvatustlain pohjalta laaditut ja päätetyt valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet ovat pohjana yhdenvertaisille ja korkeatasoisille paikallisille varhaiskasvatussuunnitelmille. Paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa otetaan tarkemmin huomioon paikalliset erityispiirteet kuten lasten tarpeet, mahdolliset pedagogiset painotukset sekä paikallista varhaiskasvatusta koskevat kehittämisalueet. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat velvoittavia ja niiden tehtävä on ohjata ja tukea henkilöstön toteuttamaa varhaiskasvatusta. (Opetushallitus 2018, 7-8.)

Jokaiselle varhaiskasvatuksen piirissä olevalle lapselle tehdään myös henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Suunnitelma tehdään yhteistyössä lapsen, huoltajien ja varhaiskasvattajien kanssa. Sen tarkoituksena on turvata lapsen oikeus saada suunnitelmallista ja tavoitteellista varhaiskasvatusta, jonka lähtökohtana ovat lapsen yksilölliset edut ja tarpeet. Lapsen kaksi- tai monikielisyys huomioidaan henkilökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa (Opetushallitus 2018, 9-11.)

3.2 Suomi toisena kielenä -opetus varhaiskasvatuksessa

Suomi toisena kielenä -opetus eli S2-opetus on suomen kielen opetusta, jota annetaan maahanmuuttajataustaisille lapsille. Opetus kuuluu kaikille lapsille, jotka eivät puhu suomea syntyperäisen tasolla. Näitä lapsia ovat esimerkiksi Suomessa tai ulkomailla maahanmuuttajavanhemmilta syntyneet lapset, paluumuuttajien lapset sekä adoptoidut lapset. (Halme 2011, 93.) Opetus on tavoitteellista ja sitä tarjotaan säännöllisesti (Halme & Vataja 2011, 24). Halme (2011, 93) toteaa, että lapsen kielitaito on S2-opetuksen ainoa kriteeri: kansalaisuus, synnyinmaa, ikä tai Suomessa oloaika eivät saisi vaikuttaa opetuksen saamiseen.

Suomi toisena kielenä -opetus perustuu funktionaalisuuteen eli toiminnallisuuteen. Tämä tarkoittaa, että lapsi kykenee toimimaan oman kielensä lisäksi suomella ja käyttämään molempia tarkoituksenmukaisesti eri tilanteissa, vaikka saman tasoista osaamista kielissä ei olisikaan saavutettu. (Halme & Vataja 2011, 21.) Toiminnallinen kaksikielisyys saavutetaan keskittymällä aluksi sanastoon ja nimenomaan sellaiseen sanastoon, jota lapsi tarvitsee. Vieraskielinen lapsi tarvitsee sosiaalisen kielen sanastoa ja leikkisanastoa, jotta voi liittyä ryhmiin ja saada kaverit. Lapsi tarvitsee myös arkitilanteiden sanastoa, jotta arki päiväkodissa olisi mahdollisimman sujuvaa. (Halme 2011, 93.) S2-opetuksessa tavoitellaan funktionaalisen kaksikielisyyden lisäksi monikulttuurista identiteettiä. Lapselle opetetaan päiväkodissa suomen kieltä ja kulttuuria. Sen lisäksi lasta tulisi rohkaista myös tuntemaan ja arvostamaan omaa kulttuuriaan ja

äidinkieltään, mikä auttaa kehittämään lapsen itsetuntoa ja identiteettiä. (Halme & Vataja 2011, 21.)

Suomi toisena kielenä -opetuksen lähtökohtana ovat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus ja leikki. Opetus tulisi linkittää liikkumiseen, leikkimiseen ja tutkimiseen. S2-toiminta ei saisi olla varhaiskasvatuksen irrallinen osa vaan sen pitäisi olla jollakin tapaa osana kaikkea päiväkotitoimintaa. (Halme & Vataja 2011, 24.)

Halmeen & Vatajan (2011) mukaan S2-opetuksessa pyritään siihen, että lapsella on mahdollisimman sujuva ikätasoaan vastaava suomen kielen taito kaikilla osa-alueilla. Kielitaito voidaan jakaa neljään osaan: puhumiseen, puheenymmärtämiseen, lukemiseen ja kirjoittamiseen. Kielitaidon kämmenmallissa (Kuva 2) sormet edustavat kielitaidon osia ja peukalo edustaa sanastoa ja rakenteita, jotka ovat yhteydessä kaikkiin muihin kielitaidon osiin. Varhaiskasvatuksen S2-opetuksessa tulee huomioida kaikki osa-alueet, tosin lukeminen ja kirjoittaminen jäävät yleensä vähemmälle. (21.)



Kuva 2: Kielen osa-alueiden kämmenmalli (Pedanet 2019)

4. Kieli

Kieli on vuorovaikutuksen ja kommunikaation väline. Sen avulla lapsi ilmaisee ajatuksiaan, tunteitaan ja kokemuksiaan. (Ota koppi, n.d.) Kieli on tärkeä lapsen oppimiselle ja kehitykselle. Se on oppimisen väline, mutta samalla myös sen kohde. (Korkeamäki 2011, 43.) Kielen käytölle on määritelty neljä tasoa: oppimisen kieli, vuorovaikutuksen kieli, itsetutkiskelun kieli ja itseksseen viihtymisen kieli (Nurmilaakso 2011, 32).

Kieli on tärkeä sosiaalisesta näkökulmasta. Lapset rakentavat ja ylläpitävät erilaisia sosiaalisia suhteita kielen avulla. (Ota koppi, n.d.) Kun lapsi oppii puhumaan, lapsi oppii olemaan toisten kanssa. Vastaavasti lapsen kieli kehittyy vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lasten varhaiset vuorovaikutuskokemukset vaikuttavat heidän myöhempisiin sosiaalisiin taitoihinsa ja niiden kehittymiseen. (Hakamo 2011, 12.)

Kieli on myös lapsen psykologisen kehityksen kannalta merkittävä. Identiteetti ja minäkäsitys kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa, näin ollen ne ovat myös vahvasti liitoksissa kieleen. (Järvinen & Mikkola 2015, 25.) Positiivinen minäkäsitys syntyy siitä, kun lapsi saa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muilta palautteita, mikä usein tapahtuu kielen avulla (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 25). Identiteetti on kaikkia niitä ominaisuuksia, joiden kautta ihminen määrittelee itsensä (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 30). Kielen avulla kerrotaan itsestä ja kulttuurista, johon kokee kuuluvansa (Koppinen ym. 1989, 23).

4.1 Kielen kehitys

Syntymästä asti lapsi on valmis sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Vastasyntyneellä vauvalla on melko kehittynyt kuulo ja hän havaitsee jo ääniteitä. Tosin alussa vauva ei kykene tulkitsemaan ääniä ja puhetta. Muutaman viikon ikäinen lapsi tunnistaa jo puheessa toistuvat piirteet. Aluksi kommunikaatio on lähinnä refleksiivistä. Vauva kommunikoi itkemällä. Pieni lapsi itkee ilmaisukseen kipua ja mielipahaa. Lapsen kieli kehittyy vuorovaikutuksessa huoltajiinsa. (Hakamo 2011, 13, 23.)

Kielen kehitys voidaan jakaa esikielelliseen ja kielelliseen vaiheeseen. Esikielelliseen vaiheeseen kuuluu lapsen koko ensimmäinen vuosi. (Koppinen ym. 1989 37.) Vauva äänitelee aluksi kokonaisvaltaisesti. Vähitellen pieni vauva alkaa lämpätellä ja kiljaldella. (Hakamo 2011, 13.) Noin kolmen kuukauden ikäinen lapsi reagoi aikuisen puheeseen tai hymyyn kujeltelemalla ja nauramalla (Koppinen ym. 1989 37). 4-7 kuukauden ikäinen vauva alkaa jokellella. Lapsen puheen kehittymisen kannalta on tärkeää, että vanhemmat vastaavat lapsen jokelteluun. Noin puolen vuoden ikäisen lapsen ääntelyistä pystyy erottamaan tavurakenteita, joissa on sekä vokaaleja että konsonantteja. Lapsi siirtyy pikkuhiljaa jokeltelusta ja äänneistä kokonaisuun

sanoihin keräämällä ympäristöstään passiivista sanavarastoa. Hän ymmärtää puhetta ennen kuin pystyy tuottamaan sitä. (Hakamo 2011, 13, 25-26.)

Koppisen ym. (1989, 37) mukaan noin vuoden vanhana lapsi siirtyy kielelliseen vaiheeseen. Hän on hyvin kiinnostunut sanoista ja hän matkii ja jäljittelee aikuisen käyttämiä sanoja. Noin 12-15 kuukauden ikäisenä lapsi alkaa tuottamaan ensimmäisiä sanojaan, jotka usein liittyvät elinympäristöönsä. Aikuinen tukee lapsen kielen kehitystä toistamalla ja vahvistamalla lapsen puhetta. (Hakamo 2011, 13-14, 26.)

Kahden vuoden ikäisenä lapsi oppii yhdistelemään sanoja toisiinsa. Lapsen sanavarastossa on lähinnä verbejä ja substantiiveja. Kaksivuotias lapsi on hyvin kiinnostunut puhumisesta ja kuuntelusta, ja osaa jo alkeellisia lauseita. Osa kaksivuotiaista lapsista eivät osaa puhua, mutta kun he vihdoinkin alkavat puhua, he oppivat kielen nopeasti ja saavat ikätoverinsa kiinni. (Hakamo 2011, 14, 26.)

Kahden ja kolmen vuoden välillä lapsen kielellinen kehitys on nopeaa. Kolmivuotiaana lapsi kuvailee esineitä, asioita ja tekemisiään. Hän osaa myös taivuttaa eri sanaluokkien sanoja. Lapsi osaa käyttää monisanaisia lauseita. Hänen puhettaan on jo helpompi ymmärtää, vaikka se ei ole vielä täysin sujuvaa. Lapsen kielen oppimisen herkkyyksikausi on syntymästä noin kolmivuotiaaksi asti (Hakamo 2011, 14-15, 26). Herkkyyksikausi viittaa aikaan, jolloin lapsi on herkkä oppimaan kieltä ja puhetta. Kausi on siis otollinen kielen oppimiselle. Lapsen hermosto on tällöin kehittynyt tarpeeksi ja lapsella on perusvalmiudet kielen oppimiseen. Hän on myös yleensä motivoitunut oppimaan kieltä. (Viikko-Riihelä & Laine 2013a, 22.) Lapsen muisti on kehittynyt sen verran, että hän kykenee palauttamaan mieleen jo kuultuja asioita (Hakamo 2011, 15).

Neljän vuoden ikäisenä lapsi osaa noin tuhat sanaa. Hän puhuu melko selkeästi ja osaa käyttää kieliopillisesti oikeita virkkeitä. Hän keskustelee ja kertoo tarinoita taitavasti. Lapsi osaa kertoa omista ajatuksistaan ja tunteistaan käyttäen monisanaisia ja monimutkaisia lauseita. Viisi- ja kuusivuotiaan lapsen puhe on monipuolista ja sujuvaa. Se muistuttaa jo rakenteeltaan aikuisen puhetta. Lapsi tunnistaa ja osaa nimetä kirjaimet. Hän osaa myös erotella sanoista tavut ja äänteet. Lapsen sanavarastossa on noin 14 000 sanaa ja hän ymmärtää myös abstrakteja käsitteitä. (Hakamo 2011, 15, 26-27.) Kuvassa 3 on kuvattuna lapsen kielellisen kehityksen vaiheet.

Ikä	Kielen kehitys
0-1 v.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Itkee ja ääntelee lyhytkestoisesti ▪ 2-3 kk reagoi vanhemman puheeseen kujuttelemalla ▪ 4-6 kk alkaa jokelella ▪ 6 kk käyttää tavuäänteitä ▪ Alle 1 v. ymmärtää puhetta
1v.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 1 v. jäljittelee aikuista, kiinnostunut sanoista ▪ 12-15 kk lausuu ensimmäiset sanat
2 v.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ yhdistelee sanoja, alkeelliset lauseet ▪ puhuu ja kuuntelee mielellään
3 v.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ osaa kuvailla esineitä ja asioita ja tekemisiään ▪ käyttää monisanaisia lauseita ▪ osaa taivuttaa sanaluokkia ▪ puhe ei vielä sujuvaa
4 v.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ osaa noin 1000 sanaa ▪ puhuu melko selkeästi ▪ käyttää monimutkaisia ja kielipillisesti oikeita lauseita
5-6 v.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ osaa noin 14 000 sanaa ▪ puhuu monipuolisesti ja sujuvasti, muistuttaa rakenteeltaan aikuisen puhetta ▪ osaa tavuttaa ▪ tunnistaa ja osaa nimetä kirjaimet

Kuva 3: Lapsen kielellinen kehitys

Sveitsiläinen psykologi Jean Piaget tutki muun muassa lasten kognitiivista kehitystä eli ajattelun ja kielen kehitystä. Hän on määrittänyt skeemat ajattelun kehittämisen perustaksi. Skeemat eli sisäiset mallit ovat mielen sisäisiä malleja esimerkiksi esineistä, asioista, toimintatavoista ja kielestä. Skeemat syntyvät kokemuksista ja kaikki uusi tieto verrataan aina niihin, ja tarpeen tullen myös mukautetaan ja sopeutetaan niihin. (Vilkko-Riihelä & Laine 2013a, 72.) Sopeuttamisessa eli assimilaatiossa uusi tieto liitetään jo olemassa olevaan tietoon tätä muuttamatta (Smidt 2011, 8; Vilkko-Riihelä & Laine 2013a, 72). Esimerkiksi aluksi kaikki nelijalkaiset ovat lapselle koiria, mutta myöhemmin lapsi erottelee toisistaan koirat, kissat, hevoset ynnä muut (Vilkko-Riihelä & Laine 2013a, 72). Mukauttamisessa eli akkommodaatiossa taas sisäistä mallia joudutaan muuttamaan vastaamaan uutta tietoa (Smidt 2011, 8).

Kielen kehityksen kannalta aikuisen ja lapsen päivittäin toistuvat vuorovaikutustilanteet, joissa aikuinen kohdistaa lapsen huomion tapahtuman keskeisiin asioihin samalla nimeten ne, ovat erityisen tärkeitä (Koppinen ym. 1989, 41). Yhdistettyinä toimintaan sanoja on helpompi ymmärtää, ja myöhemmin sitten tuottaa. Esimerkiksi lapsen kielitaito kehittyy nopeasti, kun

kotona keskustellaan ja luetaan paljon, sekä lapselta kysellään ja hänelle vastaillaan. (Koppi-nen ym. 1989, 41; Sinko 2011, 25). Kaikki tämä on perusta myöhemmälle lukemisen ja kirjoit-tamisen taidon oppimiselle. Jos lasta ei kuulla tai lapselle ei puhuta, lapsen kielellinen kehitys haavoittuu. (Sinko 2011, 25.)

4.2 Äidinkieli

Äidinkieli on ensimmäinen kieli, jonka lapsi oppii. Se on usein kieli, jota lapsi osaa parhaiten ja näin ollen käyttää eniten. Äidinkielestä käytetään nykyään myös nimityksiä ensikieli ja kotikieli, sillä monet lapset todellisuudessa puhuvat kotona muuta kuin vanhempien omaa kieltä. Tilan-teessa, jossa lapsen vanhemmat puhuvat äidinkielineen eri kieliä, he saattavat kotikielenä pu-hua esimerkiksi englantia. (Halme & Vataja 2011, 17.) Äidinkieli on lapsen tunnekieli ja ajatte-lun kieli, koska sen avulla lapsi pystyy parhaiten ilmaisemaan tunteitaan ja ajatuksiaan. Äidin-kieli on lapsen ja vanhempien välisen vuorovaikutuksen kieli. (Halme 2011, 87.)

Lapsen äidinkieli on iso osa hänen persoonallisuuttaan ja ihmisenä olemisen lähtökohta. Itsensä tiedostaminen tapahtuu kielen avulla. Eettiset säännöt ja moraalit opitaan kielen kautta. Ensi-kieli vaikuttaa lapsen kokonaiskehitykseen ja se on vahvasti mukana kaikessa oppimisessa. (Halme & Vataja 2011, 17.) Äidinkieli on sidoksissa kulttuuriin. Kieli on aina erikoistunut omaan kulttuuriinsa ja siinä on kulttuurin kannalta olennaiset käsitteet. Esimerkiksi, suomen kielestä löytyy käsitteitä, joita ei löydy toisista kielistä laisinkaan. Se ylläpitää kulttuuria ja varmistaa sen säilymisen. (Halme 2011, 87.)

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa todetaan, että jokaisella lapsella on oikeus äidinkieleen ja sen kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Lapsen äidinkielen oppimista täytyy tukea ja arvostaa, jotta lapsi oppisi myös suomea sujuvasti. Kun lapsi opettelee äidinkieltään, hän löytää kielille yhteisen perustan ja näin uuden kielen oppiminen on helpompaa. (Halme 2011, 87.)

Lapsen äidinkieltä tulee tukea päiväkodissa. Kieltä voi tukea monella eri tavalla. Lasta voidaan pyytää opettamaan muille lapsille tervehdyksiä, numeroita tai muita yksinkertaisia sanoja ja fraaseja. Lapsen on hyvä nähdä, että hänen kieltään arvostetaan päiväkodissa. Jos päiväkodissa on kasvattajia, jotka puhuvat lapsen kanssa samaa kieltä, he voivat välillä kommunikoida hei-dän yhteisellä kielellään. Mikäli ryhmässä on useita samaa kieltä puhuvia lapsia, myös heille täytyy antaa mahdollisuus käyttää omaa kieltään esimerkiksi leikeissä. Välillä voidaan aamu-tai iltapäiväpiireissä laulaa erikielisiä lauluja tai lausua erikielisiä loruja. (Halme 2011, 88.)

4.3 Kaksikielisyys

Kaksikielisyydellä viitataan kahden kielen osaamiseen lähes äidinkielen tasolla. Nykyään kaksikielisyys-käsitettä on käytetty laajemmin tarkoittamaan myös sitä, että henkilö osaa jonkin verran kommunikoida kahdella kielellä. Suurin osa ihmisistä on kaksi- tai monikielisiä. (Del Angel 2015, 4.)

Kaksikielisyydellä on useita määritelmiä. Sosiologian kaksikielisyyden määritelmä korostaa alkuperää. Sen mukaan henkilö, joka on oppinut kielet syntyperäisiltä puhujilta kotonaan tai on käyttänyt kahta kieltä rinnakkain syntymästä asti, on kaksikielinen. Kielitiede määrittelee kaksikielisyyden kielten hallinnan mukaan. Henkilö, joka hallitsee kaksi kieltä syntyperäisen puhujan tavoin, luokitellaan kaksikieliseksi. Kaksikieliseksi määritellään myös henkilö, joka hallitsee kahta kieltä yhtä hyvin vaikka ei syntyperäisen puhujan tavoin. Kielisosiologia määrittelee kaksikieliseksi kielen käytön mukaan. Henkilö, joka käyttää kahta kieltä omien toiveidensa ja yhteiskunnan vaatimusten mukaisesti, on kaksikielinen. Sosiaalipsykologia katsoo kaksikieliseksi henkilön, joka samastuu kaksikieliseksi tai samastuu kahteen kieleen ja kulttuuriin, tai jota muut pitävät kaksikielisenä. (Halme & Vataja 2011, 14.)

Lapsi voi oppia kielet simultaanisesti eli rinnakkain samanaikaisesti tai sukseksiivisesti eli peräkkäin. Samanaikainen kielen oppiminen merkitsee lapsen kahden kielen oppimista melkein heti syntymän jälkeen syntyperäisiltä kielenpuhujilta. Tällöin lapsella on kaksi äidinkieltä. (Halme 2011, 90.) Lapsi saavuttaa rinnasteisen kaksikielisyyden ikään kuin huomaamatta. Lapsi oppii molemmat kielet samassa ympäristössä, mutta oppii pitämään kielet erillään ja pystyy vaihtamaan kieltä vanhemman mukaan. Alkuvaiheessa on tyypillistä, että pieni lapsi sekoittaa kieliä keskenään. Tämä johtuu usein siitä, että sana osataan vain toisella kielellä tai tapahtumat on koettu vain toisella kielellä. Kielten erottaminen tapahtuu vasta myöhemmin. (Halme & Vataja 2011, 14.)

Sukseksiivisessä kielenoppimisessa lapsi oppii toisen kielen opittuaan ensin äidinkieltänsä äänne- ja lauserakenteet. Yleensä tämä tapahtuu vasta päiväkodissa 3-4 vuotiaana. (Halme ja Vataja 2011, 15.) Tässä vaiheessa lapsella on riittävästi kokemusta kielen käytöstä ja näin ollen hän pystyy käyttämään äidinkieltään uuden kielen oppimisen apuvälineenä. Vaikka äidinkielen osaaminen edistää uuden kielen oppimista, se voi myös haitata sitä. Myös peräkkäisessä kielen oppimisessa on hyvin tavallista, että lapsi puhuu alkuvaiheessa niin kutsuttua sekakieltä. Tämä on täysin normaalia. Sekakieli johtuu tällöin siitä, että uusi kieli opitaan kotikielen järjestelmän kautta. (Karasma 2012, 70-71.) Uutta kieltä opetellessa uusi kieli pyrkii korvaamaan äidinkielen, jolloin lapsi alkaa unohtamaan äidinkieltään (Halme & Vataja 2011, 15). Suurin osa Suomen kaksikielisistä lapsista oppii kielet sukseksiivisesti (Halme 2011, 90).

Simultaanisen kaksikielisyyden etu verrattuna sukseksiiviseen kaksikielisyyteen on se, että lapsi ei alussa ymmärrä, että hänen ympärillään puhutaan kahta eri kieltä. Näin ollen molemmat kielet on helppo hyväksyä ja omaksua. Sukseksiivisen kaksikielisyyden etuna taas on se, että lapsella on uutta kieltä opetellessaan enemmän kokemusta kielenkäytöstä ja hän pystyy myös varastoimaan uutta tietoa pidempään. (Halme & Vataja 2011, 15.)

Kun lapsi aloittaa uuden kielen opettelemisen päiväkodissa, on hyvin tavallista, että lapsi aluksi vain kuuntelee tuottamatta puhetta. Hän havainnoi uusia ääniteitä ja sanoja ja harjoittelee niitä hiljaa mielessään. Tätä alkuvaihetta kutsutaan hiljaiseksi kaudeksi. Kausi voi kestää muutamasta kuukaudesta vuoteen riippuen lapsen luonteesta. Tämän takia usein vaikuttaa siltä, että toisen kielen oppiminen on hitaampaa kuin yhden kielen. Ujoilla lapsilla hiljainen kausi on pidempi kuin ulospäinsuuntautuneilla lapsilla. (Halme 2011, 90.) Kaikki lapset eivät kuitenkaan käy tätä vaihetta läpi. Jotkut lapset toistavat heti kuulemiaan suomen kielen sanoja. (Halme & Vataja 2011, 22.) Toisen kielen oppimisen alkuvaiheessa on myös tyypillistä puhua päiväkodin aikuisille ja muille lapsille omaa kieltään. Myöhemmin hän ymmärtää, etteivät muut päiväkodissa osaa sitä kieltä. (Halme 2011, 90.) Tämä on yleisempää, mitä pienemmästä lapsesta on kyse (Halme & Vataja 2011, 22).

Vuoden, parin jälkeen uuden kielen oppimisen aloittamisesta lapsi saavuttaa kielen pintasujuvuuden. Pintakieltä kutsutaan myös arkikieleksi tai sosiaalseksi kieleksi. Pintasujuvuus kehittyy kuuntelemalla ja jäljittelemällä muita. Lapsi on oppinut kielessä pintasujuvaksi, kun hän pystyy keskustelemaan tutuissa, arkipäiväisissä tilanteissa tutuista arkipäiväisistä asioista. Pintakieli on melko sujuvaa ja usein äänneellisesti melko virheetöntä. Tämä saattaa hämätä lapsen kielitaidon arvioimisessa. (Halme 2011, 91.)

Pintakielen hallitseminen on riittävä varhaiskasvatuksessa, mutta ei valitettavasti enää riitä myöhemmissä elämänvaiheissa. Päiväkodissa toisen kielen oppinut lapsi voi saavuttaa ajattelukielen tasoisen kielitaidon yleensä 5-10 vuoden jälkeen riippuen lapsen lähtökohdista kuten lapsen iästä, äidinkielestä ja yksilöllisistä oppimisen taidoista. Ajattelukieli eli akateeminen kieli kehittyy lapsen älyllisen kehityksen myötä. Akateemista kieltä käytetään vaativimmissa tilanteissa, kuten oppitunnilla koulussa. (Halme 2011, 90-91.) Koulussa vaaditaan pintakieltä abstraktimpaa kielitaitoa. Yksilöstä riippuen ensimmäinen ja ehkä toinenkin kouluvuosi saattaa sujua pelkän pintakielen osaamisella. Mutta tämän jälkeen opetuksen seuraaminen ja ymmärtäminen ilman ajattelukielen alkeellista taitoa on hyvin vaikeaa. (Halme & Vataja 2011, 21.)

4.4 Kielen oppiminen

Oppiminen on kokemuksiin perustuva suhteellisen pysyvä toiminnan muutos. Muistilla on uuden asian oppimisessa tärkeä rooli. Oppiminen tehostuu aivojen kasvaessa ja kehittyessä niin, että muistiin painaminen ja muistissa säilöminen on mahdollista. Toinen olennainen tekijä on

aiemmin mainittu skeema eli sisäinen malli. Ihminen luo joka ikisestä asiasta, esineestä ja tilanteesta mielen sisäisen mallin. Niiden avulla täytetään ajatusten, muistojen ja havaintojen aukot. Sisäisten mallien takia ei tarvitse uuden tiedon kohdalla aloittaa alusta vaan uuden tiedon voi lisätä vanhaan. Osa oppimisesta tapahtuu tahattomasti ja osa aktiivisesti harjoittelemalla. Ihminen oppii vauvaiästä vanhuuteen. Kaikkea ei voi oppia täydellisesti, mutta kaikkea voi oppia kohtalaisesti, jos harjoittelee ahkerasti ja tavoitteellisesti. Oppimiseen vaikuttaa niin monet asiat kuten mieliala, tunteet, asiayhteys, tilanne, kulttuuri ja yhteisö. (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 62-63.)

Kielen oppimiseen liittyviä oppimiskäsityksiä on useita. Tämän opinnäytetyön taustalla vaikuttavia käsityksiä ovat mallioppimisen teoria, kognitiiviset käsitykset ja konstruktivistiset oppimisteoriat. Mallioppiminen viittaa oppimiseen havainnoimalla ja jäljittelemällä. Lapsi oppii ison osan asioista, myös kielen, jäljittelemällä muiden toimintaa. Perhe on lapselle ensimmäinen ja usein tärkein malli. Mallioppimiseen kuuluu se, että muiden toimintaa ja käyttäytymistä arvioidaan ja sen mukaan valitaan, mitä jäljitellään. Sitä, mikä johtaa positiiviseen palautteeseen matkitaan ja vastaavasti sitä, mistä saa negatiivista palautetta vältetään. Mallioppiminen on usein tahatonta, mutta se voi olla myös tietoista ja aktiivista. Parhaat jäljittelyn kohteet ovat todelliset hahmot, samaa sukupuolta olevat henkilöt ja arvostetut henkilöt. Mallioppimista hyödyntävät epävarmat lapset ja niitä hyödynnetään epävarmoissa tilanteissa. (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 69-70.)

Kognitiivisten oppimisteorioiden mukaan lapset eivät ole passiivisia tiedonkäsittelijöitä vaan organisoivat ja prosessoivat tietoa aktiivisesti (Hujala & Turja 2016, 18). Kieltä opetellessa lapsi oppii uutta tietoa siten, että ne sopivat aikaisempiin tietoihin. Hän tulkitsee uutta tietoa aikaisempien kokemusten ja sisäisten mallien perusteella. Ne vaikuttavat siihen, mitä lapsi pitää mielekkäänä ja näin ollen siihen, mihin hän kiinnittää huomionsa ja mihin hän keskittyy. Hän pystyy asettamaan tavoitteita ja pyrkii tietoisesti tavoittelemaan niitä. Aiemmalla tiedolla on myös vaikutus tapaan, jolla lapsi tulkitsee uutta tietoa. Kun uusi tieto vaikuttaa kielteisesti tai myönteisesti aiempaan tietoon tai päinvastoin, kyseessä on siirtovaikutus. Eli aikaisempi oppimistapahtuma voi joko helpottaa uuden oppimista tai vaikeuttaa sitä. (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 72-75.)

Konstruktivistisissa teorioissa painottuvat lapsen ja ympäristön interaktio. Teorian mukaan lapset rakentavat tietonsa itse. Uusi kieli rakentuu toiminnan kautta. Kognitiivisen oppimiskäsitysten tavoin konstruktivistiset oppimiskäsitykset pitävät lapsia aktiivisina tiedon prosessoijina, mutta lisäksi myös tutkivina ja kokeilevina toimijoina. (Hujala & Turja 2016, 19.) Tämä oppimiskäsitys on eniten linjassa valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman kanssa.

Tutkimusten mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten oman kielen tukeminen lisää lasten suomen kielen oppimista. Kun lapsi oppii äidinkieltään niin, että kielellinen ajattelu on mahdollista, lapsen on helpompi omaksua uusi kieli ja opiskella sillä kielellä. (Hakamo 2011, 21.)

Päivähoidon S2-opetuksessa lapsen tulisi olla ryhmässä tasavertainen jäsen ja jokaisella lapsella tulisi olla yhdenvertainen mahdollisuus oppia. Suomi toisena kielenä -opetuksen ilmapiirin, oppimisympäristön ja työtapojen pitää tarjota lapsille rohkaisevia, kannustavia ja kielellisiä viirikkeitä. Lapsi oppii parhaiten luonnollisissa tilanteissa muiden lasten seurassa. (Sinko 2011 25-26.) Uuden kielen oppimisen kannalta suorat vuorovaikutustilanteet ovat tärkeitä. Näissä tilanteissa lapsi on aktiivinen osallistuja. Sosiaaliset tilanteet, joissa lapsi vain havainnoi toisten käyttäytymistä, ovat myös tärkeitä. (Koppinen ym. 1989, 33.)

Suomen kielen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä on useita. Maahanmuuttajataustaisen lapsen äidinkielen ja suomen kielen kielisukulaisuus vaikuttaa. Uusi kieli on helpompi oppia, kun se muistuttaa sanastoltaan, kieliopiltaan ja lauseenrakenteiltaan lapsen omaa äidinkieltä. Samoin uuteen kulttuuriin muuttoikäällä on vaikutus suomen oppimiseen. (Karasma 2012, 71-72.) Tutkimusten mukaan alle viiden vuoden ikäinen lapsi oppii ääntämään syntyperäisen kielenpuhujan tavoin helpommin kuin myöhemmin suomen kieltä oppineet (Halme & Vataja 2011, 22). Suomessa oloajalla on vaikutus kielen oppimiseen. Maahanmuuttajalapsi, joka on asunut maassa jo muutaman vuoden ennen päivähoitoa aloittamista, oppii kieltä helpommin kuin vastamuuttanut lapsi. Sosiaalinen verkosto vaikuttaa oppimiseen. Mikäli lähiympäristön ihmiset puhuvat suomea, edistää se kielen oppimista. Vanhemmat sisarukset, jotka ovat oppineet suomea, ovat parhaimmillaan asemassa opettaa kieltä nuoremmille sisaruksilleen. He toimivat pikkusisaruksilleen malleina ja opettavat näille suomenkielisiä loruja ja lauluja. Usein suomen kielestä tulee sisarusten yhteinen kieli. (Karasma 2012, 72.) Samoin vanhempien asenteet vaikuttavat sen oppimiseen. Kun vanhemmat osoittavat kiinnostusta suomen kieleen ja lapsensa oppimiseen, lapset motivoituvat oppimaan. (Halme & Vataja 2011, 23.) Päiväkotiryhmä lukeutuu myös lähiympäristöksi, jolloin ryhmän natiivien suomen kielen puhujien määrä vaikuttaa siihen, kuinka nopeasti suomea opitaan (Lavikainen & Nuutinen 2018, 144). Päiväkodin henkilökunnan asenteilla maahanmuuttajalapsiin, heidän perheisiinsä ja kieliin voi myös olla myönteinen tai kielteinen vaikutus suomen oppimiseen (Karasma 2012, 72).

4.5 Kieli ja tunteet

Tunteiden ja kielen suhteen selvittämiseksi on ensin tarkasteltava, mitä tunteet ovat. Tunteet eli emootiot merkitsevät eri ihmisille erilaisia asioita. Yleisen määritelmän mukaan emootiot ovat suhteellisen lyhytkestoisia reaktioita, jotka muodostuvat kehon fysiologisesta reaktiosta, toimintavalmiudesta, tulkinnoista, tunneilmaisuuksista ja henkilön subjektiivisesta tunnekokemuksesta. Nämä osatekijät ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään. Tunteet on usein jaettu

perustunteisiin eli jokaisessa henkilössä kulttuurista riippumatta ilmeneviin tunteisiin. Näitä ovat muun muassa ilo, suru, viha ja pelko. (Vilkko-Riihelä & Laine 2013b, 10.)

Emootioilla on ihmisen elämässä monta tehtävää. Niiden yksi keskeisimmistä tehtävistä on asettaa jokapäiväiset asiat henkilökohtaisen hyvinvoinnin kannalta tärkeysjärjestykseen. Henkilö hakeutuu tällöin sellaisten asioiden ja ihmisten pariin, jotka tuottavat iloa. Evoluutiivisesta näkökulmasta tunteiden tehtävänä on suojella ihmistä. Esimerkiksi pelon tunne ohjaa varomaan hyvinvoinnille vahingollisia asioita ja vihan tunne valmistaa puolustautumaan. Positiiviset tunteet edistävät kognitiivisia taitoja, kuten muistia, ajattelua ja oppimista ja sosiaalisia taitoja, kuten tunnesäätelyä sekä itsehillintää. (Kokkonen 2010, 11.)

Tunteiden suhdetta kieleen voidaan tarkastella sosiaalisten suhteiden näkökannasta. Jokapäiväisissä sosiaalisissa kanssakäymisissä tarvitaan tunnetaitoja. Schafferin mukaan (2004, 124-125) tunnetaidolla viitataan kykyyn käsitellä omia tunteita ja tulla toimeen omien ja muiden tunteiden kanssa (Laine 2005, 64). Se sisältää kyvyn tunnistaa ja nimetä tunteet itsessä ja muissa sekä kyvyn ilmaista tunteita ja kyvyn säädellä niitä. Tunteiden säätelyn taito mahdollistaa erilaisten sosiaalisten suhteiden luomisen ja ylläpitämisen. (Laine 2005, 64-65.)

Laineen (2005, 67) mukaan kielen oppiminen on tunnesäätelyn perusedellytys. Aluksi, kun lapsen kielelliset taidot ovat puutteelliset, huoltajat ja kasvattajat nimeävät lapselle hänen sisällään ”mylläävät” emootiot, mikä osoittaa lapselle, että hänen emootionsa on tunnistettu ja ne otetaan tosissaan. Myöhemmin lapsi oppii nimeämään ne itse. Tunteiden käsitteellistäminen on tärkeää, koska tällä tavoin lapsen on mahdollista pohtia ja ymmärtää tunteitaan, ja pyrkiä hallita niitä. (Sinkkonen 2008, 104-105.) Kun emootioilla on nimet, lapsi kykenee muun muassa kontrolloimaan kielteisten tunteiden ilmaisemista ja kanavoimaan ne tavalla, joka ei vahingoita muita (Laine 2005 70-71).

Tunteiden pohtiminen ja niistä keskusteleminen kasvattajien tai toisten lasten kanssa on hyödyllistä. Myös kielteisistä tunteista on voitava puhua. Se auttaa jäsentämään ja kohtaamaan ”kuohahtelevia” tunteita ja tätä kautta lapsi oivaltaa, että muutkin kokevat samoja tunteita. Kaikki eivät halua puhua tunteistaan ja se on myös sallittua. (Kullberg-Piilola 2000, 20.)

Lapset ovat riippuvaisia muiden antamista palautteista. Muilta saatu palaute, sekä kielellinen että ei-kielellinen, vaikuttaa lapsen tunteisiin ja tätä kautta muun muassa itsetuntoon ja minäkäsitykseen. Kehuista lapsi tulee iloiseksi ja toisten paheksunta aiheuttaa surua ja pettyymystä. Säännöllisinä myönteiset palautteet voivat vahvistaa lapsen itsetuntoa ja kielteiset puolestaan heikentää sitä. (Sinkkonen 2008, 104-105.)

5. Pedagogiset menetelmät

Varhaiskasvatuksessa pedagogiikalla tarkoitetaan monitieteiseen tietoon perustuvaa toimintaa, jota suunnitellaan ja toteutetaan huomioidaan lapsi kokonaisuutena (Opetushallitus 2018, 22-23). Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa pedagogisen toiminnan perustana toimii ymmärrys siitä, kuinka merkityksellinen asia lapsuus todella on. Toimintaa ohjaa varhaiskasvattajien

tietämys lasten kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyvistä osa-alueista. Varhaiskasvattajien ja lasten vahvat vuorovaikutusvaikutussuhteet ovat perustana sille, että varhaiskasvattaja voi tuntea jokaisen lapsen yksilöllisesti ja huomioida hänen tarpeensa toimintaa suunnitellessa (Opetuslautakunta 2018. 18-19).

Opinnäytetyössä on hyödynnetty useampaa eri pedagogista menetelmää, juurikin sen takia, että toiminta kiinnostaisi, innostaisi ja opettaisi mahdollisimman monipuolisesti jokaista lasta.

5.1 Pienryhmätoiminta

Pienryhmätoimintaa on viime aikoina ylistetty ja suositeltu kovasti. Pienryhmätoiminnalla muun muassa mahdollistetaan ja tuetaan lasten vuorovaikutusta. Pienryhmissä lasten on mahdollista solmia vertaissuhteita ja suunnitella omia tekemisiään ja valintojaan. (Järvinen ja Mikkola 2015, 39.) Tällaisessa ryhmässä lapsi pääsee rauhassa harjoittelemaan, kuinka vuorovaikutustilanteissa toimitaan ja mitä toiminnoista seuraa. Kun lapsi siirtyy suurempaan ryhmään hän voi hyödyntää pienryhmässä opittuja taitoja. (Mikkola & Nivalainen 2009, 33.) Pienryhmätoiminnalla tavoitellaan lasten kielen ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen lisäksi lasten osallisuutta, yhteisöllisyyttä, kaverisuhteita, mahdollisimman paljon leikkiä sekä leikki- ja tunnetaitojen kehittymistä (Järvinen & Mikkola 2015, 41).

Pienessä lapsiryhmässä lapset tulevat paremmin kuulluiksi ja kohdatuiksi. Lapsen kasvua ja kehitystä pystytään paremmin tukemaan. Oppimisympäristö myös pysyy rauhallisena ja oppimiselle sopivana. (Raittila 2013, 89.) Lasten mahdollisuudet osallistua ryhmässä tasavertaistuvat. Lapsilähtöisyys toteutuu toiminnassa paremmin pienessä ryhmässä kuin isossa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31-34.)

Pienryhmätoiminnassa kasvattaja pystyy paremmin kohdata lapsen ja havainnoimaan hänen toimintaansa ja suunnata sitä. Kasvattaja pääsee tuntemaan lapsen paremmin, jolloin molempipuolinen yhteys ja ymmärrys kasvaa (Järvinen & Mikkola 2015, 39.) Ryhmäkoon pienentyessä toiminta selkeytyy ja kasvattajalle jää enemmän aikaa tukea lasten yksilöllisiä tarpeita. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31-34.)

Mikkola & Nivalainen (2009) toteavat, että pienryhmätoiminta tukee kaikenlaista päiväkodin toimintaa. Se hyödyttää sekä kasvattajaa että lasta, sillä sekä kasvattaja että lapsi pystyvät pienryhmässä keskittymään paremmin omaan toimintaansa. Säännöllisesti toteutettuina pienryhmätoiminnan hyödyt kasvavat. (31-34.)

5.2 Leikki

Leikin määrittelyminen on vaikeaa, koska jokaisella on oma kokemus ja näkemys siitä, mitä leikki on (Hakkarainen 2008a, 99). Näistä eri näkemyksistä nousevat aina kuitenkin muutamia yhteisiä piirteitä kuten ilo, jännitys ja mielekkyys.

Lyytinen ja Lautamo (2014, 226) määrittelevät leikin vapaaehtoiseksi toiminnaksi, jota lapsi on motivoitunut tekemään. Lapsen omaehtoisessa leikissä ei ole mitään varsinaisia tavoitteita mikä toimii motivoivana voimana toisin kuin esimerkiksi tietoisessa oppimisessa. Motivaatio syntyy leikistä itsestä. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 42.)

Leikillä on lapsen kasvussa ja kehityksessä monta tehtävää. Yksi leikin tehtävistä on kehittää sosiaalisia taitoja. Näitä taitoja ovat esimerkiksi sääntöjen noudattaminen, pettymysten sietäminen, oman vuoron odottaminen, neuvottelemine ja tunne- ja itsesäätelytaidot. (Viikko-Riihelä & Laine 2013, 56.) Taidot helpottavat muun muassa toisiin lapsiin tutustumista, arjen pulmalanteista selviytymistä ja sitä, että lapsi pääsee itselleen tärkeisiin tavoitteisiin loukkaamatta muita. Sosiaaliset taidot kehittyvät paljon ennen kouluikää. (Järvinen & Mikkola 2015, 28.)

Leikin avulla lapsi myös rakentaa itseään ja identiteettiään. Lapsen identiteetin kehittyminen vaatii positiivisia kokemuksia, joita leikit ovat täynnä. Kun lapset leikkivät, kokeilevat ja harjoittelevat erilaisia rooleja, he ovat tosissaan ja ottavat toisensa tosissaan. Kavereilta saatu arvostus ja hyväksyntä ovat lapsen identiteetille tärkeitä. Leikissä voi käsitellä sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia, jolloin tunnetaitoja kehitetään. (Hintikka ym. 2004, 25.)

Leikkiessä lapsi oppii ja kehittää kognitiivisia taitoja. Kun lapsi leikkii, hänen ajattelunsa ja mielikuvituksensa laajenee. (Viikko-Riihelä & Laine 2013, 56.) Lapsi joutuu leikkiessään suunnittelemaan toimintaansa niin, että leikki vastaa mielikuvaansa leikistä. Leikkimällä myös kieli kehittyy. Lapsen täytyy leikissä sanoa viestiä aikeensa muille leikkijöille ja vastaavasti leikkikaverit välittävät aikeensa lapselle. Eli lapsi joutuu aktiivisesti käyttämään kieltä ja kuulemaan sitä vertaisiltaan. (Hintikka ym. 2004, 35.) Leikki on lapselle luontevin ja mielekkäin tapa oppia. Leikissä oppiminen on vuorovaikutuksellista, toiminnallista ja kokonaisvaltaista. Oppiminen leikkiessä on nopeaa ja helppoa, sillä lapsi on kiinnostunut toiminnasta ja lapsen asenne ja mielentila on leikin aikana usein positiivinen. Lapsi on leikkiessään keskittynyt ja harjoittelee pitkäjännitteisyyttä. (Järvinen & Mikkola 2015, 48-50.)

Kasvattajan läsnäolo on lasten leikeissä tärkeää. Aikuinen kannustaa läsnäolollaan ja ohjauksellaan pitkäkestoisempiin leikkeihin ja innostaa vetäytyviä lapsia mukaan leikkeihin. (Mikkola & Nivalainen 2009, 55.) On tärkeää, että aikuiset tuntevat ikäkaudelle tyypillisiä leikkejä, jotta he voivat havainnoida ja tukea lasten leikkejä (Lyytinen & Lautamo 2014, 226). Nuoremmille lapsille kasvattajan läsnäolo merkitsee sitä, että leikin juoni etenee ja ristiriidoista selvittää.

Aikuisen tuella yhdessä muiden lasten kanssa lapsi harjoittelee yhdessä toimimisen perustaitoja. Aikuisen läsnäolo vanhempien lasten kanssa on lähinnä sitä, että mahdollistetaan päivä- ja tilajärjestelyin leikkejä. Isojen lasten leikkien juonet ja roolit ovat jo sen verran kehittyneitä, että ne vaativat esimerkiksi leikkitilojen mukauttamista ja muuttamista. (Mikkola & Niivalainen 2009, 55.)

Leikkiympäristön ja toiminnan suunnittelussa tulisi ottaa huomioon yksittäiset lapset ja ryhmä kokonaisuutena (Mikkola & Niivalainen 2009, 25). Ohjatulla leikillä tarkoitetaan leikkiä, jossa aikuinen suunnittelee tai päättää leikin, leikkiympäristön ja mahdollisesti myös valitsee leikkikaverit (Koivunen 2009, 41). Kun kasvattaja asettaa leikille konkreettisia oppimistavoitteita, puhutaan vakavasta leikistä. Kuten aiemmin mainittiin, leikki on lapselle ominaisin tapa oppia siihen liittyvän suuren motivaation takia ja tästä johtuen se on erinomainen tapa opettaa lapselle uusia asioita. (Hakkarainen 2008b, 109.)

5.3 Kuvataide

Taidetta hyödyntämällä voidaan tutustua ja harjoitella eri varhaiskasvatuksen osa-alueita (Ruokonen & Rusanen 2009, 13). Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa on hyvin laaja käsite, joka jakautuu moneen eri osa-alueeseen. Taidekasvatukseen kuuluu muun muassa musiikki, draama, käsitaidot ja tanssi. Eri osa-alueita yhdistämällä ja monipuolista taidetoimintaa toteuttamalla lapsella on mahdollisuus tutkia ja havainnoida uusia asioita sekä oppia uusia taitoja. Taiteen kautta koettu luovuus ja elämykset kehittävät ja vahvistavat lapsen omaa identiteettiä. Taiteen kautta lapsi pääsee ilmaisemaan itseään sekä jakamaan omia tunteitaan ja ajatuksiaan. (Rusanen, Kuusela, Rintakorpi & Torkki 2014, 6.)

Taiteen integroituminen toimintaan vaatii varhaiskasvattajalta aktiivista roolia; ymmärtämistä ja tiedostamista siitä, miten ja miksi toimintaa tehdään. Varhaiskasvattajan pedagogiset taidot, asenteet ja ohjaaminen vaikuttavat lapsen kokemaan ja tekemään taiteeseen laajasti. (Ruokonen ja Rusanen, 2009, 9.)

Taiteen merkitys lapselle on tärkeä. Jo varhaislapsuudesta lapsen toimintaan kuuluu luovuuden hyödyntäminen asioiden hahmottamiseen ja jäsentämiseen. Lapsi osaa kuvitella asioita, ja raja todellisuuden ja mielikuvien välillä on hyvin liikkuva. Omien ajatusten ja mielikuvien jäsentäminen luovuuden avulla rikastuttavat lapsen omaa kehitystä, tukien ja vahvistaen lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.) Taide toimii välineenä ilmaista omia tunteita ja kokemuksia muille, tarjoten lapselle kielen, jonka avulla lapsi tulee kuulluksi (Rusanen ym. 2014, 6). Lapsen luodessa jotain itsellensä mieluisaa, hän ilmentää jotain henkilökohtaista omasta itsestään.

Kuvataide tai mikä tahansa muun taiteen muoto toimintana kehittää lapsen motorisia taitoja ja kognitiivista kehittymistä. Henkilökohtaisten taitojen kehittymisen ja oppimisen lisäksi taiteella on suuri merkitys sosiaalisten suhteiden, tunnetaitojen ja ryhmään kuulumisen mukautumisessa. (Rusanen 2009, 51.) Erilaiset kuvalliset viestit toimivat kommunikoinnin välineenä muiden lasten ja aikuisten välillä. Taiteella on täten suuri vaikutus lapsen hyvinvointiin. (Rusanen ym. 2014, 17.)

Konkreettisen tuotoksen luominen on lapsella tärkeää, mutta toimintaa tehdessä on olennaista korostaa itse prosessia eikä vain keskittyä lopputulokseen. Prosessin aikana käydyt keskustelut ja uuden oppiminen ja aikuisten yleinen asenne kuvalliselle toiminnalle mahdollistaa luovuuden kehittymisen. (Rusanen 2009, 48.)

Käsillä luodun teoksen käyttökelpoisuus ja hyödyntäminen arjessa nousee tärkeäksi osaksi käsitöiden tekemistä. Päiväkodeissa lapsien tekemät asiat halutaan osaksi arkea, ja niiden avulla luodaan toimivia toimintaympäristöjä, joiden perustana on lapsen luovuuden tuotokset. Lapsen taitoja ja kiinnostuksenkohteita arvostetaan. Kuvataiteellisen toiminnan tuotokseen niin kuin myös itse prosessiin liittyvät osa-alueet tehdään näkyväksi lapsille ja aikuisille. Luoden toimintaympäristöjä, jossa lapsella on mahdollisuus palata aikaisempaan opittuun tutkimalla, vertailemalla ja koskettamalla sekä iloita ja nauttia saadessaan ilmaista itseään (Karppinen 2009, 63.)

5.4 Mediakasvatus

Media on kasvavassa määrin enemmän osa lasten elämää. Media kasvattaa ja muokkaa lapsen identiteettiä, tunteita ja sosiaalisia taitoja sekä ajattelutapoja. (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2019.) Median rooli ja sen hyödyntäminen varhaiskasvatuksen puolella on muuttumassa näkyvämmäksi osaksi arkea. Se nähdään käytännöllisenä toimintana, jonka tehtävänä on kasvattaa ja tukea lapsen omaehtoista oppimista ja toimintaa median parissa. Erilaisten mediasisältöjen ja -ilmiöiden sekä välineistön ymmärtäminen ja käyttäminen on osa varhaiskasvattajien tehtävää. Varhaiskasvattaja tukee ja ohjaa lasta vastuulliseen mediankäyttöön yhdessä tehden ja oppien. (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2017.)

Jatkuvan, nopeatahtisen ja toisinaan myös toimintaa puuduttuvan mediatarjonnan vastapainoksi kaivataan tilaa ja aikaa. Tilaisuus tutkia ja oppia rauhassa mahdollistaa laajempaan oppimiseen. Mediakasvatuksen kautta aikuinen voi auttaa lasta ymmärtämään, miten mediaa pystytään hyödyntämään ja käyttämään oppimisen sekä omien tunteiden ja ajatuksien tuottamien toimintojen välineenä. (Rusanen ym. 2014, 49.)

Opetuslautakunnan (2018) laatiman Vantaan varhaiskasvatussuunnitelman mukaan yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on edistää lasten tieto- ja viestintäteknologiaan liittyviä taitoja.

Opittuja taitoja hyödynnetään lasten arjessa, vuorovaikutussuhteissa ja osallisuuden lisäämisessä. Osana tieto- ja viestintäteknologiaan tutustumista lasten monilukutaitoa vahvistetaan ja tuetaan, jolloin lasten taito tulkita ja tuottaa erilaisia viestejä monipuolistuu. Monilukutaitoa ja tieto- ja viestintäteknologia taitoja harjoitellaan erilaisissa digitaalisissa ympäristöissä tutkimalla, käyttämällä ja kokeilemalla yhdessä kasvattajien kanssa. (26.)

6. Toiminnallinen osuus

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin yhteistyöpäiväkodissa maaliskuussa 2019. Ennen toiminnallista osuutta perehdyimme perusteellisesti alan kirjallisuuteen ja teorioihin, ja valitsimme käyttöön tulevat pedagogiset menetelmät. Tässä luvussa käymme läpi toiminnan suunnittelun vaiheet, havainnoinnin menetelmällisenä valintana ja itse toteutuneen toiminnan. Esittelemme tarkemmin toimintaan osallistuvan kohderyhmän ja intensiivisen S2-jakso-toimintatavan.

6.1 Toiminnan suunnittelu

Ajatus opinnäytetyöllemme tulee omista kokemuksistamme varhaiskasvatuksesta ja maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskentelystä. Suomen kielen opettaminen erilaisten pedagogisten menetelmien kautta kiinnostaa kumpaakin meistä ja perehtyessämme aiheeseen liittyvään teoriaan aloimme hahmottelemaan opinnäytetyön toiminnallista osuutta.

Kielen opetteluun teemana on tunnesanasto ja sen rinnalle kehonosat, jotka tukevat tunnesanojen ilmaisua ja kuvailua. Valitsemamme teema on sovittu yhdessä yhteistyöpäiväkodin kanssa. Tunnesanasto valikoitui useammasta eri teema vaihtoehdosta sen takia, että se on jatkuvasti ajankohtainen harjoittelunaihe varhaiskasvatuksessa ja meitä opinnäytetyöntekijöitä kiinnostava aihealue.

Saimme yhteistyöpäiväkodiltamme vapaat kädet toiminnan suunnitteluun, joten pääsimme myös toiminnallisen osuuden ideointi- ja suunnitteluvaiheessa tutustumaan S2-opetukseen liittyvään kirjallisuuteen. Meillä ei vielä tässä vaiheessa ollut riittävästi tietoa S2-toimintaan soveltuvista pedagogisista menetelmistä. Laajan kartoittamisen ja yhdessä pohtimisen jälkeen päädyimme yhden menetelmän sijasta käyttämään neljää eri menetelmää: pienryhmätoimintaa, leikkiä, kuvataidetta ja mediaa. Ajattelimme, että lapset hyötyisivät monipuolisista menetelmistä ja samalla myös henkilökohtaiset vahvuutemme pääsisivät esille parhaiten.

Valittujen menetelmien pohjalta aloimme pohtia, mitä konkreettisia aktiviteetteja lasten kanssa olisi hyvä toteuttaa. Valitsemiemme menetelmien mahdollisuudet olivat laajat, joten hyviä ajatuksia oli monia. Lopullisessa valinnassa täytyi ottaa huomioon toiminnan mielekkäys,

mutta samalla yksinkertaisuus. Projektin piti olla helposti toteutettavissa lasten kanssa. Näillä perusteilla päätimme tehdä lasten kanssa tunnelautapelin ja tunnekuvakollaasin, joista peli olisi tuotoksemme päiväkodille ja kuvakollaasit olisivat lapsille kotiin vietäväksi. Halusimme lopputuotokseksemme tehdä lautapelin, jota lapset voisivat käyttää myös toimintatuokioiden jälkeen. Jokaisen toimintakerran päätoiminta tulisi liittymään kuvakollaasin tai lautapelin luomiseen.

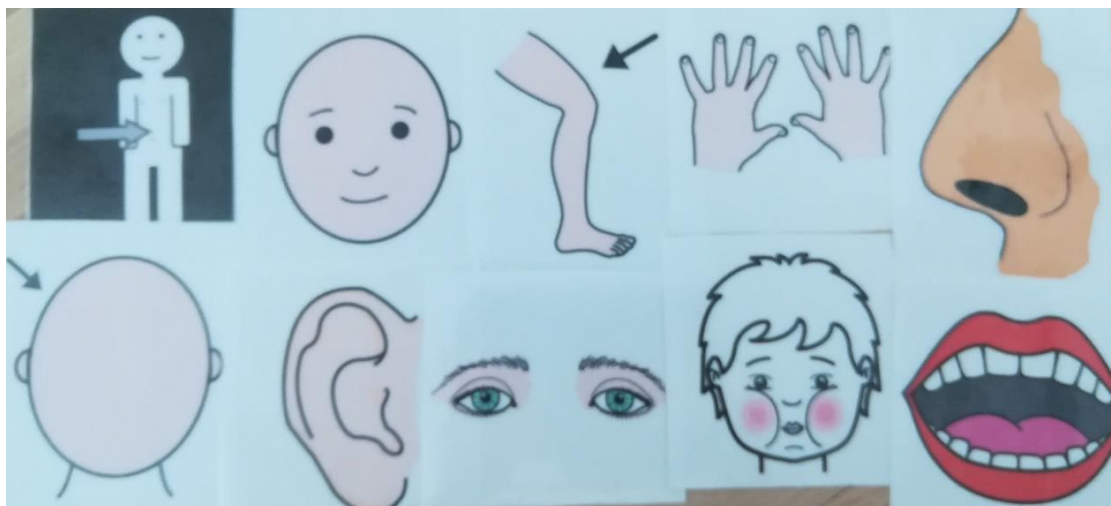
Vantaan kaupungin Intensiivisen S2-jakson ohjeistuksissa (kts. Luku 6.4) esitetään, että opetusta tulisi pitää 2-3 viikon ajan jokaisena päivänä, jolloin kielen oppiminen olisi mahdollisimman tehokasta. Toimintatuokioiden suunnitellaan kuitenkin niin, että kolmen viikon aikana toteutetaan vain yhdeksän tuokiota eli niitä olisi vain joka toinen päivä. Kielen oppiminen on yksi päätavoitteistamme, mutta haluamme antaa lapsille myös välipäivät, jolloin lapsi voi ”hengähtää”. Välipäivät antavat meille myös mahdollisuuden muokata ja valmistella toimintaa lasten tarpeiden mukaiseksi. Intensiivisen S2-jakson ohjeistuksessa määritellään optimaalisen uuden kielen opettämisen kestoajaksi noin puoli tuntia, sillä näin kauan lapsi jaksaa yhtäjaksoisesti keskittyä uuden asian oppimiseen. Näin ollen ohjauskertojemme suunnitellaan kestävän 30 minuuttia.

Toimintatuokioita suunnitellessa pohdimme myös, mitä materiaaleja ja välineitä tarvitsemme tukemaan kielen opettamista. Kuvien käyttö toiminnassa ja uusien sanojen opettelussa nousi tärkeimpänä asiana mieleen. Etsiessämme ensin valmiita tunnekuvia käyttöömmek, emme löytäneet mitään meille mieluista. Nälälle, janolle, kuumuudelle, kylmyydelle ja väsymykselle oli vaikea löytää sopivia kuvia, ja perustunteistakin osa oli meidän mielestä usein kuvitettu monitulkintaisesti. Päätimme piirtää tunnekuvat itse, mallintaen Suomen mielenterveysseuran Tunne- ja kaveritaitokortteja (Kuva 4). Tunnekuvien lisäksi etsimme selkeät piirretyt kuvat kehonosille (Kuva 5). Valittuja kuvia käytetään alku- ja lopputilannetestien kuvina, sekä ne ovat aktiivisesti toiminnassa käytössä.



Kuva 4: Toimintatuokioilla käytetyt tunnekortit (Suomen mielenterveysseuran Tunne- ja kaveritaitokorttien innoittama 2018)

Korttien tunteet. Yläriivin tunteet: innostunut, surullinen, kuuma, nälkäinen, janoinen. Alariivin tunteet: iloinen, vihainen, kylmä, peloissaan, väsynyt

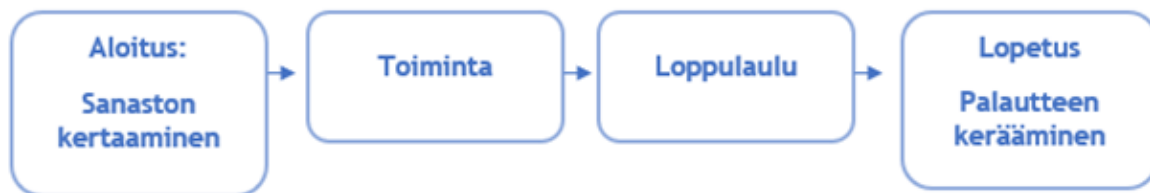


Kuva 5: Toimintatuokioilla käytetyt kehonosakortit (Papunet 2019)

Toimintatuokioille suunnitellaan selkeä ja toistuva rakenne (Kuva 6), jonka mukaan toimintaa ohjataan. Suunnittelemamme ohjaukset sisältävät aloituksen eli sanaston kertaamisen, päätoiminnan, loppulaulun ja lopetuksen eli palautteen keruun. Toistuva rakenne tuo rutiinia ja

struktuuria, mikä Koivusen (2009, 62) mukaan edistää lasten turvallisuuden kokemusta ja minimoii levottomuutta.

Toimintatuokioilla harjoiteltavia sanoja käytetään monipuolisesti kaikessa toiminnassa. Aloituksessa harjoittelemme ja kertaamme valittuja tunnesanoja, jolloin sanojen toistojen määrä lisääntyy. Intensiivisen S2-jakson toimintatavan mukaan uusien sanojen muistamiseen vaaditaan noin 60-70 toistoa. Valittujen sanojen kertaaminen toiminnan alussa tukee myös lapsia valmistautumaan itse päätoimintaan. Vaihtelevien päätoimintojemme tarkoituksena on lisätä lasten osallisuutta, keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteistoiminnallisuutta, ja edistää kielen oppimista aktiivisella toiminnalla. Loppulaululla lapset pääsevät harjoittelemaan ja kertaamaan kehonosiin liittyviä sanoja. Palautteiden keruussa he saavat osallistua toiminnan arviointiin kielitasonsa mukaisella tavalla.



Kuva 6: Toimintatuokioiden rakenne

Ohjaukerrat suunnittelemme niin, että niihin jää liikkumavaraa. Runkoon on helposti lisättävissä esimerkiksi yksittäisiä leikkejä, jotka tukevat osallistuvien lasten tarpeita ja kiinnostuksen kohteita. Jokainen mahdollinen muutos suunnitellaan pedagogisesti tukemaan opinnäytetyön sovittuja tavoitteita. Toiminnan alustavaan suunnitelmaan (Liite 1) on kirjattuna jokaisen toimintatuokion toiminta ja sen tavoitteet sekä tarvittavat materiaalit.

Tuotoksena opinnäytetyöllemme kehittelemämme tunnelautapeli tehdään yhdessä lasten kanssa. Tärkein kriteeri pelin suunnittelussa on ollut lasten mahdollisuus osallistua pelin luomiseen. Tunnepelin teossa tämä toteutuu. Lapset pääsevät valitsemaan pelilaudan mallin ja värin. He saavat maalata ja koristella pelilaudan ja omat pelinappulansa. Yhdessä ohjaajien kanssa he keksivät pelin tehtäväkortit ja valitsevat pelilaudalta tehtäville sopivat kohdat liimaamalla niihin määrättyt symbolit.

Ennen peliprojektin toteuttamista on pitänyt pohtia, mitkä vaiheet meidän täytyy keskenämme hoitaa ja missä vaiheissa lapset voisivat olla mukana. Peliä varten täytyy luonnostella pelilautamalleja, joista lapset voivat valita mieluisensa. Keksimme myös tunne- ja kehonosanoihin liittyviä kysymyksiä. Lisäksi meidän pitää tulostaa tehtäväkortteihin tarvittavat kuvat ja

symbolit, leikata ne, liimata ne kortteihin sekä laminoida valmiit kortit. Tehtäviimme kuuluvat myös laudan viimeistely liimaamalla se pahviin säilyvyyden takia ja askartelutarvikkeiden saatavuuden mahdollistaminen lapsille.

Ennen tunnelautapelin suunnittelua ja tekemistä toteutamme tunnekuvakollaasit. Kuvakollaasien ajatuksena on harjoitella tunnesanoja tunnistamalla tunteita ja esittämällä niitä. Lopuksi luodaan jokaiselle lapselle oma tunnekuvakollaasi. Toiminta aloitetaan ensin tutkimalla lehdistä ja mainoksista leikattuja ihmisten kuvia. Mainosten tutkiminen ja tunteiden nimeäminen pohjustaa lasta omien tunnekollaasien tekemiseen.

Omien tunnekuvakollaasien teossa lapset saavat ensin pareittain esittää tunteita ja ottaa toisistaan kuvia. Tavoitteena on, että lapset pääsevät näkemään tunteet heissä itsessään. Toiminnassa he myös harjoittelevat tabletin käyttöä. Lasten itse toimiessa kuvaajina lisääntyy heidän osallisuutensa ja aikuisen rooli havainnoijana kasvaa. Otetut kuvat printataan ja liimataan kartongille. Valmiiden kuvakollaasien avulla lapset pääsevät näkemään nyt myös omia tunteitaan ja nimeämään niitä.

Aiomme kerätä toiminnastamme palautetta sekä lapsilta että yhteistyökumppaniltamme. Lapsilta palaute kerätään jokaisen ohjauskerran lopuksi hyödyntämällä itse tekemiämme hymynaama-kortteja (Kuva 7). Paras tapa arvioida toimintamme onnistumista on kysyä suoraan lapsilta palautetta. Tällä tavoin heidän kokemuksensa ja tunteensa tulevat kuulluksi ja me pystymme kehittämään toimintaa heille sopivammaksi. Meille on tärkeää myös saada palautetta päiväkodin henkilökunnalta. Toimintamme arviointiin suunnittelemme käyttävämmä apuna SWOT-nelikenttäanalyysiä. Sen avulla on helppo tunnistaa, missä on onnistuttu ja missä olisi kehittämisen varaa.



Kuva 7: Palautteessa käytetyt hymynaama-kortit

Toimintatuokioiden jälkeen refleктоimme onnistumisia ja kehitettäviä osa-alueita yhdessä. Toiminnan reflektionissa tukena hyödynnetään sovittuja havainnointivuoroja. Seuraavassa kapaleessa on kerrottuna havainnoinnista työvälineenä. Toiminnallisen osuuden päätyttyä työ-tämme toiminnan arviointia, johtopäätöksiä ja pohdintaa.

6.2 Havainnointi

Opinnäytetyössämme käytimme laadullisen tutkimuksen elementtejä. Laadullisessa eli kvalita-tiivisessa tutkimuksessa on tarkoituksena kuvata todellista elämää ja saada tutkimuskohteesta kokonaisvaltainen kuva. Halusimme saada holistista tietoa tutkimuskohteestamme. Laadulli-selle tutkimukselle on tyypillistä esimerkiksi erilaiset aineistonkeruumenetelmät, kuten haas-tattelu tai havainnointi, aineiston sisällönanalyysi ja tutkittavien näkökulma. Tutkimusmene-telmän tarkoituksena ei ole löytää totuutta vaan tehdä tulkintoja tutkimuksen kohteesta. (Hir-sijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161-164.)

Valitsimme tutkielman tiedonkeruumenetelmäksi havainnoinnin. Havainnointi eli observointi on systemaattista tiedon keräämistä tarkkailemalla. Havainnoimalla saadaan välitöntä tietoa tut-kittavasta kohteesta. (Vilkka 2006, 37.) Koimme observoinnin sopivaksi tiedonkeruumenetel-mäksi meidän opinnäytetyöhömme, sillä uskoimme näin saavamme helpoiten kaiken olennaisen tiedon lapsilta, joiden suomen kielen taito on puutteellinen. Toteutimme havainnoinnin niin, että toinen ohjasi tuokiota ja toinen pääasiassa havainnoi. Laadimme havainnoinnin tueksi ha-vainnointilomakkeen (Liite 2), jonka oli tarkoitus helpottaa lasten ja toiminnan observointia.

Havainnointi osana päiväkodin arkea on hyvä keino tutustua lapseen ja oppia hänestä uutta tietoa. Havainnointi on osa varhaiskasvatuksen perusteita ja havainnoinnista saatavaa tietoa tulee hyödyntää toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Havainnointi tulisi olla tarkoituk-senmukaista ja havainnoitsijan on tärkeä ymmärtää, miksi lasta havainnoidaan (Koivunen & Lehtinen 2015, 47)

Opinnäytetyössä havainnoinnin pääkohteena oli lapsen kielen kehitys. Osana oppimista huomi-oimme myös oppimiskokemukseen vaikuttavat asiat, kuten toimintatuokioiden rakenne ja on-nistumiset, toimintaympäristö, lasten kiinnostukset ja rajoitteet. Tärkein syy havainnoinnille tässä tutkielmassa on selvittää, onko lasten kielitaito kehittynyt toimintatuokioiden aikana ja kuinka paljon. Toimivuuden ja tulosten perusteella on nähtävissä toimintatuokioiden toimivuus ja hyödyllisyys osana lasten kielellistä kehitystä. Lasten kielen kehitykseen liittyvä uusi tieto jaetaan päiväkodin kasvattajille ja sen tehtävänä on edesauttaa heitä ymmärtämään ja oppi-maan lasta ja hänen kielitaitoansa paremmin.

6.3 Kohderyhmä

Toimintaan osallistuvat lapset ovat iältään 5-6 -vuotiaita lapsia, jotka puhuvat äidinkielenään jotain muuta kuin suomea. Toimintaan osallistuu yhteensä kahdeksan lasta. Osallistuvat lapset puhuvat äidinkielenään seitsemää eri kieltä, kahden lapsen jakaessa yhteisen äidinkielen. Kohderyhmän lasten äidinkieliä ovat paštun, kurdistanin, somalin, vietnamin, venäjän, darin ja albanian kieli.

Lapsien kielitaidot vaihtelevat paljon keskenään, mutta päiväkodin varhaiskasvattajien mukaan kaikki tulevat hyötymään toimintatuokioihin osallistumisesta. Osa toimintaan osallistuvista lapsista on syntynyt Suomessa, ja ovat täten olleet alttiita suomen kielen oppimiselle koko ikänsä. Päiväkodin varhaiskasvattajien mukaan näillä lapsilla on kuitenkin havaittu pintasujuvuutta eli arjentilanteissa lapsi pystyy keskustelemaan tutuista asioista, mutta todellisuudessa lasten sanavarasto on suppeahko. Osa lapsista taas on aloittanut varhaiskasvatuksen vasta edellisenä vuonna ja Suomessa asumisaika on ollut noin kaksi vuotta, joten suomen kieli tarvitsee vahvistamista ja tukemista.

Puolet toimintatuokioihin osallistuvista lapsista käyvät esiopetusta ja heistä kaksi saa päivittäin valmistavaa esiopetusta tukemaan suomen kielen kehitystä. Toimintatuokiot toimivat näille lapsille korvaavana valmistavana esiopetuksena niinä päivinä, kun toimintatuokioita pidetään.

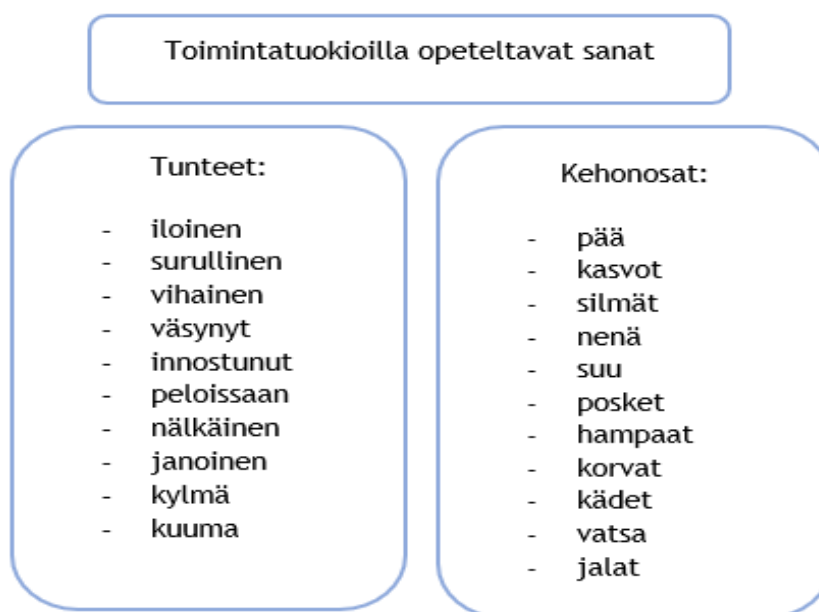
6.4 Intensiivinen S2-jakso

Yksi tuokioiden selkeistä tavoitteista on opettaa lapsille uusia sanoja. Tätä prosessia mitattiin tekemällä jokaiselle lapselle alkutilannetesti ennen toimintatuokioiden aloitusta ja viimeisen toimintatuokion jälkeen lopputilannetesti. Mittauksen taustalla on päiväkodin varhaiskasvattajien toive saada kielen oppiminen heille näkyväksi ja tulosten jatkohyödyntämismahdollisuus muussa toiminnassa.

Kielen kehityksen havainnointiin ja arviointiin hyödynnetään Vantaan kaupungin päiväkodeissa käytössä olevaa Intensiivinen S2-jakso -toimintatapaa, jonka avulla varhaiskasvattajat pystyvät havainnoimaan kielen kehitystä monipuolisesti, huomioiden opittujen sanojen määrän ja niiden oikean lausumismuodon. Intensiivijakson ideana on valita 15-20 uutta sanaa, joita lapselle opetetaan suunnitellusti sekä ohjatussa toiminnassa että arjen tilanteissa. Intensiivijakso on kestoltaan 2-3 viikkoa, ja sen aikana jokainen uusi sana vaatii 60-70 toistoa (Vantaan kaupunki, n.d.).

Kyseistä toimintatapaa mallintaen valitsemme opittavia sanoja yhteensä 21, 10 tunnesanaa ja 11 kehonosaa (Kuva 8). Sanamäärään päädyttiin valitsemalla ensin tunnesanat, joita lapsien on hyvä osata ilmaista itseään ja kommunikoidakseen toisten kanssa arjen eri tilanteissa. Kehonosat valittiin tukemaan tunnesanoja. Esimerkiksi ilon tunne näkyy hymyssä, täten valitsimme opeteltavien sanojen listaan suun ja hampaat. Tiedostamme etukäteen, että osa kehonosista voi olla osalle lapsille tuttuja, mutta emme kuitenkaan halua tehdä oletuksia ennen kuin lapsille on tehty alkutilannetestit. Samoin huomioimme, että valikoituja sanoja on mahdollista kuulla myös päiväkodin arjessa, joka voi omalta osaltaan lisätä sanojen oppimista. Esimerkiksi kehonosa sanoja lapsella on mahdollista kuulla arjen pukeutumistilanteissa.

Intensiivijakson kestoksi valikoituu kolme viikkoa, koska toimintatuokioiden eivät ole päivittäisiä hetkiä vaan niitä on vain kolmesti viikossa. Kolmen viikon aikana toteutamme yhteensä yhdeksän toimintatuokiota. Intensiivisen S2-jakson ohjeissa (Vantaa n.d.) määritellään optimaalisen uuden kielen opettelemisen kestoajaksi noin puoli tuntia, sillä näin kauan lapsi jaksaa yhtäjaksoisesti keskittyä uuden asian oppimiseen.



Kuva 8: Toimintatuokioilla opeteltavat sanat

6.5 Alkutilannetestien tulokset

Alkutilannetestit toteutettiin ensimmäisen toimintatuokion yhteydessä. Ennen testien tekemistä keskustelimme, kuinka tarkasti arvioimme lasten vastauksia. Tärkeimpänä painopisteenä oli oikean sanan tuottaminen, mutta halusimme myös huomioida vastaukset, joissa saattoi olla taipumuksessa pieniä virheitä, mutta sana oli silti tunnistettavissa. Päätöksen taustalla oli se

ajatus, että arjen tilanteissa lapsi pystyisi tulla ymmärretyksi ja hän pystyisi kommunikoida muiden kanssa, vaikka sana ei olisi täysin kieliopillisesti oikein.

Kuvassa 9 on nähtävissä, miten lapset ovat osanneet sanat alkutilannetesteissä. Testit vahvistivat ennakoajatuksemme siitä, että lapset tunnistivat ja nimeävät enemmän kehonosia kuin tunnesanoja. Tunnesanoista eniten haasteita tuottivat sanat väsynyt ja innostunut. Kehonosista eniten haasteita tuottivat sanat pää ja kasvot. Useampi lapsi käytti erilaisia ilmeitä ja kiertoilmaisuja, jos eivät osanneet nimetä sanaa. Kehonosia kysyessä lapset myös osoittivat kysyttyä kehonosaa omassa kehossaan.

	Alkutilanne: Tunteet	Alkutilanne: Kehonosat
Lapsi 1	3/10	7/11
Lapsi 2	7/10	11/11
Lapsi 3	3/10	0/11
Lapsi 4	3/10	10/11
Lapsi 5	6/10	11/11
Lapsi 6	4/10	10/11
Lapsi 7	5/10	8/11
Lapsi 8	2/10	6/11
Keskiarvo	4,1/10	7,8/11

Kuva 9: Alkutestin tulokset

Tässä muutamia suoria lainauksia lasten vastauksista alkutilannetesteistä. Suluissa näkyy kysytty tunne.

“Tapahtuu ruoka, ottaa pastillit”, “Syö kaikki” (nälkäinen)

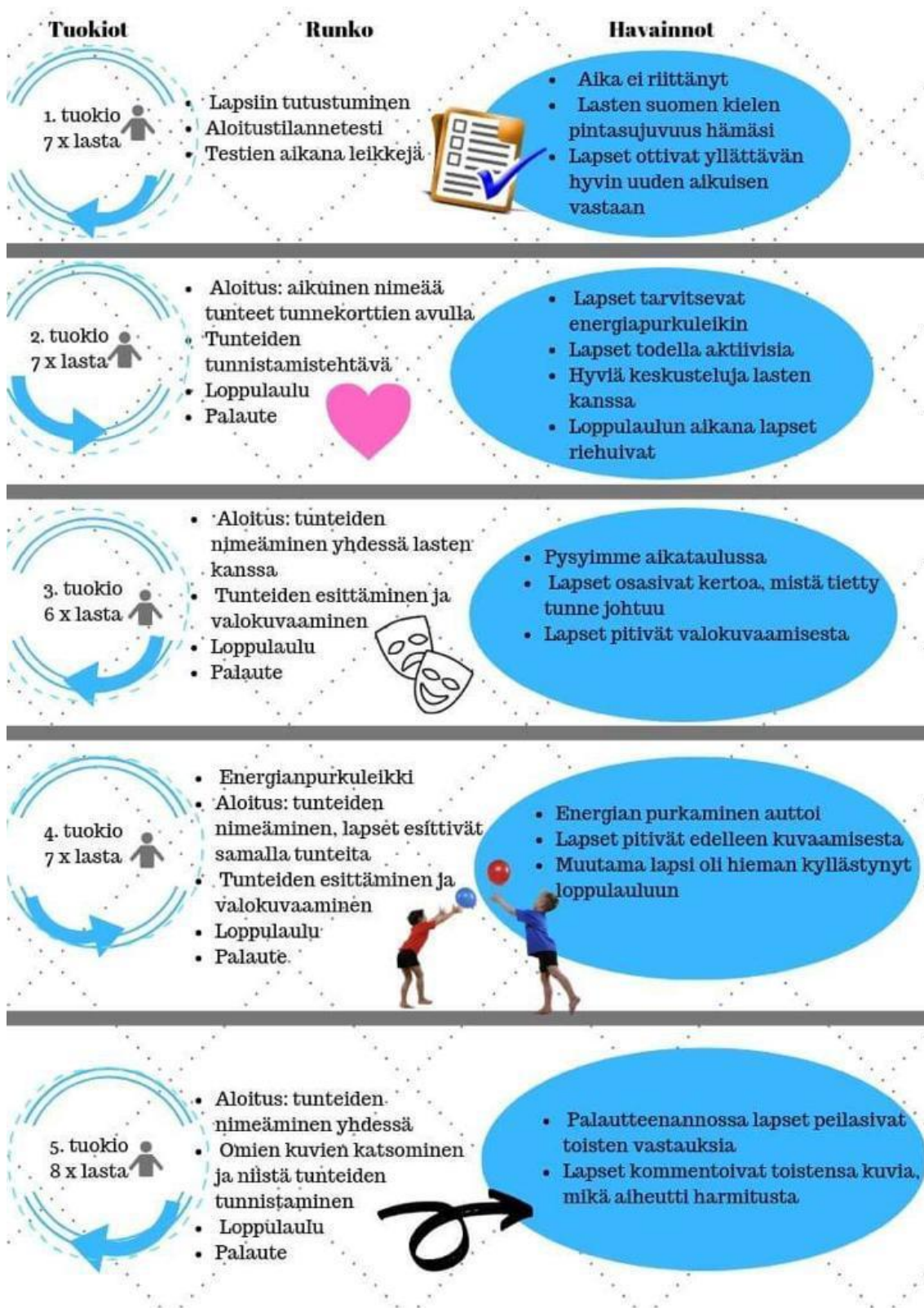
“Jännittää, ikävä sen vauvaa” (väsynyt)

“Hänellä on todella hauskaa” (innostunut)

Lapsien kielitaidon eroavuuksia oli myös havaittavissa, sillä tulokset vaihtelivat hyvin laajasti ryhmän sisällä. Tunnesanoja nimetessä yksi lapsi osasi nimetä joko täysin oikein tai ymmärrettävästi seitsemän tunnesanaa, kun taas yksi lapsista osasi nimetä vain kaksi tunnesanaa. Kehonosia kysyessä yksi lapsista osasi nimetä kaikki 11 täysin oikein, kun taas yksi lapsi ei osannut nimetä yhtäkään kehonosaa. Alkutilannetestiä perusteella jokainen toimintatuokioihin osallistuva lapsi tulee hyötymään suomen kielen harjoittelusta.

6.6 Toteutus

Tässä luvussa esitellään toteutuneet toimintatuokiot. Jokaisen tuokion kuvauksessa on kerrottu toteutuneen tuokion sisältö. Samoin osallistuvien lasten palaute ja toimintatuokioista tehdyt havainnot on kirjattu kuvauksen loppuun. Alla olevassa kuviossa (Kuva 10) on tiivistettynä tuokioihin osallistuneiden lasten määrä, niiden sisältö ja tuokioista esiin nousseet havainnot.





Kuva 10: Toteutuneet toimintatuokiot

Ensimmäinen ohjaukerta

Aloitimme ensimmäisen tuokion kokoamalla lapset piiriin ja esittäytymisillä. Kerroimme lapsille, että seuraavat kolme viikkoa pidämme yhdessä "S2-kerhoa", jossa teemme kivoja asioita ja opimme yhdessä suomen kieltä. Päivän ohjelmasta kerroimme sen verran, että ensin leikimme yhdessä, ja sen jälkeen lapset pääsevät yksitellen tekemään tehtävän (=alkutilannetestin). Aloitimme värijuoksu-leikillä, jossa eri väriset laput olivat levitetty tilaan ja lapsien tehtävänä oli juosta nimetyn värin luokse. Leikin alkuun nimesimme värit lasten kanssa.

Leikin sujuessa toinen meistä otti yksitellen lapsia tekemään alkutilannetestia, toisen jäädessä ohjaamaan saliin muita lapsia. Värijuoksu-leikki vaihdettiin suunnitellusti myrkkysieni-leikkiin (Kuva 11). Leikin ideana oli valita yksi myrkkysieni, jonka lapsi yrittää löytää muiden sienien joukosta. Kun jokainen lapsi oli päässyt arvuuttelemaan myrkkysientä, lapset itse toivoivat, että leikkisimme uudelleen värijuoksu-leikkiä. Ohjatun leikin jälkeen lapset saivat leikkiä vapaasti salissa uuden ohjaajan tutustuessa heihin samalla. Toimintatuokioilla käytettyjen leikkien tarkemmat ohjeet löytyvät liitteestä 3.



Kuva 11: Myrkkysieni leikkiin käytetyt sienet

Alkutilannetestit tehtiin toisessa huoneessa, jossa aikuisella oli mahdollisuus rauhassa keskustella lasten kanssa. Lapsille kerrottiin, että heille näytetään kuvia ja heidän tehtävänsä on kertoa, mikä tunne tai kehonosa kuvassa on. Lasten vastaukset kirjoitettiin sellaisenaan ylös paperille. Osa lapsia selkeästi hieman jännitti testitilanne ja he kyselivät, milloin pääsevät

takaisin leikkimään kavereiden kanssa. Yhdellä lapsella oli haasteita keskittyä testin tekoon. Yksi lapsi ei ollut paikalla, joten hänen kanssaan tehtiin alkutilannetesti seuraavana päivänä.

Suunnitelmasta poiketen jouduimme jättämään loppulaulun ja hymynaama-palautteet tältä erää tekemättä, sillä meiltä loppui aika kesken. Alkutilannetesteissä oli kulunut suunniteltua pidempi aika ja osa lapsista oli jo ehditty hakemaan kotiin ennen tuokion virallista päättymistä. Olimme arvioineet, että testissä menisi noin viisi minuuttia lasta kohden ja kokonaisuudessa testien tekoon menisi noin 35 minuuttia. Osa testeistä kuitenkin venyi, koska lapset halusivat keskustella testin aikana. Tuokio kesti poikkeuksellisesti 45 minuuttia.



Havaittua: Ensimmäisellä kerralla emme käyttäneet havainnointilomaketta, sillä toisen ohjatessa leikkejä, toinen teki alkutilannetestejä. Havainnot ovat koottu henkilökohtaisista muistiinpanoistamme ja yhteisestä keskustelustamme toimitatuokion jälkeen.

Ennen tuokioita kumpaakin jännitti se, miten tuokiot tulisivat menemään ja pitäisivätkö lapset suunnitellusta toiminnasta. Ensimmäinen kerta sujui kuitenkin todella hyvin. Lapset ottivat uuden ohjaajan hyvin vastaan. Lapset kuuntelivat uutta ohjaajaa ja leikit sujuivat ilman suurempia vaikeuksia. Vaikka olimmekin varautuneet siihen, että tämä tuokio venyisi, olimme hieman pettyneitä, että emme ehtineet toteuttaa kaikkea suunnittelemaamme.

Uuden ohjaajan alkuolettamus alkuleikkien perusteella oli se, että lapset osaavat kieltä melko hyvin, sillä lapset puhuivat toisilleen ja ohjaajalle paljon ja käyttivät leikkeihin tarvittavaa sanastoa tarkoituksenmukaisesti. Testien jälkeen havaitsimme, että lasten suomen kielen pintasujuvuus, eli taito puhua tutuista ja arkisista asioista suhteellisen sujuvasti, väärästi ohjaajan oletuksia. Testien tuloksista oli havaittavissa, että kieltä on harjoitettava. Suurin osa lapsista oli osannut nimetä vain alle puolet tunnekuvista ja yksi lapsista ei osannut ollenkaan nimetä kehonosia. Lapset olivat kuitenkin ymmärtäneet, mitä kuvat esittivät, sillä useampi lapsi käytti vastatessaan oikeanlaisia ilmeitä ja kiertoilmaisuja tai näytti kuvan mukaista kehonosaa.

Toinen ohjauskerta

Ennen varsinaista aloitusta kerrattiin kaikkien osallistujien nimet. Toiminta aloitettiin näyttämällä lapsille alkutesteissä käytetyt tunnekortit, jotka heille nimettiin ääneen. Lapset halusivat osallistua jo tuttujen tunteiden nimeämiseen ohjaajan kanssa. Ryhmässä oli paikalla uusi lapsi, joka ei ollut paikalla ensimmäisellä kerralla.

Olimme etukäteen etsineet ja leikanneet lehdistä ja mainoksista kuvia erilaisista ihmisistä. Lapsille kerrottiin, että jokainen näistä ihmisistä on erilainen ja heillä on tunteita. Lasten tehtävä oli etsiä kaikki ne ihmiset, jotka heidän mielestään näyttivät iloisilta ja koota ne erilliselle kartongille kollaasiksi (Kuva 12). Lapset kävivät itsenäisesti kuvia läpi. Välillä he juttelivat toisillensa, kysellen, oliko heidän valitsemansa ihminen myös toisen mielestä iloinen. Lapsille kerrottiin, että jokainen heistä saa päättää, näyttääkö ihminen iloiselta vai ei. Välillä tuli kuvia vastaan, joissa lapset olivat keskenään eri mieltä. Tällöin aikuinen osallistui keskusteluun kyselemällä muun muassa “Mistä lapsen mielestä tietää, että henkilö on iloinen?”. Lapset kertoivat, että iloisen ihmisen tunnistaa esimerkiksi siitä, että ihminen hymyilee tai hänellä on hassu asento.

Aluksi tehtävä vaikutti monelle lapselle helpolta ja he siirsivät nopeasti iloisen näköisiä ihmisiä kollaasiin. Kuvien vähentyessä tunteiden tunnistaminen vaikeutui ja lapset alkoivat aktiivisemmin kysyä aikuiselta apua. Kun kaikki iloisen näköiset ihmiset olivat löydetty kuvien joukosta, lapset alkoivat etsimään vihaisen ja surullisen näköisiä ihmisiä. Tässä vaiheessa muutama lapsista ei jaksanut enää keskittyä toimintaan aktiivisesti vaan he kävivät juoksemassa tilan ympäri ja palasivat omalle paikalleen aikuisen pyynnöstä. Kuvat liimattiin kartongille yhdessä lasten kanssa ja kerroimme, että käyttäisimme kyseisiä kuvakollaaseja myös tulevilla kerroilla.



Kuva 12: Tunteiden etsimistä

Kuvakollaasien valmistumisen jälkeen lauloimme ensimmäistä kertaa *pää-olkapää-peppu* -laulun. Suurimmalle osalle laulu olikin tuttu. Lauloimme laulun ensin ”tavallisesti” ja toisella kerralla pyysimme lapsia laulamaan iloisina ja hymyilevinä.

Loppuun otimme hymynaamakyselyn. Kysyimme: ”Oliko tänään kivaa tehdä yhdessä kuvakollaaseja?” Osalla lapsilla oli haastavaa ymmärtää, että kyselimme vain toimintatuokiostamme, ja osa alkoi kertoamaan, että eivät tykänneet olla aamulla ulkona, koska siellä satoi vettä. Aikuisen selitettyä, mitä kysymyksellä tarkoitetaan.

Lapset vastasivat: 4 😊 2 😐 1 ☹️



Havaittua: Havainnoinnissa käytettiin tällä kertaa havainnointilomaketta. Toisella meistä oli päävetovastuu ja toinen kirjasi toimintatuokion aikana havainnot lasten aktiivisuudesta ja suomen kielen taidoista.

Lapset olivat innostuneita jo ennen toimintatuokiota. Olimme positiivisesti yllättyneet, että lapset oma-aloitteisesti nimesivät tietämiään tunteita toimintatuokion alussa. Itse päätoimintaan eli kuvien etsimiseen jokainen lapsi osallistui ainakin alkuvaiheessa aktiivisesti. Pääsimme myös hieman keskustelemaan tunteista ja näin saimme selitettyä lapsille tarkemmin tunnesanastoa. Muutamalla lapsella oli haasteita keskittyä toimintaan. Seurauksena pohdimme seuraavalle kerralle mahdollisia lyhyitä taukoja, jolloin lapsilla olisi mahdollisuus juosta salia ympäri ja kuluttaa ylimääräistä energiaa.

Mietimme myös, että loppulaulun ja hymynaama-palautteen voisi suunnitella selkeämmiksi, esimerkiksi kuvien käytöllä. Loppulaulun kuvittaminen voisi helpottaa kehonosien muistamista. Palautteiden annossa kaikki lapset eivät näyttäneet ymmärtävän, että palautetta kysyttiin vain meidän ohjaamastamme tuokiosta, eikä koko päiväkotipäivästä. Kuvat voisivat tuoda tähänkin selkeyttä.

Kolmas ohjauskerta

Tuokio aloitettiin taas tunteiden nimeämisellä tunnekortteja samalla näyttäen. Lapset osallistuivat tunteiden nimeämiseen aikuisen kanssa. Tunteita nimetessä lapset kertoivat mitä tunteet tarkoittivat ja mistä ne voivat johtua.

Seuraavaksi oli päivän päätoiminta eli eri tunteiden esittäminen ja valokuvaaminen. Kaikkien lasten piti pareittain ottaa toisistaan tabletilla tunnekuvia. Tällä kerralla valokuvasimme viisi tunnetta: iloinen, surullinen, vihainen, peloissaan, innostunut. Tunteita kuvatessa aikuinen

näytti tunnetta esittävän kuvan ja nimesi sen. Toinen lapsi sai esittää kuvan tunnetta, toisen lapsen ottaessa kuvan esittäjästä. Lapset pitivät kuvien ottamisesta ja neuvoivat eleillä ja liikkeillä, jos toisella lapsella oli haasteita keksiä, miten tiettyä tunnetta voisi esittää. Osa tunteista oli helpompi esittää kuin toisia. Helppoja olivat iloinen, vihainen ja innostunut. Haasteita tuottivat tunteet surullinen ja pelästynyt. Vaikeaksi tilanteen selvästi teki sen, että lapset nauttivat kuvien ottamisesta ja heitä nauratti paljon, jolloin negatiivisen tunteen esittäminen meni osalla enemmänkin nauramiseksi. Pelko tunteena oli haastava esittää ja lasten kanssa keskusteltiin kuvia ottaessa, mitä voisi pelätä. He muun muassa nimesivät hämähäkit, ötökät ja ”zombirobotit”.

Sillä aikaa, kun kaksi ryhmän lapsista valokuvasivat toisiaan, muiden lasten kanssa tutkittiin salin toisessa päädyssä edellisellä kerralla tehtyjä kuvakollaaseja eri tunteista (Kuva 13) . Tunteita tutkiessa kävimme läpi myös valokuvauksessa käytettävät kuvat. Suurin osa lapsista jakoivat aluksi keskittyä melko hyvin, mutta he olivat hyvin kiinnostuneita kuvaamisesta ja kääntyivät paljon katsomaan, mitä kuvailijat tekivät. Kun kaikki olivat ottaneet kaverista kuvia ja olleet kaverin kuvattavina, istuimme piiriin ja katsoimme yhdessä lasten tunnekuvia. Tästä lapset innostuivat kovasti.



Kuva 13: Lapsien tekemä kuvakollaasi iloisista ihmisistä

Kuvien selailun jälkeen lauloimme loppulaulun. Ensiksi lauloimme tavallisesti. Sitten yksi lapsista sai valita, millä tunteella lauletaan ja hän valitsi tunteeksi vihaisen.

Keräsimme hymynaamapalautteet. Kysyimme: ”Oliko S2-kerhossa ollut tänään kivaa?” Tälläkin kerralla yksi lapsista ajatteli, että palautetta kysyttiin koko päivästä.

Lapset vastasivat: 5 😊 1 😞

Kun kysyimme surunaaman valinneelta lapselta, mistä hän ei tykännyt ja hän kertoi, että loppulaulu ei ollut hänen mielestään kiva. Kysyimme vielä erikseen, oliko tunteiden valokuvaaminen kivaa, johon hän vastasi iloisella hymynaamalla.



Havaittua: Toimintakerralla kumpikin havainnoi ohjaamaansa toimintaa kirjasten havaintoja omiin havainnointilomakkeisiinsa. Toimintatuokion jälkeen keskustelimme, miten kummankin toiminta oli sujunut ja mitä asioita kannattaa huomioida seuraavalla kerralla, kun kuvaamme loput kuvat.

Tulkintojemme mukaan tunteiden esittäminen ja valokuvaaminen oli ollut lapsille mieluinen. Tunteita esittäessä ja kuvatessa he nauroivat ja kikattelivat paljon. Lapset, jotka ottivat kaveristaan kuvia, halusivat myös aina näyttää heidän ottamat kuvat sekä tunnetta esittävälle lapselle että ohjaajalle.

Aloimme suunnitella havainnointiemme pohjalta seuraavaa toimintatuokiota ottaen huomioon sen, että valokuvaus oli lasten mielestä mielenkiintoinen ja heillä saattaa olla vaikeuksia keskittyä omaan toimintaan. Valokuvauksen rinnalle keksittävä toinen aktiviteetti pitää olla riittävän mielenkiintoinen pitämään lasten kiinnostuta yllä.

Opinnäytetyön tavoitteisiin kirjattu aikataulussa pysyminen onnistui tällä kertaa mainiosti.

Neljäs ohjauskerta

Tänään poikkeuksellisesti aloitimme tuokiomme energianpurkuleikillä. Olimme ensimmäisen viikon aikana havainnoineet, että lapsilla oli tarvetta päästä juoksemaan ja kiipeilemään puolapuille ennen toiminnan aloitusta sekä välillä sen aikana. Tämän asian havainnoidessa olemme syyn olevan toimintatuokioiden paikka eli päiväkodin jumppasali, jossa lapset ovat totuneet pääsemään purkamaan energiaa. Energiapurkuleikin lisääminen toimintatuokioiden alkuun mahdollistaa lapsia vapaasti liikkumaan ensin tilassa ja purkamaan energiaa ja toivotusti myös lisäämään lapsen keskittymiskykyä itse kielen harjoitteluun. Vapaan liikkumisen jälkeen leikimme vielä yhdessä lapsille tuttua värijuoksua, jossa saliin oli tällä kertaa levitetty värien sijasta kehonosakuvia. Leikissä lapset juoksivat nimetyn kehonosan luokse.

Energianpurun jälkeen nimesimme yhdessä tunteet. Lapset aktiivisesti esittivät tunteet ilmein ja elein ilman, että me aikuiset sitä pyysimme.

Tämän jälkeen jatkoimme tunnekuvien kuvaamista. Tällä tuokiokerralla kuvasimme jäljelle jääneet tunteet eli nälkäinen, janoinen, kuuma, kylmä ja väsynyt. Janon esittäminen tuotti selkeästi vaikeuksia, mikä olikin odotettavissa. Lähes kaikki lapset joutuivat mallintamaan janoisen kuvakorttia esittäessään tunnetta. Väsymyksen esittäminen tuotti myös haasteita muutamalle lapselle. Lapset nauttivat suuresti kuvien ottamisesta ja tunteiden esittämisestä. Oli paljon hihittämistä ja nauramista tabletin molemmin puolin. Vuoron vaihtojen välissä he halusivat katsoa kuvia ja näyttää ohjaajalle tuotostaan. Edellisellä kerralla poissa olleet lapset ottivat myös edellisen kerran tunteista kuvat.

Sillä aikaa, kun osa lapsista oli ottamassa toisistaan valokuvia, loput lapsista leikkivät Kim-leikkiä. Leikin ideana on poistaa yksi esine muiden esineiden joukosta ja lapset arvailevat poistetun esineen. Kim-leikkiä pelattiin kehonosa kuvilla ja alussa kuvat nimettiin yhdessä lasten kanssa. Nimeämisessä haasteita toi erityisesti kasvot, pää ja hampaat. Kuvista juteltiin ja niitä laskettiin yhdessä. Oikean kuvan löytyessä löytäjä nimesi kyseisen kehonosan. Osa lapsista ei muistanut kehonosan nimiä, joten he osallistuivat näyttämällä omasta kehostaan kohdan, jolloin aikuinen nimesi kehonosan yhdessä lasten kanssa. Leikki sujui mallikkaasti ja lapset jaksivat leikkiä useamman kierroksen. Pelin aikana tapahtuvan valokuvauksen aikana lapset vaihtuivat Kim-leikissä, joka selvästikin myös auttoi ylläpitämään leikkiä pidempään leikkikavereiden vaihtuessa.

Toimintatuokion loppuksi lauloimme loppulaulun kahdesti. Ensin ”tavallisesti” ja sen jälkeen lasten toiveesta innostuneesti.

Palautetta kysyttiin tällä kertaa neljässä eri osassa: koko toimintatuokiosta, valokuvauksesta, Kim-leikistä ja loppulaulusta.

Lasten palaute koko toimintatuokiosta: 3 😊 2 😞 2 😞

Kysyimme lapsilta, jotka näyttivät suruhymiötä, mikä ei ollut tuokiossa kivaa, johon yksi vastasi, ettei tykännyt valokuvauksesta ja toinen sanoi, ettei tykännyt loppulaulusta. Erikseen kysyessä lapset vastasivat seuraavasti:

Kuvaus: 4 😊 1 😞 2 😞

Kim-leikki: 6 😊 1 😞

Loppulaulu: 7 😊



Havaittua: Toimintakerralla kumpikin havainnoi ohjaamaansa toimintaa kirjaten havaintoja havainnointilomakkeisiinsa. Toimintatuokion jälkeen keskustelimme, miten kummankin toiminta oli sujunut.

Tuokion alkuun otettu energianpurkuleikki auttoi lapsia rauhoittumaan ja lapset pystyivät ylläpitämään keskittymistään ohjattuun toimintaan edellis kertaa paremmin.

Valokuvaaminen sujui yhtä hyvin kuin edellisellä kerralla. Lasten aktiivisuus ja iloisuus oli havaittavissa koko toiminnan ajan. Lapset olivat omatoimisia kuvien ottamisessa. Aikuisen ei tarvinnut ohjata lapsia niin paljon kuin edellisellä kerralla, sillä lapset muistivat, miten tablettia käytetään.

Palautteiden kyselyyn mietimme, kannattaisiko lapsilta kysyä esimerkiksi aloituksesta, päätöminnasta ja lopetuksesta erikseen. Voisiko se olla lapsille ja meille selkeämpää ja ymmärrettävämpää? Mikäli lapset arvioivat jotain toimintaa huonoksi, kysyimme syitä vastaukselle. Ja seurauksena muutkin lapset halusivat kertoa, yleensä yhtä aikaa, mikä tuokiassa oli kivaa ja mikä ei. Lasten antama palaute on tärkeää toiminnan kehittämistä ajatellen, mutta yhtä aikaa puhuminen lisäsi yleistä levottomuutta toimintatuokion loppuun.

Viides ohjauskerta

Tuokion alussa nimesimme tunteet. Tällä kerralla lapset saivat nostaa kuvakortit. Kuvat sekoitettiin ja käännettiin kuvapuoli lattiaan päin, ja lapset nostivat vuorotellen yhden kortin, jonka jälkeen tunne nimettiin yhdessä.

Ennen päivän varsinaista toimintaa katsoimme läpi edellisellä tuokiolla otettuja kuvia. Lapset halusivat katsoa niitä jo viime kerralla, mutta valitettavasti aika ei riittänyt. Kävimme läpi lasten loput tunnekuvat samalle ne sanoittaen.

Päätoiminta aloitettiin levittämällä lattialle tulostamamme lasten ottamat tunnekuvat. Lasten tehtävä oli kerätä lattialta omat kuvansa. Omien kuvien etsiminen ja löytäminen hymyilytti ja nauratti lapsia. Näytimme lapsille piirrettyjä kuvakortteja tunteista ja pyysimme heitä etsimään saman tunteen omista kuvistaan. Tunteiden löytäminen ja tunnistaminen omista kuvista oli suurimmalle osalle lapsista suhteellisen helppoa. Tunteet innostunut ja iloinen oli hieman haastavat erottaa toisistaan, samoin pelon ja kylmän erottaminen tuotti muutamalle lapselle vaikeuksia. Lapset osallistuivat tähän toimintaan aluksi innokkaasti ja aktiivisesti. Oikean tunnekuvan löydettyään lapset halusivat näyttää sen molemmille ohjaajille. Lapset vertailivat kuviaan keskenään ja kertoivat ja arvailivat, mitä tunnetta tietystä kuvassa esitetään.

Keskustelun lomassa lapset myös kokeilivat toistensa tekemiä ”poseerauksia” ja kehuivat toisten kuvia. Loppuvaiheessa lasten eriaikainen työskentelytahti vaikutti siihen, että nopeasti kuvansa löytäneet lapset alkoivat pitkästyä odottaessaan muiden olevan valmiita. Ajallisista syistä sovimme, että kuvat liimataan kartongille vasta ensi kerralla.

Tuokion lopuksi lauloimme pää-olkapää-peppu -laulun. Lapset itse toivoivat, että laulun tunne olisi innostunut.

Lasten palaute koko toiminnasta: 6 😊 1 😞

Kysyimme erikseen vielä lasten palautteen loppulaulusta, koska vaikuttaa siltä, että se jakaa eniten mielipiteitä. Muutaman lapsen vastaukset vaikuttivat riippuvan kaverin vastauksesta. Viisi lasta antoi positiivista palautetta ja vain yksi negatiivista. Kaksi positiivista palautetta muuttui kuitenkin neutraaliksi, kun kaksi lapsista huomasi yhden näyttäneen surullista hymynaamaa.

Loppulaulun arvio: 3 😊 2 😞 2 😞



Havaittua: Havainnoissa oli tällä kertaa selkeämpi jako eli toinen ohjasi toimintaa toisen ottaessa muistiinpanoja. Havainnoija oli myös tarpeen mukaan auttamassa lapsia ja vastaili lasten kysymyksiin.

Omien kuvien löytäminen ja katsominen ilahdutti lapsia. Löydettyään aina yhden kuvistaan he esittelivät niitä ystävilleen ja ohjaajille. Pyydetyn kuvan löytäminen kesti osalla lapsista pidempään kuin toisilla, jolloin valmiit joutuivat odottamaan pitkään. Lapset aktiivisesti tarkastelivat muiden kuvia ja vertailivat, mitkä eri tunteet näyttävät toisilta. Kuvien vertailu aiheutti harmitusta yhdelle lapselle, koska toinen lapsista kommentoi, että lapsen esittämät tunteet oli vaikea erottaa toisistaan. Kyseiset kuvat olivat hyvin samantapaisia, mutta eri tunteet pystyi erottamaan toisistaan. Keskustelimme lasten kanssa, että jokainen näyttää tunteita eri tavalla ja kaikki tavat ovat oikeita. Ei ole oikein kiusata tai nauraa, jos toinen tekee asiat eri tavalla.

Kuudes ohjauskerta

Ennen tuokion alkua olimme laittaneet valmiiksi lasten kuvat kartonkien päälle ja sitä mukaan, kun lapset välipalalta ehtivät, heidät ohjattiin liimaamaan kuvansa kartongille. Yleensä viimeistä lasta odotellessamme lapset saavat vapaasti leikkiä ja juosta ja kiipeillä. Nyt ajatelimme käyttää sen ajan aloittamalla jo toimintaa. Kaikki paikalla olleet lapset saivat kuvansa liimattua.

Normaalista tunteiden nimeämisestä poiketen kertosimme tänään kehonosia. Lapset saivat vuoron perään heittää pehmonoppaa (Kuva 14), jonka sivujen muovitaskuihin oli laitettu kehonosakuvia. Nopan pysähtyessä lattialle lasten tuli yhdessä nimetä ylöspäin näkyvä kuva. Mikäli lapset eivät osanneet nimetä kehonosaa heitä autettiin.



Kuva 14: Pehmonoppa

Noppaleikin jälkeen istuuduimme piiriin ja kerroimme, että tekisimme oman lautapelin. Lapset jaettiin kahteen pienryhmään, joissa molemmissa suunniteltiin omat pelilaudat. Olimme valmiiksi luonnostelleet neljä pelilautamallia, joista lapset äänestivät mieluisinta. Lapset valitsivat myös pelilautojen värit. Mietimme yhdessä sopivia tehtäviä lautapeliin. Lautapelissä tulisi olemaan tehtäväkortteja, joita pelaajien täytyy suorittaa ennen kuin pääsevät liikkumaan eteenpäin. Tehtäväkorttien sisällön keksimistä varten näytimme kehonosista kuvia ja kysimme lapsilta esimerkiksi “Mitä jaloilla voi tehdä?”. Yksi lapsista vastasi “Lyö jalat lattiaan” omia jalkojaan samalla tömistellen. Lapset keksivät muun muassa, että käsillä voi taputtaa, korvilla voi kuunnella ja jaloilla voi hyppiä. Lasten keksimiä toimintaohjeita tullaan käyttämään itse pelissä.

Lopuksi lauloimme loppulaulun lasten toiveesta innostuneesti.

Keräsimme toimintatuokiolta palautetta neljässä eri osassa:

Noppaleikki: 6 😊

Omien kuvien liimaus: 5 😊 1 😞

Pelin suunnittelu: 6 😊

Lopetuslaulu: 4 😊 1 😞 ja 1 😞



Havaittua: Toimintatuokiolla kumpikin havainnoi omaa pienryhmäänsä ja kirjoitti muistiinpanoja. Tehtäväkorttien sisältöjä suunnitella havaintojen kirjaaminen oli helppoa. Alku- ja lopputoiminnassa toinen aikuisista ohjasi lapsia ja toinen kirjoitti havaintoja.

Lasten liimatessa kuvia he näyttivät niitä ystävilleen ja kertoivat, mitä tunnetta he kuvissa esittivät. He myös kertoivat, mitkä tunnekuvat olivat mieluisimpia, kuten ”Tykkään vain iloiten ja innostunut. Ja vähän kylmä” tai ”En tykkä vihainen”. Toimintatuokion jälkeen yksi lapsista halusi esitellä äidilleen omaa kuvakollaasiaan ja kertoa, mitä tunnetta hän missäkin kuvassa esitti.

Lapset pitivät noppaleikistä. Kun lapsille kerrottiin, että leikkisimme noppaleikkiä lapset hyppivät innosta ja yksi heistä sanoi ”Jee, mä tykkä tän!”. Noppaleikin aikana lapset lauleskelivat pää-olkapää-peppu -laulua kehonosakuvista selvästikin inspiroituneena. Leikin aikana lapset nauroivat paljon ja halusivat koko ajan saada heittää noppaa.

Lapset olivat todella innostuneita lautapelin suunnittelusta. He hyppivät ja kiljahtelivat ilosta, kun saivat kuulla, että suunnittelisimme lautapeliä yhdessä. He olivat niin iloisia, että nousi pieni epäily siitä, olivatko he oikeasti ymmärtäneet, mitä heille oli kerrottu. Lautapelin suunnittelussa lapset osoittivat aktiivisuutta varsinkin tehtävien keksimisessä. Keksityistä tehtävistä kokosimme toimintakorttien sisällöt.

Lapset saivat keksiä kehonosaan liittyvät tehtävät ja me keksimme tunteisiin liittyvät tehtävät toimintatuokion jälkeen. Teimme myös bonustehtävät, joissa oli paljon lapsen ideoimia tehtäviä, mitkä ei suoraan sopinut tiettyyn kehonosaan esimerkiksi ”halaa kaveria”.

Seitsemäs ohjauskerta

Tuokion alkuun kävimme yhdessä tunnekuvat läpi. Aikuinen näytti kuvat ja lapset taitavasti osasivat nimetä suurimman osan tunteista. Nimeämistä havainnoidessa huomio kiinnittyi sanojen oikeaoppiseen lausumiseen ja taivuttamiseen. Sanat surullinen ja nälkä tuottivat

useammalle haasteita. Sana surullinen taipui muun muassa ”suruline”, ”srusullinen”, ”surulene”. Sana nälkäinen oli monelle lapselle ”nalka”. Kyseisiä sanoja toistettiin useamman kerran uudestaan ja lapsia pyydettiin tarkkaan kuuntelemaan, miten sana lausutaan. Tähän tukena yhtä lapsista pyydettiin seuraamaan aikuisen suun liikkeitä sanaa lausuesssa, josta lapsi pystyi matkimaan suun liikettä lausuesssa sanaa. Aikuisen mallittaessa lapsen oli helpompi ääntä sana oikeaoppisesti.

Päivän toimintaan kuului pelilautojen askartelu ja pelinappuloiden tekeminen. Lapsille esiteltiin valmiiksi tehdyt pelilautapohjat ja heille demonstroitettiin pelinappulan avulla, miten pelilaudalla liikutaan. Toimintatuokion tarkoituksena oli, että lapset maalaisivat ja koristelivat kummatkin pelilaudat haluamallaan tavalla. Ohjeita antaessa lapset olivat innoissaan ja kertoivat muun muassa pitävänsä askartelussa.

Lapset jaettiin samoihin pienryhmään kuin edellisellä kerralla. Lapset lähtivät hyvin innokkaasti suunnittelemaan, mitä halusivat tehdä pelilautoilleen ja he halusivat käyttää kaikkia esillä olevia materiaaleja koristeluun. Lapsia täytyi auttaa materiaalien valitsemisessa ja ohjeistaa valitsemaan vain yhden materiaalin kerrallaan. Lasten löytäessä haluavansa materiaalit alkoivat he koristella pelilautoja ilman apuamme.

Toinen pienryhmä oli selkeästi toista pienryhmää rauhallisempi. Toisen pienryhmän valitessa tarvikkeita lapset jaksoivat odottaa omaa vuoroaan ja hieman yhdessä suunnitella, mitä haluavat tehdä ja mitä tarvikkeita tarvitsevat. Osa pienryhmästä valitsi ensin tussit koristelua varten, mutta huomattuaan, että kaikki muutkin tekevät maaleilla, valitsivat hekin maalit. Kyseinen pienryhmä toimi rauhallisesti ja lapset osasivat suunnitella ja sopia, mitä värejä käytetään mihinkin kohtaan pelilautaa. Lapsia autettiin värien sekoittamisessa ja yhdessä pohdimme, miten eri värejä syntyy, kun niitä yhdistää toisiinsa. Maalaamisen jälkeen lapset kävivät itse pesemässä välineet ja tulivat jatkamaan koristelua. Pelilaudat koristeltiin koristehileillä, paljeteilla ja sulilla (Kuva 15). Kaikki pienryhmän lapset jaksoivat keskittyä askarteluun ja olivat hyvässä kontaktissa toisiin lapsiin ja aikuiseen.



Kuva 15: Melkein valmis pelitautia 1

Toisen pienryhmän ollessa valmiita ja siirtyessä pelinappuloiden tekoon lapset pystyivät keskittymään omaan tekemiseensä. Myös lapset, jotka olivat aikaisemmillä kerroilla ajoittain menettäneet kiinnostuksensa, jakoivat tehdä yhteisen projektin valmiiksi. Toisten lasten tullessa katsomaan heidän askarteluaan, yksi poika pyysi lapsia menemään pois heidän pelilautansa luota. Pelilaudan valmistuttua lapset siirtyivät tekemään pelinappuloita.

Tällä kertaa loppulaulu ja hymynaama-palaute jouduttiin jättämään välistä, koska tuokion kokonaiskesto oli askartelun lopussa noin 45 minuuttia.



Havainnoitua: Toimintatuokion havainnointeja keräsimme omista pienryhmissämme. Keskustelimme jälkikäteen, miten askartelu oli sujunut ja minkälaisista asioista pienryhmissä oltiin keskustelu askartelun aikana. Keskustelut olivat pääosin liittyneet askarteluun ja pelin suunnitteluun.

Kokonaisuudessa askartelu kesti kauan. Tämä asia oli jo tiedostettu etukäteen, mutta lasten oma innostus tehdä yhdessä projektia yllätti meidät. Kesto ei kuitenkaan haitannut ja saimme alussa käytyä opeteltavaa sanastoa ja askartelun ohessa lapset pääsivät juttelemaan keskenään vapaammin. Pelilaudan tekeminen vei paljon aikaa ja oli havaittavissa, että lapset käyttivät vähemmän aikaa pelinappuloiden tekemiseen, mutta he vaikuttivat olevan tyytyväisiä lopputulokseen.

Askarteluun kuluneen ajan vuoksi loppulaulu ja palautteiden kysely jouduttiin poikkeuksellisesti jättämään välistä. Kun lapset olivat oman työnsä saaneet valmiiksi, heidät ohjattiin pesemään kätensä ja työvälaineensä sekä palaamaan päiväkotiryhmäänsä. Osa lapsista kuitenkin palasi käsien pesusta liikuntasaliin. He ovat selkeästi tottuneet ohjauskerran päätteeksi laulamaan loppulaulua ja antamaan hymynaama-palautetta. Muutos tutussa struktuurissa oletettavasti hämmensi heitä. Lapsille jouduttiin kertoa, että toimintatuokio on päättynyt.

Yhtä lasta hakenut vanhempi kertoi, että hänen lapsensa on kotona kertonut paljon S2-kerhosta. Vanhempi osoitti tyytyväisyyttään kerhoon ja totesi, että tunnesanojen harjoittelu on aina hyvä asia.

Kahdeksas ohjauskerta

Tuokion alkuun nimesimme tunteet. Suurimman osan tunteista lapset osasivat jo nimetä ilman aikuisen apua. Ne tunteet, jotka tuottivat lausumisessa haasteita, toistettiin useamman kerran. Tunteen nimeämisen jälkeen lapset saivat esittää tunteen. Lapset olivat hyvin luovia keksimään, miten tunteita esitetään. Osan tunteista lapset joutuivat kuitenkin mallintamaan suoraan kortista, esimerkiksi janon tunteen esittäminen mallinnettiin suoraan kortista. Aikuinen auttoi lisäkysymyksillä pohtimaan, miten muuten voisi esittää janoista? Lapset näyttivät kurkkua ja sanoivat, että heillä on kuuma.

Päivän toimintaan kuului pelilaudan viimeistely ja sillä pelaaminen. Lapsia puuttui tänään kolme, joten sovimme, että käytämme yhteistä pelilautaa ja kaikki viisi lasta osallistuisivat samaan peliin. Pelilautaan liimattiin tehtäväkorttien symbolit (Kuva 16). Ennen pelin aloittamisessa lapsille kerrottiin pelin säännöt (Liite 4). Pelissä jokainen pelaaja heittää vuorollaan nopaa ja siirtää pelinappulaa lukumäärän mukaisesti. Mikäli pelaaja osuu tehtäväsymbolin kohdalle, hänen täytyy nostaa pinosta kortti ja suorittaa tehtävä (Kuva 17).



Kuva 16: Valmis pelilauta 2.



Kuva 17: Tehtäväkortit ja pelinappulat

Pelaaminen sujui hyvin. Kaikki pääsivät osallistumaan eikä peli ollut kenellekään liian hankala. Oli hienoa huomata, miten kaikki lapset halusivat auttaa toisiaan ja tehtäviä tehtiin yhdessä. Tehtäväkortteja käyttäessä lapset pääsivät hyvin käyttämään valitsemaamme tunne ja kehonosa sanastoa. Peli kesti noin 20 minuuttia ja pääsääntöisesti lapset jaksoivat keskittyä hyvin pelin pelaamiseen. Välillä yksittäinen lapsi kävi juoksemassa salia ympäri ja kiipeämässä puolapuille, mutta hän palasi takaisin joko itsenäisesti tai ohjaajan ohjaamana.

Pelin jälkeen lauloimme loppulaulun. Lapset valitsivat loppulaulun tunteeksi surullisen, koska heitä harmitti, etteivät voittaneet pelissä.

Lasten palautteet toimintatuokiolta:

Aloitus: 2 😊 2 😞 1 😞 Pelin pelaaminen: 2 😊 3 😞

Pelissä häviäminen vaikutti siihen, että pelistä ei tykätty. Kaikki muut paitsi pelin voittaja ja hänen kaverinsa, eivät palautteen mukaan tykänneet pelata lautapeliä. Lapset kommentoivat peliä:

“Minä halusin voittaa”

“En koskaan voita”

Loppulaulun aikana lapset nauroivat, kun ohjaajat lauloivat laulun oikein surullisesti. Palautteissa kuitenkin laulu oli vain kahden mielestä kiva

Loppulaulu 2 😊 1 😞 2 😞



Havaittua: Tällä kertaa seurasimme kumpikin lasten pelaamista ja kirjoitimme yhdessä havaintoja. Toimintatuokion jälkeen pohdimme, miten pelaaminen sujui ja miten voisimme toimia seuraavalla kerralla. Pohdimme yhdessä pitäisikö aikuisen osallistua peliin lasten kanssa vai riittääkö toiminnan seuraaminen ja tarvittaessa auttaminen sivustaseuraajan roolissa.

Pelattuamme peliä lasten kanssa huomasimme, että pelaajat olisi kannattanut jakaa kahteen ryhmään, jolloin peli olisi kestänyt vähemmän aikaa ja lasten ei olisi tarvinnut odottaa niin kauan omaa vuoroaan. Toisaalta peli sujui hyvin ja lapset pääsivät toimimaan yhdessä ja auttamaan toisiaan. Odotamme mielenkiinnolla, miten pelin pelaaminen kahdessa eri pienryhmässä onnistuu.

Pelin aikana kaikki naureskelivat ja tekivät aktiivisesti tehtäviä eivätkä malttaneet odottaa, että oma vuoro taas koittaisi. Pelin päättymisen ja häviämisen osa lapsista otti raskaasti. Lapset olivat surullisia eivätkä lähteneet innokkaasti mukaan loppulauluun. Aikuinen keskusteli lasten kanssa siitä, että aina ei voi voittaa.

Yhdeksäs ohjauskerta

Tällä tuokiolla paikalla oli havainnoimassa päiväkodin varhaiskasvattaja. Aloitimme toiminnan kertaamalla tunnesanat. Kerroimme lapsille tämän kerran olevan meidän viimeinen kertamme, johon saimme vastaukseksi harmittelua.

Päätoimintana oli lautapelillä pelaaminen. Lasten oli hyvä päästä kertaamaan tunne- ja keho- sanastoa toiminnallisella tavalla ennen lopputilannetestejä. Halusimme myös, että aiemmalla tuokiokerralla poissaolleet lapset pääsisivät kokeilemaan peliä. Suunnitellusti lapset jaettiin kahteen pienryhmään. Pelin ohjeet kerrottiin lapsille ennen pelin aloittamista. Edellisellä tuokiolla poissaolleet lapset pääsivät nopeasti kärryille pelinkulusta. Lapset vaikuttivat nauttivan pelistä. He tekivät kaikki yhdessä tehtäviä ja auttoivat toisiaan (Kuva 18). He kiljahtivat iloisina aina, kun päätyivät tehtäväruudulle. Kahdessa pienryhmässä pelaaminen toimi, mutta välillä toisen pienryhmän lapset halusivat kopioida toisen pienryhmän toimintaa esimerkiksi juoksemista. Lapset jaksoivat keskittyä pelaamiseen eikä häviäjätäkään pahastuneet tällä kertaa karmallan paljon.



Kuva 18: Esimerkkejä toimintakorteista. (Papunet 2019 & Suomen mielenterveysseuran Tunne- ja kaveritaitokortit 2018)

Loppulaulu laulettiin kaksi kertaa ja tunteena oli tällä kertaa innostunut. Lasten palautteet tuokiolta:

Peli: 4 😊 1 😞 1 😞

Loppulaulu: 2 😊 2 😞 2 😞

Viimeiseksi kysyimme lapsilta, mitä mieltä he olivat koko kerhosta. Kysymystä avattiin selittämällä kaikki yhdessä tehdyt asiat, kuten kuvakollaasi, lautapeli ja kaikki eri leikit. Lasten palautteet ”S2-kerhosta olivat:

5 😊 ja 1 😞

Toimintatuokion jälkeen jokaiselle lapselle tehtiin vielä lopputilannetestit. Lopputilannetestien tulokset ja toiminnan arviointi on esitetty luvussa 7.



Havainnot: Lasten pelatessa lautapelejä havainnoimme toimintaa. Alku- ja lopputoiminnassa toinen meistä ohjasi toimintaa ja toinen havainnoi.

Lautapelin pelaaminen sujui hyvin ja lapset selvästikin nauttivat pelaamisesta. Pelin tekeminen ja sillä pelaaminen yhdessä tuntui onnistuneen suunnitelmien mukaisesti. Lapset, jotka eivät olleet edellisellä kerralla osallistuneet peliin yhtä aktiivisesti kuin ne lapset, jotka olivat jo kerran päässeet pelaamaan peliä. Peliä jo pelanneet lapset neuvoivat ja kertoivat muille lapsille, miten peliä pelataan ja auttoivat tehtäväkorttien tehtävissä. Muut lapset ottivat mallia ja pian kaikki auttoivat toisiaan. Peli oli onnistunut yhteistoiminnallinen aktiviteetti, joka toimi hyvänä lopetuksena S2-kerholle.

Ulkopuolisen havainnoijan läsnäolo ei näyttänyt vaikuttavan lapsiin juuri lainkaan. Havainnoija sai rauhassa seurata toimintaa sivusta eikä lapset ottaneet häneen kontaktia.

Lopputilannetestit suoritettiin samassa rauhallisessa paikassa kuin alkutilannetestit. Toimintatuokion lopuksi lapset halusivat halata ohjaaja. Moni heistä toivoi, että S2-kerho voisi jatkua ja kysyvät, mitä teemme ensi kerralla.

7 Tulokset

7.1 Testien tulokset

Toimintatuokioiden päätyttyä jokaiselle lapselle tehtiin lopputilannestesti, jossa lapsia pyydettiin nimeämään samat tunne- ja kehonosakuvat kuin alkutilannetestissä. Kuvassa 19 on havaittavissa, että koko ryhmän sanavarasto oli kehittynyt toimintatuokiojakson aikana.

Kokonaisuudessa lapset pystyivät nimeämään enemmän sanoja kuin alkutilanteessa, sekä väärin vastausten määrä että kiertoilmaisujen käyttäminen oli vähentynyt.

	Alkutilanne: Tunteet	Lopputilanne: Tunteet	Alkutilanne: Kehonosat	Lopputilanne: Kehonosat
Lapsi 1	3/10	9/10	7/11	10/11
Lapsi 2	7/10	10/10	11/11	11/11
Lapsi 3	3/10	3/10	0/11	3/11
Lapsi 4	3/10	10/10	10/11	10/11
Lapsi 5	6/10	10/10	11/11	11/11
Lapsi 6	4/10	10/10	10/11	11/11
Lapsi 7	5/10	10/10	8/11	9/11
Lapsi 8	2/10	7/10	6/11	6/11
Keskiarvo	4,1/10	8,6/10	7,8/11	8,9/11

Kuva 19: Lopputilanne ja alkutilanne samassa kaaviossa

Alkutilannetesteissä havaittu lasten kielellinen eroavaisuus oli myös havaittavissa lopputilannetestin tuloksissa. Viisi lapsista osasi nimetä kaikki kymmenen tunnetta täysin oikein ja kolme lasta osasi nimetä kaikki 11 kehonosaa täysin oikein. Vain yksi lapsi ei osannut nimetä yhtään uutta tunnesanaa, mutta kehonosia hän osasi nimetä kolme toisin kuin alkutilannetestissä.

Kuten alkutilannetestissä, lapset käyttivät hyödykseen erilaisia eleitä, ilmeitä ja kiertoilmaisuja, mutta nyt useampi osasi samanaikaisesti nimetä oikein myös kysyttävän sanan. Nimettyään kysytyn sanan useampi lapsi halusi kertoa jotain itseensä liittyviä asioita, ajatuksia ja tunteita, joita kysytty sana hänessä herätti. Alla on muutamia suoria lainauksia lasten vastauksista lopputilannetesteistä. Suluissa näkyy kysytty tunne.

“Iloinen, mä eilen olin iloinen.” (Iloinen)

“Poika on surullinen.” (surullinen)

“Menee nukkuu.” (väsynyt)

Tunnesanat olivat selkeästi jääneet lasten muistiin, koska niitä osattiin nimetä suunnilleen yhtä hyvin kuin kehonosia. Haasteita aiheuttivat tunnesanat innostunut ja väsynyt ja haastavia kehonosa sanoja olivat edelleen posket, hampaat ja kasvot.

Sanojen oikein lausuminen ja ääntäminen tuotti useammalle lapselle vaikeuksia sekä alku- että lopputilannetesteissä, esimerkiksi hampaat lausuttiin ”hampaa” tai ”hampaja”. Vaihtoehtoisesti lapset käyttivät sanoista eri muotoja, esimerkiksi janoinen sana taipui jano-sanaksi ja väsyneestä tuli väsyttää. Sovitusti hyväksyimme oikeaksi vastaukseksi myös sanat, jotka selkeästi ilmaisivat kuvassa olevaa tunnetta tai kehonosaa, vaikka vastaus ei ollut kielipillisesti oikein tai sana ei ollut opettamassamme muodossa. Esimerkiksi väsynyt-sanasta hyväksyimme muodon

”väsyttää” tai hampaat-sanasta ”hampaa”. Tärkeintä meille oli, että lapsi pystyi ilmaisemaan itseään ja tulla ymmärrettyksi, vaikka sana ei ollut täysin oikein.

Lopputestiä tehdessä oli havaittavissa myös muutos lasten innostuksessa ja onnistumisen tunteissa. Lapset vaikuttivat itsevarmemmilta. He nimesivät sanat nopeasti eivätkä käyttäneet sanojen pohtimiseen niin paljon aikaa kuin alkutestissä. Lapset osasivat myös kertoa nopeasti, mikäli eivät muistaneet tai tienneet kysyttyä sanaa.

7.2 Lasten palaute

Jokaisen toimintatuokion jälkeen keräsimme lapsilta palautetta käyttämällä hymynaamoja. Pyrimme näin osallistamaan lapset toiminnan arviontiin. Lasten hymynaama-palautteet ovat kirjattuna jokaisen toimintatuokion lopuksi. Tässä kappaleessa tarkastelemme lapsilta saatua palautetta kokonaisuutena ja jaamme toimintatuokioiden aikana ja niiden jälkeen saatuja suullisia palautteita.

Pääsääntöisesti lapset antoivat hyvää palautetta (vihreä hymynaama), mutta jokaisella ohjauskerralla vähintään yksi lapsi antoi kohtalaista (keltainen) tai huonoa (punainen) palautetta toiminnasta. Toimintakertojen palautteiden perusteella tuokiot ovat kuitenkin olleet mieluisia lapsille, esimerkiksi viimeisellä ohjauskerralla kaikki yhtä lasta lukuun ottamatta näyttivät vihreää hymynaamaa. Lapsi, joka ei näyttänyt vihreää näytti keltaista.

Suosituimmat toiminnot olivat yhdellä kerralla alkuleikiksi otettu noppaleikki ja lautapelin suunnittelu. Molemmista aktiviteeteista kaikki lapset näyttivät vihreää hymynaamaa. Todella paljon pidettiin myös ensimmäisestä valokuvauskerrasta, Kim-leikistä ja omien tunnekuvien tunnistamistehtävästä. Lapsen kommentteja mieluisista toiminnoista:

“Mä tykkä tästä.”

“Tänään noppaleikki? Mä haluan heittää.”

Ensimmäisellä tunnepelin pelikerralla yli puolet näyttivät punaista hymynaamaa, minkä luulemme selittyvän sillä, että olivat pelissä häviämistä pahoillaan. Loppulaulu jakoi mielipiteitä. Välillä kaikki pitivät siitä, kun taas toisina kertoina keltaisia ja punaisia naamoja oli enemmän kuin vihreitä. Eräs lapsi osasi kertoa, miksi ei pitänyt yhdellä kerralla loppulaulusta:

“Kaikki riehu. Sen (lapsen) käsi lyö mua. En tykkää.”

Työelämäkumppanimme kertoi lasten puhuvan toimintakerroista myös muualla arjessa:

“Onko meillä tänään suomen kieltä?”

“Mä haluan mennä sali ja harjoitella suomi kieli.”

“Mä tykkää siitä (ohjaajasta).”

7.3 Työelämäkumppanin palaute

Saimme yhteistyökumppaniltamme sekä kirjallista että suullista palautetta toiminnastamme. Viimeisellä kerralla toimintaa oli havainnoimassa päiväkodin varhaiskasvattaja. Palautteet olivat positiivisia ja rakentavia sekä linjassa omien havaintojemme kanssa. Toiminnan havainnointia varten kasvattaja sai havainnointilomakkeen täytettäväksi. Tässä kerromme lyhyesti, mitä palautteessa nousi esille. Täytetty palaute löytyy liitteistä (Liite 5).

Arvioinnista kävi ilmi, että viimeistä toimintakertaa seuraamassa ollut kasvattaja oli ollut melko tyytyväinen toimintatuokioon. Hänen havaintojensa mukaan lapset nauttivat suuresti toiminnastamme ja osallistuivat aktiivisesti kyseisen toimintakerran päätoimintaan eli lautapelin pelaamiseen. Hän arvosti myös pelin toiminnallisuutta, ja sen kykyä ylläpitää lasten mielenkiintoa. Toiminnalliset tehtävät koettiin lasten taitotasoon nähden sopiviksi. Hän muun muassa kommentoi seuraavaa:

“Pelatessa keskittymisen ylläpitoon osan kohdalla auttoi selvästi se, että tilassa pystyi vaihtamaan asentoa ja liikuttamaan [sic] toisin kuin jos olisi istuttu ja pelattu pöydän ääressä.”

Pohdittaviksi ja mahdollisiksi kehitettäväksi osa-alueiksi palautteessa nousi tilan akustiikka ja kuvatuokien aktiivisempi käyttö. Nämä huomiot olivat samoja, mihin myös me olimme kiinnittäneet huomiota.

“Kiinnittäisin huomiota tilan akustiikkaan, nyt peliporukat olivat kovin lähellä toisiaan ja äänekkäitä lapsia kun ovat, olisi toivonut enemmän rauhaa itse pelitilanteeseen.”

“...Olisiko kuvien käyttöä voinut/ ollut tarpeellista lisätä pelatessa, ohjeiden annossa, tuokion jäsentämisessä, lapsen palauttamisessa toimintaan mukaan.”

Havainnoitsijana toiminut kasvattaja kertoi, että toimintatuokioiden jälkeen lapset käyttivät aktiivisemmin tunne- ja kehonosanoja arjessa.

“Kaksi toimintatuokioihin osallistuvaa lasta kiinnitti muussa toiminnassa heti huomionsa tunne- ja kehonosakuviin ja he osasivat nimetä niistä monta ja

käyttää sanoja myös lauseissa, joten selvästikin toimintatuokioista on ollut hyötyä lapsille.”

Saimme myös suullista palautetta päiväkodin muulta henkilökunnalta. Henkilökunta oli vaikuttuneita lasten omista kuvista luoduista tunnekollaaseista ja useampi kasvattaja toivoi, että vastaavanlaista toimintaa hyödynnettäisiin muidenkin lasten kanssa.

7.4 Toiminnan arviointi

Tavoitteemme edistää toiminnallamme lasten suomen kielen oppimista testitulosten ja suullisten palautteiden perusteella onnistui suhteellisen hyvin. Lapset ovat silminnähden oppineet uutta sanastoa ja ovat pystyneet sitä käyttämään aktiivisesti ja aloitteellisesti sekä toiminnassamme että sen ulkopuolella. Myös aktiviteettien toiminnallisuus toteutui. Lapset saivat tutkimalla, kokeilemalla ja toimimalla kartuttaa kielellistä osaamistaan.

Olimme asettaneet tuokioiden tasolla yhdeksi tavoitteeksi ajassa pysymisen. Tämä tavoite toteutui vain osittain. Jo ensimmäisellä toimintakerralla aika loppui kesken emmekä tästä syystä voineet esimerkiksi pitää kunnollista lopetusta tai kerätä palautetta. Lieventävinä tekijöinä tosin oli alkutilannetesti, joka tehtiin jokaiselle lapselle. Toisella ohjauksella, kun tuokio meni yli ajan, totesimme puolen tunnin olevan toiminnolle aivan liian lyhyt aika. Pidenimme tuokioita noin kymmenen minuuttia. Tämä paransi tilannetta hieman, mutta esimerkiksi pelilautaa tehtäessä sekään ei riittänyt.

Toisena tuokioiden päämääränä oli huomioida lasten osallisuus toiminnassa. Lapset saivat muun muassa kuvata toisiaan sen sijaan, että ohjaaja olisi kuvannut lapsia. Lapsilla oli myös iso rooli lautapelin luomisessa aivan pelilaudan suunnitteluvaiheesta sen konkreettiseen valmistamiseen asti. Oma käden jälki näytti tuottavan lapsissa suurta ilon ja ylpeyden tunnetta. Tämä näkyi siinä, kun lapset esittivät luomuksiaan mielellään ryhmämme ulkopuolisille henkilöille.

Kuten edellisestä kappaleesta voi päätellä, tunnepelin toteuttaminen lasten kanssa onnistui. Lapset pääsivät myös käyttämään ja kuulemaan tuokioilla läpikäytyä sanastoa pelitilanteessa, jossa kielellisten seikkojen lisäksi korostuivat onnistumisen kokemukset. Yhteistoiminnallisena projektina tehty lautapeli yhdisti lapsia ryhmänä ja omalta osaltaan vaikutti kielen oppimiseen.

Työelämäkumppanimme sai opinnäytetyöstämme uusia ideoita S2-toiminnan ja muunkin päiväkotiryhmän toiminnan kehittämiseksi.

Tavoitteiden toteutumisen lisäksi arvioimme toimintamme onnistuneisuutta SWOT-nelikenttä-analyysin (Kuva 20) kautta, jossa arvioimme toiminnan vahvuuksia, kehitystarpeita, mahdollisuuksia ja uhkia.

	+	-
Sisäinen ympäristö	<ul style="list-style-type: none"> • Erilaiset taustat ja osaaminen, aikaisempi kokemus • Kiinnostus ja innostus toteuttaa toimintaa • Useat menetelmät /toiminnallisuus • Halu kehittyä • Lapset tuttuja toiselle ohjaajista • Ohjaajien vastavuoroinen tuki 	<ul style="list-style-type: none"> • Tuokiot liian lyhyitä • Kuvatuen puute
Ulkoinen ympäristö	<ul style="list-style-type: none"> • Tilat = erilainen ympäristö opetella kieltä • Uudet ideat ja tavat työelämäkumppanille • Lasten suomen kielen kehitys • Onnistumisen kokemukset lapsille • Ammatillinen kasvu 	<ul style="list-style-type: none"> • Aikataulu • Lasten motivaation ja kiinnostuksen puute • Tilat • Sairastumiset/Toistuvat poissaolot

Kuva 20: Yhteinen toiminnan arviointi

Toiminnassamme koimme vahvuudeksi hyödyntämämme eri menetelmät. Näillä pystyimme takaamaan jokaiselle lapselle jotain mielekästä. Yksilölliset vahvuutemme tukivat myös yhteistä toimintaa. Se, että toinen ohjaajista oli lapsille ennestään tuttu, varmasti vaikutti lasten rohkeuteen olla aktiivisesti toiminnassa mukana alusta alkaen. Toimintamme sujumisen kannalta vertaistuki ja tasapuolinen yhteistyö oli myös merkittävässä roolissa.

Toimintakertoihin suunniteltu aika osoittautui välillä vaillinaiseksi, huolimatta pyrkimyksistämme suunnitella ja seurata ajankäyttöä tarkasti. Jälkeenpäin ajateltuna olisi voinut paremmin huomioida se, että asioihin tutustuminen ja niiden kokeilu ja tutkiminen lapsiryhmässä voi viedä aikaa. Haasteena oli myös meidän toimintamme sisällyttäminen jo valmiiksi kiireiseen päiväkotiarkeen. Ohjauksen tukena olisi voinut käyttää enemmän kuvia.

Lapsilähtöinen toiminta ja yhdessä lasten kanssa tekeminen ehdottomasti ohjasi meitä suunnitteluvaiheesta aina toteutukseen asti. Koimme kumpikin positiivisena asiana ja mahdollisuutena muokata toiminnallista osuutta juuri lapsille sopivaksi ja heidän näköisekseen. Lapsen osatessa käyttää harjoiteltuja sanoja ja ilmaista paremmin itseään on erittäin palkitsevaa ja osoittaa, että olemme tehneet jotain onnistuneesti. Onnistumiset ja välillä koetut haasteet ovat ehdottomasti tukeneet kummankin ammatillista kasvua.

Omanlaisia haasteita toiminnalle toi lasten motivaation ja kiinnostuksen ylläpitäminen suunnitellussa toiminnassa. Toisaalta tämä myös laitoi meidät pohtimaan toiminnan mielekkyyttä ja kehittämään omia taitojamme. Toimintaympäristönä jumppasali epäilemättä vaikutti toimintaamme sekä positiivisesti että negatiivisesti. Se tarjosi uudenlaisen näkökulman toteuttaa kielen opetusta ja kuvataiteellisia hetkiä, mutta haastoi myös mielenkiinnolla lasten keskittymiskykyä. Lapsen kielen kehityksen kannalta toimintatuokioilta pois jääminen esimerkiksi sairastumisen takia ovat harmillisia, mutta osa tavallista arkea.

Itsearviointi Laura Mari:

Opinnäytetyöprojekti on ollut mielenkiintoinen ja avartava kokemus. Prosessi on ollut välillä yhtä vuoristorataa, ja monien haasteiden jälkeen olen tyytyväinen oppimaani ja yhdessä tehtyyn lopputulokseen.

Koen saaneeni paljon uutta ja hyödyllistä tietoa liittyen lapsen kielen kehitykseen ja miten kieltä voi erilaisin toiminnallisilla menetelmin opettaa lapselle. Teoriaan tutustuminen ja siitä oppiminen tukee omaa osaamistani varhaiskasvatuksen ammattilaisena. Omaan ammatillista kehitystä ja varmuutta ovat lisänneet pitämämme toimintatuokiot ja niistä opitut asiat.

Haasteellista oli työn ja opinnäytetyön prosessin yhdistämisen. Välillä asioiden jäsentäminen ja toteuttaminen vaati suunniteltua enemmän aikaa ja hermoja, mutta iloitsen siitä mitä kaikkea tämä prosessi on minulle antanut.

Itsearviointi Jennifer:

Mielestäni opinnäytetyön toiminnallinen vaihe kokonaisuudessaan sujui hyvin. Kaikki henkilökohtaiset tavoitteeni toteutuivat. Opin valtavasti uusia asioita aiheestamme ja, vaikka olen ohjannut lapsiryhmiä aikaisemmin, koen saaneeni opinnäytetyön toiminnallisesta osasta paljon hyödyllistä kokemusta.

Omassa toiminnassa vahvuudeksi koin kiinnostuksen ja motivaation toteuttaa projektimme onnistuneesti sekä halun kehittyä ohjaajana. Tämä halu kehittyä tarkoitti välillä sitä, että täytyi hyväksyä se, että asiat eivät aina mene suunnitelmien mukaan. Prosessin aikana perehdyin hyvin aiheemme teoriaan, mikä osaltaan tuki onnistumistani toiminnassa.

Omien työkuvioiden ja muun opiskelun keskeltä tutkielman työmäärä tuntui ajoittain ylivoimaiselta, ja juuri näinä hetkinä olin kovin kiitollinen työparistani. Jaksamistani auttoi todella paljon, se että tiesin saavani apua ja tukea, kun sitä tarvitsin. Yhteistyö työparini kanssa oli todella sujuvaa, mikä ei ole aina itsestäänselvyys.

Koko tämän pitkän prosessin jälkeen voin todeta, että se oli ammatillisen kasvuni kannalta tarpeellinen. Olen todella ylpeä kaikesta, mitä olemme saaneet aikaiseksi. Opinnäytetyömme on mainio päätös opinnoilleni.

8 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa käsittelemme opinnäytetyön johtopäätöksiä ja pohdimme opinnäytetyömme onnistumista ja sitä, miten työmme aihetta voitaisiin kehittää jatkossa ja muokata tulevaisuudessa. Tämän lisäksi käymme läpi opinnäytetyöhön liittyvää etiikkaa ja luotettavuutta.

8.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyöprojektina toteutetut toimintatuokiot kielen kehittämisen tueksi onnistuivat suunnitellusti. Kaikki tavoitteemme tuli saavutettua. Lapsilla oli mahdollisuus oppia kieltä uudella tavalla ja kokonaisvaltaisesti ryhmän kielitaito kehittyi toimintatuokioiden avulla.

Kielen kehitystä havainnoitiin ja arvioitiin käyttämällä Intensiivinen S2-jakso -toimintamallia. Alku- ja lopputilannetestituloksia vertailemalla jokaisen lapsen kielen kehityksessä on nähtävissä kehitystä. Lopputilannetestauksessa lähes kaikki lapset osasivat kaikki kysytyt sanat. Lapsikohtaiset eroavaisuudet olivat selkeät, mutta selitettävissä. Karasma (2012, 71-72) on todennut, että suomen kielen oppimiseen vaikuttavat monet tekijät esimerkiksi kielisukulaisuus, altistumisaika suomen kielelle ja lapsen suomalainen sosiaalinen verkosto. Opinnäytetyön kohderyhmän lasten eri taustat siis selittävät testissä esiintyneet erot.

Toiminnallisessa kielen opettelussa korostuu lapsen mahdollisuus kokeilla, soveltaa, eläytyä ja leikkiä osana kielen oppimisprosessia (Rusänen 2009, 49). Havaintomme ovat linjassa Rusasen ajatusten kanssa. Koko toimintamme perustui tällaiselle ajattelutavalle. Jokainen toimintatuokio oli hieman toista erilaisempi, jolloin niiden monimuotoisuus mahdollisti jokaiselle lapselle uuden, omaa mielenkiintoa ”kutkuttavia” hetkiä. Valitsemamme pedagogiset menetelmät pienryhmätoiminta, leikki, kuvataide ja mediavälineiden käyttö mahdollistivat erilaisen ja uusien näkökulmien kokeilun kielen opetteluun. Tulokset ja palautteet osoittavat, että käyttämämme menetelmät toimivat ja sopivat hyvin toiminnalliseen kielen opetukseen.

Kerättyjen palautteiden ja omien havaintojemme pohjalta voimme todeta, että tunnepelin pelaaminen oli mielekäästä ja se tuki lasten kielellistä ilmaisua. Kieli ja vuorovaikutus, kuten Hintikka ym. (2004, 35) ovat kuvanneet, tukevat toisiaan. Lapsi joutuu leikissä kertomaan aiheensa muille leikkijöille ja toisinpäin, jolloin lapsi altistuu positiivisessa ilmapiirissä suomen

kielelle. Oppiminen on tehokkainta, kun se on toiminnallista, vuorovaikutuksellista ja kokonaisvaltaista. Pelitilanteissa korostuu myös lapsen aktiivinen asema.

Kielen oppimisen tapoja on monia erilaisia. Tavoittemme luoda toiminnallista kielen opetusta toteutui. Päiväkodin nykyiset tavat suomen kielen opetukselle saivat uusia lähestymistapoja ja menetelmiä. Yhteistyökumppanimme oli tuokioiden innovoivuuteen ja erilaisuuteen tyytyväisiä ja heidän palautteistaan voi päätellä, että vastaavanlaiselle toiminnalle on kysyntää.

8.2 Luotettavuus ja etiikka

Etiikka ja eettisyys liittyvät moraalisiin päätöksiin ja valintoihin, joiden tulisi ohjata koko tutkimusprosessia alusta loppuun. Tutkimuksen etiikassa moraaliset kysymykset koskevat sitä, mikä tutkimuksessa on eettisesti hyväksyttävää ja suositeltavaa. Yksinkertaisimmillaan tutkimuksen etiikka on sitä, mikä on tutkimuksessa sallittua, mikä ei ja miksi (Kuula 2011, 11, 21-24.) Tutkimuksen eettisyys takaa laadukkaan ja luotettavan tutkimuksen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149).

Suomessa tutkimuseettisiä käytäntöjä yleisellä tasolla ohjaa opetusministeriön vuonna 1991 asettama tutkimuseettinen neuvottelukunta (Kuula 2011, 33). Tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut suosituksia ja ohjeita hyvälle tieteelliselle käytännölle, joiden tarkoituksena on tutkimusten luotettavuuden takaaminen. Hyvää tieteellistä käytäntöä ovat muun muassa rehellisyys ja yleinen huolellisuus tutkimuksessa sekä eettisesti kestävä tiedonhankinta, -käsitteily ja arviointimenetelmät. Muiden tutkijoiden töitä ja saavutuksia tulee kunnioittaa. Tutkimuksen yksityiskohtainen suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi sekä tutkimusryhmän jäsenten oikeuksien, vastuiden ja velvollisuuksien sopiminen ja määrittäminen kaikkien osapuolten hyväksymällä tavalla ennen tutkimuksen alkamista on olennaista. (Kuula 2011, 35; Tuomi & Sarajärvi 2018, 150.)

Otimme työssämme nämä hyvän tieteellisen käytännön periaatteet huomioon aivan prosessin alusta asti. Dokumentoimme opinnäytetyöprosessia mahdollisimman tarkasti. Teimme kaikissa palaverissamme muistiinpanoja ja jokaisessa tuokiossa havainnoimme ja merkitsimme havaintomme havainnointilomakkeisiin. Otimme myös tuokioistamme valokuvia ja kirjoitimme niiden kulusta raporttiimme asianmukaisesti. Teoreettisen tiedon hankimme monipuolisesti eri lähteistä. Pyrimme myös käyttämään mahdollisimman tuoreita lähteitä. Kansainvälisten lähteiden käyttö jäi vähälle, mutta niitäkin tuli hyödynnettyä. Lisäksi muiden julkaisuihin on asianmukaisesti ja huolellisesti viitattu sekä tekstissä että lähdeluettelossa.

Ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa eettisyys pohjautuu ihmisoikeuksiin ja niiden suojeluun. Tutkittavien oikeuksien suojelemisesta huolehditaan selvittämällä tutkimukseen osallistuville tutkimuksen tarkoitukset, tavoitteet ja menetelmät. Osallistujilta täytyy saada vapaaehtoinen suostumus. Tutkimuksessa on myös pystyttävä turvaamaan heidän hyvinvointinsa ja takaamaan tutkimuksen luottamuksellisuus ja anonymiteetti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155-156.)

Ennen opinnäytetyön toiminnallisen osuuden aloittamista hankimme Vantaan kaupungilta tutkimusluvan (Liite 6). Lupahakemuksen mukana toimitimme tutkimussuunnitelman. Tutkimusluvan lisäksi tarvittiin myös tutkimukseen osallistujilta kirjallinen suostumus. Koska opinnäytetyömme kohteena olivat alaikäiset lapset, suostumus piti saada kirjallisena lasten huoltajilta. Laadimme oman suostumusluvan (Liite 7), jossa kerroimme lyhyesti mitä, milloin, miten ja miksi teemme opinnäytetyötämme. Lupasimme myös pitää lapset tutkimuksessa nimettöminä. Pyrimme kirjoittamaan suostumuskirjeen mahdollisimman selkeästi ja ymmärrettävästi lasten vanhempien kielitaidot huomioon ottaen. Kävimme kirjeen vanhempien kanssa vielä suullisesti läpi, jotta he varmasti ymmärsivät, mistä oli kyse ja kerroimme vielä tarkemmin opinnäytetyöstä ja toiminnallisista tuokioista.

Tutkimukseen osallistujien anonymiteetin takaamiseksi työssämme ei mainittu lasten nimiä eikä käytetty valokuvia, joista heidät voisi tunnistaa. Tutkimuksessa ei kerrota yhteistyöpäiväkodin nimeä. Luottamuksellisuuden takaamiseksi työelämäkumppaniimme ja tutkimukseen osallistuviin lapsiin liittyviä asiakirjoja ei tulla luovuttamaan ulkopuolisille. Tiedot käytetään niihin tarkoituksiin, mihin on luvattu. Opinnäytetyöprosessin jälkeen kaikki nämä asiakirjat hävitetään.

Kaikki edellä mainitut eettiset periaatteet lisäävät opinnäytetyön luotettavuutta. Näiden lisäksi on myös huomioitava tutkimushavaintojen puolueettomuus. Puolueettomuudella viitataan siihen, että esimerkiksi tutkittavan ikä, sukupuoli, kansalaisuus tai muu vastaava seikka ei vaikuta siihen, mitä tutkimuksessa havainnoidaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.) Täydellinen puolueettomuus ei kuitenkaan ole mahdollista, koska omia ajatuksia on mahdotonta sulkea kokonaan pois. Olennaista on, että omat asenteet ja uskomukset tiedostetaan, jotta voidaan kehittää aktiivisesti tapoja, joilla mahdollisten ennakoasenteiden vaikutukset tutkimukseen minimoidaan.

Toinen opinnäytetyöntekijöistä on yhteistyöpäiväkodissa töissä ja tämä huomioitiin opinnäytetyötä tehtäessä. Toisen tekijöistä ollessa tuttu osallistuville lapsille nähdään vaikuttavan toimintaan pääsääntöisesti positiivisesti. Tuttu aikuinen voi helpottaa lasten jännitystä ja lapset saattavat heittäytyä toimintaan rohkeammin jo ensimmäisillä toimintatuokioilla. On tärkeää huomioida, että tuttu aikuinen toimii puolueettomana toiminnassa, vaikka tietäkin osallistuvista lapsista enemmän kuin toinen. Puolueettomuus huomioitiin muun muassa siten, että

toiselle opinnäytetyöntekijälle ei anneta mitään ylimääräisiä taustatietoja lapsista, joka voi vaikuttaa hänen puolueettomuuteensa itse toiminnassa ja sen arvioinnissa. Toimintatuokiot suunnitellaan irralliseksi osaksi arjen muuta toimintaan eikä täten sekoitu osaksi toisen opinnäytetekijän normaalia työnkuvaa.

Työmme luotettavuutta osoittaa se, että saimme toiminnastamme monelta taholta palautetta, sekä suullista että kirjallista. Tutkittavat lapset antoivat palautetta hymynaamoilla ja suullisesti. Hymynaamapalautteita kerätessämme huomattiin, että pari lasta ottivat kavereidensa palautteista mallia ja toistivat, mitä he sanoivat. Tämä vaikutti hieman hymynaamapalautteiden luotettavuuteen. Lasten päiväkotiryhmän kasvattajat antoivat kiitettävästi suullista palautetta, jotka kaikki kirjattiin ylös. Saimme myös kirjallista palautetta kerralta, jolloin tuokiotamme seurasin yksi ryhmän aikuisista.

8.3 Pohdinta

Kokonaisuudessaan koimme opinnäytetyömme onnistuneen mainiosti. Suunnitelma ja toteutus kohtasivat haluamallamme tavalla ja saimme tuottaa meitä kiinnostavasta aiheesta jotain, joka voi olla avuksi kielen oppimiselle. Onnistuimme saavuttamaan haluamamme tulokset. Käyttämämme menetelmät olivat sekä meille että lapsille mielekkäät, ja lapset tulevat hyötymään jatkossakin toiminnassamme oppimistaan sanoista. Havainnointi soveltui hyvin opinnäytetyömme aineistonkeruumenetelmäksi ja eri tahoilta kerätyt palautteet lisäsivät työmme luotettavuutta. Kattava lähdeaineisto myös tuki koko kirjoitus- ja toimintaprosessiamme. Pohdimme seuraavaksi kehitettäviä osa-alueita ja mahdollisia jatkosuunnitelmia.

Opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa, suunnitellessamme tuokioita, pohdimme kuvien käyttämisestä puheen tukena. Olimme jopa perehtyneet kuvatuokiin liittyvään teoriaan, mutta kuvien käyttäminen ohjauskerroilla jäi kuitenkin vähäiseksi. Itse toiminnassa vain tunnesanoille ja kehonosille oli kuvat. Näin jälkikäteen ajateltuna muun muassa kuvien käyttö ohjeidenannon tukena olisi kenties selkeyttänyt toiminnankulkua lapsille. Saimme myös työelämäkumppanilta vastaavaa palautetta. Pohdimme kuitenkin, kuinka paljon kuvien etsiminen, tulostaminen ja lisääminen toimintaan olisi lisännyt jo suurta työmääräämme ja kuinka paljon siitä olisi ollut hyötyä. Olemme kuitenkin sitä mieltä, että kuvien käyttö vastaavanlaisissa projekteissa on suotavaa.

Toimintaympäristönämme toimi yhteistyöpäiväkodin liikuntasali, jolla oli toimintaamme sekä edistäviä että haittaavia vaikutuksia. Positiiviseksi asiaksi koimme sen, että siellä ei ollut esimerkiksi pöytiä ja tuoleja rajoittamassa toimintaamme. Kaikki toiminta tapahtui lattialla, joka poikkesi lapsille normaalista pöydän ääressä tehtävästä toiminnasta paljon. Liikuntasali oli

myös erinomainen ympäristö toteuttaa pieniä liikuntaleikkejä ja tuokioiden loppulaulua, koska salissa luonnollisesti on tilaa leikkiä ja liikkua. Tosin tästä samaisesta syystä liikuntasali innosti lapsia leikkimään ja juoksemaan, jolloin heidän keskittymisensä ohjattuun toimintaan herpaantui. Lapsia täytyi aktiivisesti ohjata takaisin toimintaan ja varmistaa, että he olivat ymmärtäneet toimintaohjeet.

Keskustelimme lähes jokaisen ohjauskerran jälkeen ajan riittämättömyydestä. Alun perin tuokioiden oli tarkoitus kestää noin puoli tuntia, koska kielen opiskelun kannalta optimaalisen toimintatuokioiden kestoaika on 20-30 minuuttia. Huomasimme kuitenkin ensimmäisestä ohjauskerrasta alkaen, ettei puoli tuntia riittänyt, minkä seurauksena pidensimme tuokioita noin kymmenellä minuutilla. Tuokioiden pidentäminen ei kuitenkaan tuntunut riittävän, varsinkaan askartelu- ja valokuvauskertoina. Halusimme antaa lapsille tarpeeksi aikaa tehdä suunniteltua toimintaa, ja olimme iloisesti yllättyneet miten aktiivisesti ja keskittyneesti lapset paneutuivat erilaisiin askartelutoimintoihin. Ihanteellisesti olisimme antaneet lasten tehdä niin kauan kuin intoa riitti, mutta esimerkiksi lautapeliin askartelussa lapsia piti vähän jopa hoputtaa. Pohdimme ohjauskertoja pitäessämme ja niiden jälkeen optimaalisen toimintatuokion pituutta. Toiminnallisen kielen opettelu tuokioissa lapsi pääsevät tekemään erilaista toimintaa ja aktiivinen kielen opettelu on sekoitettuna toimintaan, jolloin lapsen vireystila ja jaksaminen voisi kestää pidemmänkin toimintatuokion.

Lautapelin pilottipelissä huomasimme heti, että viisi pelaajaa oli liikaa. Kokeilu vahvisti ajatustamme siitä, että suunnittelemaamme 2-4 pelaajaa olisi ihanteellinen pelaajamäärä. Pelaaminen viiden hengen porukalla sujui kuitenkin hyvin. Lapset eivät aina jaksaneet odottaa omaa vuoroaan ja keskittyminen itse peliin herpaantui. Aikuisen ohjaamana lasten mielenkiinto saatiin kuitenkin ohjattua takaisin peliin. Välillä lapset halusivat heittää noppaa ja tehdä tehtäviä vaikka ei vielä ollut heidän oma vuoronsa. Lapset alkoivat auttamaan toisia tehtävien tekemisessä ja pian jokainen osallistui tehtävien tekoon. Tämä lyhensi odotusaikaa, jolloin lapsilla oli helpompaa keskittyä pelaamiseen. Päätimme, että tehtävät voi myös suorittaa yhdessä. Lisäsimme ensimmäisen pelikerran jälkeen uuden muutoksen myös lautapelin ohjeisiin.

Koko prosessin ajan olemme pohtineet S2-opetuksen tärkeyttä varhaiskasvatuksessa. On tärkeää, että koulumaailmaan siirtyessä monikulttuurisella lapsella on mahdollisimman hyvät lähtökohdat tulevaan. Toiminnallisen osuuden päätyttyä ja palautteet läpi käytyä, laadukkaan S2-opetuksen tärkeys on korostunut entisestään. Lapsille osa opetelluista sanoista tuotti vaikeuksia, mutta pintakieli eli arkisista asioista puhuminen sujui kiitettävästi. Kappaleessa neljä käsitteimme pintakieltä ja ajattelukieltä, ja niihin liittyvän teorian perusteella 20-30 ryhmän koululuokassa lapsen on vaikea pärjätä pelkän pintakielen hallinnalla. Osa toimintaan osallistuvista lapsista aloittaa koulun ensi syksynä ja osallistuminen S2-kerhoon varmasti vahvisti heidän suomen kielentaitojaan.

Suullisissa palautteissa keuhuttiin paljon ohjauskertojemme toiminnallisuutta ja mainittiin, että päiväkodin nykyisessä S2-opetuksessa toiminnallisuus on ollut vähäistä. Kaikissa tutustumissamme S2-ohjeistuksissa kuitenkin painotetaan opetuksen lapsilähtöisyyttä, joka meidän ymmärryksemme mukaan sisältää asioiden tutkimisen ja kokeilemisen, ja liikkumisen ja leikkimisen eli toiminnallisuuden. Tähän varmastikin vaikuttavat varhaiskasvatyüksiköiden jatkuva henkilöstöpula, päiväkodin kiire ja hälinä ja tällä hetkellä myös tuoreet lakimuutokset.

Reflektoimme myös hymynaamaa-arviointien keruuta. Jälkeen päin ajateltuna olisimme voineet selkeämmin sopia, mistä palautetta kysymme ja pitäytyä niissä. Emme olleet ottaneet huomioon sitä, että lapset eivät välttämättä ymmärtäneet, mitä pyrimme palautteella selvittämään. Palautteen kerääminen oli hieman epäjohdonmukaista, mutta toimintakertojen edetessä se selkeytyi hieman. Emme kuitenkaan halunneet hukuttaa lapsia kyselyvyöryyn sellaisina päivinä, jolloin meillä oli paljon eri aktiviteetteja. Toisaalta lasten mielipiteiden saaminen ja kuuleminen oli tärkeää, jotta toimintaa pystyttiin kehittämään juuri heille sopivaksi. Epäjohdonmukaisuudesta huolimatta koimme, että lapsilla oli mahdollisuus tulla kuulluksi ja heidän palautteensa huomioitiin toiminnan kehittämisessä.

Tunnekuvakollaasit herättivät paljon kiinnostusta sekä päiväkodin aikuisissa että muissa lapsissa. Varsinkin kuvakollaasit lasten omilla kuvilla olivat suosittuja. Jatkossa vastaavanlaisen projektin voisi toteuttaa esimerkiksi kokonaiselle päiväkotiryhmälle. Vaikka suomenkieliset lapset eivät välttämättä hyötyisi niinkään perustunnesanaston harjoittelusta, hyötyvät he kuitenkin tunnetaitojen kehittämisestä siinä missä maahanmuuttajataustaiset lapsetkin.

Tunnepelel palveli hyvin tarkoitustaan. Siinä lapset pääsivät toiminnallisten tehtävien kautta kertailemaan S2-kerhon teemasanoja. Peliämme pystyy hyvin hyödyntämään päiväkodin arjessa. Se sopii hyvin S2-toiminnassa esimerkiksi silloin kun tuokiolle ei ole syystä tai toisesta pystytty suunnittelemaan mitään toimintaa. Tunnepeleliä voidaan pelata kaikkien lasten kanssa heidän kielitaidosta riippumatta. Suomenkieliset lapset voisivat pelata peleliä yhdessä monikielisten lasten kanssa. Monikieliset lapset hyötyisivät kielellisesti paljon tällaisesta asetelmasta, jossa toinen lapsi pystyisi mallittamaan pelissä käytettyjä sanoja. Samalla suomenkielisetkin lapset pääsivät kehittämään omia kielellisiä ilmaisujaan. Lautapelel-projekti ideaa voi myös hyödyntää siten, että kasvattajat yhdessä lasten kanssa suunnittelevat ja tekevät lautapelin valitsemallaan teemalla, joka tukee lasten tarpeita ja kiinnostuksenkohteita.

Opinnäytetyöprosessimme oli pitkä, mutta hyvin opettavainen. Parityöskentelynä tehty opinnäytetyö on ollut hyvä kokemus meille kummallekin. Haastavissa hetkissä, missä ajatus ei enää kulje, pystyi luottamaan toisen apuun. Yhteiset onnistumiset sekä kirjoitusvaiheessa että toiminnallisessa osuudessa oli mukava jakaa toisen kanssa, koska kumpikin tiesi kuinka paljon

asian eteen on tehty töitä. Tulemme varmasti hyödyntämään opinnäytetyössä oppimaamme tulevaisuudessa.

Lähteet

Painetut lähteet

Hakamo M-L. 2011. Puhekuplia: Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Helsinki: Lasten keskus.

Hakkarainen, P. 2008a. Leikki ja leikin ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Hakkarainen, P. 2008b. Oppiminen ja ongelmanratkaisu ennen kouluikää. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

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

Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta: Omaehtoisen leikin merkitys. Tammi: Helsinki.

Hirsijärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otava Kirjapaino Oy.

Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto.

Karasma, K. 2012. Suomi toisena kielenä: opetustieteen perusteet. Helsinki: Finn lectura.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito: Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa: Havainnoinnin käsikirjavarhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-Kustannus.

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

Kronqvist, E-L. 2016. Varhaiskasvatuksen kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kullberg-Piilola, T. 2000. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnetuksi: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Lyytinen, P. & Lautamo, T. 2014. Leikki. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta-Kuvataiteellinen toiminta varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY

Smidt, S. 2011. Playing to learn: The role of play in the early years. London/New York: Routledge.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Gummerus.

Vilkka, H. & Airaskinen, T. 2003. Toiminnallinen oppinäytetyö. Helsinki: Tammi.

Viikko-Riihelä, A. & Laine, V. 2005. Mielen maailma: Psykologian perustiedot. Helsinki: WSOY.

Viikko-Riihelä, A. & Laine, V. 2013a. Mielen maailma: Kehityspsykologia. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V. 2013b. Mielen maailma: Tunteet, motiivit ja taitava ajattelu. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Sähköiset lähteet

Del Angel, T. 2015. Äidinkielenä kaksikielisyys: Kaksikulttuuristen perheiden näkökulma kaksikielisyteen. Helsinki: Familia Ry. Viitattu 20.4.2019. <http://pdf.duoduo.fi/kaksikielisyys-julkaisu.pdf>

Finlex. 2018. Varhaiskasvatuslaki. Viitattu 16.1.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 11.2.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1>

Karppinen, S. 2009. Kädentaidot ja käsityökasvatus. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 9.4.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>

Korkeamäki, R-L. 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristöissä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 11.2.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1>

Käsimalli. N.d. Peda.net. Viitattu 30.4.2019. <https://peda.net/jyvaskyla/halssilankoulu/oppiminen/kieku/kielitestit/kirjallisuutta/nimet%C3%B6n-3129/k%C3%A4simalli-jpg>

Lavikainen, I. & Nuutinen, N. 2018. Leikki vieraan kielen oppimisen menetelmänä. Teoksessa Kangas, J. & Fonsén, E. (toim.) Leikin ammatillaiset: Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen

toimintamuotona. Helsinki: Helsingin yliopisto. Viitattu 21.3.2019. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/232536/Leikin_ammattilaiset.pdf?sequence=3

Mannerheimin Lastensuojeluliitto. . Leikkipankki. Viitattu 12.5.2019. <https://leikkipankki.xn--leikkipiv-12ac.fi/haku>

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2017. Media varhaiskasvatuksessa: Tukea tunne ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen. Viitattu 22.3.2019. https://dzmdrer-wnq2zx.cloudfront.net/prod/2017/06/28154551/media_varhaiskasvatuksessa_nettiin.pdf

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2019. Media varhaiskasvatuksessa. Viitattu 22.3.2019. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/varhaiskasvattajille/mediakasvatus-varhaiskasvatuksessa/>

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 11.2.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1>

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Viitattu 8.5.2019. https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf

Opetuslautakunta. 2018. Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 12.5.2019 https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/139743_138158_Vantaan_varhaiskasvatussuunnitelma_2018_paivitetty.pdf

Ota koppi. N.d. Monikulttuurisuus Helsingin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Viitattu 21.9.2019. <http://www.otakoppi-ohjelma.fi/ota-koppi-ohjelma/1---monikulttuurisuus-helsingin-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa>

Ruokonen, I. & Rusanen, S. 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 9.4.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 9.4.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>

Sinko, P. 2011. Esiopetuksen esiopetussuunnitelman perusteet (2000). Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 11.2.2019. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1>

Tilastokeskus. N.d. Maahanmuuttajat väestössä. Viitattu 21.9.2019. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>

Julkaisemattomat lähteet

Vantaan kaupunki. N.d. Intensiivinen S2-jakso -ohje.

Kuvat

Kuva 1: Opinnäytetyön tavoitteet	9
Kuva 2: Kielen osa-alueiden kämmenmalli (Pedanet 2019)	12
Kuva 3: Lapsen kielellinen kehitys	15
Kuva 4: Toimintatuokioilla käytetyt tunnekortit (Suomen mielenterveysseuran Tunne- ja kaveritaitokorttien innoittama 2018)	28
Kuva 5: Toimintatuokioilla käytetyt kehonosakortit (Papunet 2019)	28
Kuva 6: Toimintatuokioiden rakenne	29
Kuva 7: Palautteessa käytetyt hymynaama-kortit	30
Kuva 8: Toimintatuokioilla opeteltavat sanat	33
Kuva 9: Alkutestin tulokset	34
Kuva 10: Toteutuneet toimintatuokiot.....	36
Kuva 11: Myrkkysieni leikkiin käytetyt sienet.....	37
Kuva 12: Tunteiden etsimistä.....	39
Kuva 13: Lapsien tekemä kuvakollaasi iloisista ihmisistä.....	41
Kuva 14: Pehmonoppa.....	46
Kuva 15: Melkein valmis pelitautta 1	49
Kuva 16: Valmis pelilautta 2.	51
Kuva 17: Tehtäväkortit ja pelinappulat.....	51
Kuva 18: Esimerkkejä toimintakorteista. (Papunet 2019 & Suomen mielenterveysseuran Tunne- ja kaveritaitokortit 2018)	53
Kuva 19: Lopputilanne ja alkutilanne samassa kaaviossa.....	55
Kuva 20: Yhteinen toiminnan arviointi	59

Liitteet

Liite 1: Toimintatuokioiden alustava suunnitelma

Liite 2: Havainnointilomake

Liite 3: Toimintatuokioiden leikit

Liite 4: Lautapelin kirjalliset ohjeet

Liite 5: Työelämäkumppanin palaute

Liite 6: Tutkimuslupa

Liite 7: Suostumus

Liite 1: Toimintatuokioiden alustava suunnitelma

Toiminnan kesto: 30 min/kerta → 45 min/kerta

1. Ryhmän aloitus/Tutustuminen

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Esittely, toiminnasta kertominen	Lapsiin tutustuminen, uusi aikuinen tutuksi lapsille	
Leikit: - värijuoksu - myrkkysieni	Lapsiin tutustuminen, uusi aikuinen tutuksi lapsille, yleisen kielitason selvittämistä leikin avulla	Eri värisiä paperipaloja, sinitarraa, eri värisistä papereista leikattuja ”sieniä”
Alkutilannetesti	Kartoitetaan lasten nykyinen kielitaso. Osaavatko nimetä toiminnassa käytettyjä sanoja? Testin aikana aikuinen tutustuu lisää lapsiin	Kuvat tunteista ja kehonosista, tulospaperia ja kynä. Rauhallinen tila, missä testin voi tehdä.
Loppulaulu: - Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

2.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Aloitus: Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu	Tunnekortit
Etsi tunne... - kuvia lattialla	Lapset tutustuvat ja tutkivat erilaisia tunteita	Lehdistä ja mainoksista valmiiksi leikatut kuvat, liimaa, eri värisiä kartonkeja
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

3.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Tunteiden esittäminen ja valokuvaaminen pareittain	Tabletin käyttöön tutustuminen, osallisuus, tunteiden esittäminen ja näkeminen itsessään ja kavereissa	Tabletti, tunnekortit Oma tila
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	

Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat
-------------------	--	------------

4.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Tunteiden esittäminen ja valokuvaaminen pareittain	Tabletin käyttöön tutustuminen, lasten osallisuus, tunteiden esittäminen ja näkeminen itsessään ja kavereissa	Tabletti, tunnekortit Oma tila
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

5.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Tunteiden tunnistamista omilla kuvilla ja kollaasin teko	Tunteiden tunnistaminen, omien kuvien kokoaminen yhteen paikkaan	Omat kuvat tulostettuina, eri värisiä kartonkeja, liimaa
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

6.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Pelilautojen suunnittelu lasten kanssa: - Väri ja laudan malli - Ideoita kehonosaan liittyviin tehtäviin Pelinappuloiden teko, jos kerkeää	Lasten osallistuminen pelilaudan suunnitteluun, omat pelinappulat	Pelilautaluonnokset, vihko ja kynä, kehonosakuvat ja pelinappuloita varten maalia, liimaa ja koristeita
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

7.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Pelilautojen teko: - Pelinappulat - Pelilaudan koristelu - Tehtäväruutujen valinta	Lasten osallistuminen pelilaudan tekoon, yhteistoiminnallisuus, omat pelinappulat	Eri värisiä kartonkeja, liimaa, maalia, kimalteita ym. koristeita
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

8.

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Lautapelin pelaaminen	Sanojen harjoittelua, toiminnallisuus, yhteistoiminnallisuus, positiivinen vuorovaikutus, mielekkyys	Valmis pelilauta ja -nappulat, tehtäväkorttipakat ja nopat
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

9. Päätös

Mitä tehdään?	Toiminnan tavoitteet?	Tarvikkeet:
Tunteiden nimeäminen tunnekorttien avulla	Tunnesanojen harjoittelu ja kertaaminen	Tunnekortit
Lopetustilanne-testit	Selvitetään, onko lasten kieli kehittynyt. Osaavatko nimetä toiminnassa käytettyjä sanoja?	Kuvat tunteista ja kehonosista, tulospaperia ja kynä. Rauhallinen tila, missä testin voi tehdä.
Leikkejä testin aikana? - värijuoksu? - myrkkysieni? - Kim-leikki?	Mielekästä tekemistä	Eri värisiä paperipaloja, sinitarraa, eri värisistä papereista leikattuja ”sieniä”, kehonosakuvat
Pää-olkapää-peppu -laulu	Kehonosien harjoittelu ja kertaaminen laulun muodossa	
Hymynaama-palaute	Toiminnan arviointi, lapset osallistuvat arviointiin	Hymynaamat

Liite 2: Havainnointilomake

HAVAINNINTILOMAKE

PÄIVÄYS:

Onko lapset aktiivisesti mukana toiminnassa? (toistavat mukana ja kyselevät yms.?)

Jaksavatko lapset keskittyä?

Vaikuttiko siltä, että lapset pitävät toiminnasta?

Lapset ymmärtävät ohjeita?

Muuta huomioita:

Liite 3: Toimintatuokioiden leikit

Toimintatuokioiden leikit:

Myrkkysieni: Myrkkysieni leikissä yksi leikkijä menee tilasta pois ja toiset päättävät, mikä sienistä myrkkysieni. Pois mennyt leikkijä kutsutaan takaisin ja hän alkaa kerätä sieniä yksi kerrallaan, kunnes koskettaa myrkkysientä, jolloin muut huutavat "myrkkysieni". Kerätyt sienet lasketaan ja vuoro vaihtuu. Seuraava leikkijä poistuu tilasta ja päätetään uusi myrkkysieni kuvista. Leikki jatkuu, niin että kaikki saavat vuorollaan kerätä sieniä ja valita, mikä on myrkkysieni.

KIM-leikki: Kehonosakuvat asetetaan lattialle kaikkien osallistujien nähtäväksi. Kehonosien nimet käydään yhdessä läpi. Osallistujat painavat mieleensä näkemänsä kehonosakuvat ja sulkevat silmänsä. Leikin vetäjä poistaa yhden kuvista ja kehottaa sitten osallistujia avaamaan silmänsä. Se, joka keksii ensimmäisenä puuttuvan kehonosakuvan, saa poistaa seuraavan kuvan. Kuvia voi poistaa useamman kerrallaan, jolloin pelistä tulee haastavampi.

Värijuoksu: Pelin alussa vetäjä laittaa jumppasaliin esille eri värisiä paperiympyröitä. Osallistujat aloittavat pelin seisomalla salin keskellä. Vetäjän nimetessä värin, osallistujat etsivät kyseisen värin ja juoksevat sen luokse. Ja tästä eteenpäin osallistujat juoksevat väriltä värille ohjaajan värejä. Myös lapset voivat nimetä värejä.

Lopetuslaulu: Pää, olkapää, peppu,
polvet, varpaat,
polvet, varpaat.

Pää, olkapää, peppu,
polvet, varpaat,
polvet, varpaat.

Silmät, korvat ja vatsaa taputan.

Pää, olkapää, peppu,
polvet, varpaat,
polvet, varpaat.

Liite 4: Tunnelautapelin ohjeet

TUNNELAUTAPELIN OHJEET

Suosittelava pelaajamäärä 2-4

Pelin kesto n. 30 minuuttia

Pelin tarkoituksena on kehittää tunnesanaston kautta S2-lasten suomen kielen oppimista. Pelissä lapsi pääsee kuulemaan ja käyttämään eri tunnesanoja ja tunteisiin liittyvien kehonosien sanoja, ja näiden yhteydessä suorittamaan erilaisia toiminnallisia tehtäviä. Aikuinen ohjaa pelin kulkua.

Sisältö:

- Pelilauta
- Pelinappulat
- Noppa
- Tunnekortteja (hymynaamat), jotka sisältävät nimeämistehtäviä, esittämistehtäviä ja kysymystehtäviä
- Kehokortteja, jotka sisältävät nimeämistehtäviä ja toiminnallisia tehtäviä
- Jokerikortteja (tähdet), jotka sisältävät nimeämistehtäviä ja toiminnallisia tehtäviä

Pelin kulku:

- Valitse oma pelinappulasi ja aseta se lähtöruutuun
- Nuorin pelaaja voi aloittaa pelin
- Heitä omalla vuorollasi noppaa ja liiku eteenpäin niin monta ruutua, mitä nopan silmäluku näyttää
- Jos päädyt tyhjälle ruudulle, vuoro siirtyy seuraavalle pelaajalle
- Jos päädyt tähti-, keho- tai tunnekuvaruudulle, nosta pelilaudan osoittama kuvan mukainen kortti oikeasta korttipakasta ja suorita tehtävä
- Tehtävän voi suorittaa yksin tai yhdessä
- Voittaja on se, joka pääsee ensimmäisenä maaliin ja suorittaa maaliruudussa olevan tehtävän

Liite 5: Työelämäkumppanin palaute

Kysymykset:

1. Ohjeistus: Onko toiminnan ohjaus selkeää?
2. Ovatko lapset aktiivisesti toiminnassa mukana?
3. Pitivätkö lapset toiminnasta?
4. Kehittämideoita: Mitä tekisit toisin?
5. Muuta huomioitavaa:

1. Lapset näyttivät omaksuneet toiminnan struktuurin vaikkei sitä käytykään sen suuremmin aluksi lasten kanssa läpi. Lapset kokoontuivat yllättävän nopeasti piiripaikalle istumaan vaikka tila oli hyvin houkutteleva tekemään muuta ja kuuntelivat mitä aikuinen sanoi. Tähän ehkäpä auttoi että lapset pääsivät ennen tuokion alkua käyttämään tilaa vapaasti ja purkamaan ylimääräistä energiaa siellä. Lapset tuntuivat ymmärtävän ohjeet ja toimivat niiden mukaisesti eivätkä näyttäneet jännittävän tilannetta tai toista vetäjää, joka kuitenkin on lapsille suht´ tuntematon ihminen vaan olivat päinvastoin hyvin vapautuneita koko toiminnan aikana.
2. Lapset olivat innoissaan toteuttamassa varsinaista toimintaa, alun tunteiden nimeämisen ja loppuarvioinnin kohdalla kuului protestiääniä mutta jaksoivat lopulta kaikki keskittyä siihenkin. Pelatessa keskittymisen ylläpitoon osan kohdalla auttoi selvästi se, että tilassa pystyi vaihtamaan asentoa ja liikuttamaan kehoaan toisin kuin jos olisi istuttu ja pelattu pöydän ääressä. Samoin toiminnalliset tehtävät auttoivat ylläpitämään mielenkiintoa ja auttoi eri taitotason omaavia lapsia osallistumaan aktiivisemmin toimintaan mukaan. Itse tehdyt nappulat tuntuivat olevan kovin tärkeitä lapsille.
3. Lapset lähtivät tuokiolle hyvin mielellään ryhmätilasta saliin ja pelasivat tunnepeliä innokkaasti. Pelin kestäessä tarkkaavaisuus alkoi herpaantumaan muutamalla lapsella mutta kaikki jaksoivat pelin pelata loppuun pienellä motivoinnilla.
4. Kiinnittäisin huomiota tilan akustiikkaan, nyt peliporukat olivat kovin lähellä toisiaan ja äänekkäitä lapsia kun ovat, olisi toivonut enemmän rauhaa itse pelitilanteessa. Yllättävän vähän lapset kuitenkin huomioivat toisiaan vaan huomio oli enemmän pelaamisessa. Tähän ehkä vaikutti myös peliporukoiden jako jolloin lapsille ei tullut tarvetta huudella toisilleen. Mietin myös sitä, olisiko kuvien käyttöä voinut/ ollut tarpeellista lisätä pelatessa, ohjeisen annossa, tuokion jäsentämisessä, lapsen palauttamisessa toimintaan mukaan.
5. Oli mukavaa nähdä miten paljon lapset nauttivat siitä että pääsivät s2-kerhoon ja miten he iltapäivällikin jaksavat aktiivisesti osallistua toimintatuokioihin sekä miten iltapäiviä on rauhoittanut se että lapsiryhmä on pystytty jakamaan puoliksi. Harmi ettei jatkossa ole tällaista mahdollisuutta toteuttaa suunniteltuja tuokioita ainakaan näin isolle porukalle. Oli mukavaa että lasten aiempina tuokiokertoina tehdyt asiat olivat seinillä esillä, auttoivat ja motivoivat varmasti osaltaan toimintaan.

Liite 6: Tutkimuslupa

Viranhaltijapäätös § 8/2019 sivu 1 (3)

26.02.2019 VD/1461/13.00.00/2019 Sivistystoimi / Varhaiskasvatus Kehittämispäällikkö Halme Katja-maria

Tutkimusluvan myöntäminen /Tunnesanaston opettelemista S2-lasten kanssa/Anttila Laura, Owenbiugie Jennifer

Laurea ammattikorkeakoulun opiskelijat Laura Anttila ja Jennifer Owenbiugie hakevat tutkimuslupaa opinnäytetyötään varten. Tutkimuksen nimi on ”Tunnesanaston opettelemista S2-lasten kanssa”.

Opinnäytetyön aiheena on suomen kielen opetteleminen leikin ja pelaamisen kautta. Kielen opettelu aiheena on tunnesanasto, johon kuuluu tunnesanojen opettelu lisäksi tunteiden tunnistamista ja niiden ilmaisu. Opinnäytetyö toteutetaan pienryhmässä, jossa olisi 6-8 suomea toisena kielenä puhuvaa lasta. Kohderyhmä koostuisi osittain esiopetukseen kuuluvista S2-lapsista, jotka saavat valmistavaa esiopetusta, sekä muutamasta 5-vuotiaasta S2-lapsesta. Opinnäytetyö toteutetaan kvalitatiivisena tutkimuksena, jossa tiedonkeruumenetelmänä on havainnointi.

Tutkijalle ei luovuteta salassa pidettäviä asiakirjoja ja tutkija on lain mukaan salassapitovelvollinen tutkimuksessa tietoon saamiensa yksilöä ja perhettä koskevien asioiden suhteen, sekä hänen tulee huolehtia siitä, että yksittäistä henkilöä tai perhettä ei tutkimuksessa voida yksilöidä. Tutkimuksessa kerättyä tietoa saa käyttää vain tutkimustarkoituksiin. Mikäli tutkimus kohdistuu lapseen, edellytetään huoltajien suostumista tutkimukseen osallistumiseen.

Päätän

1) myöntää tutkimusluvan Laura Anttilan ja Jennifer Owenbiugien opinnäytetyölle, jonka aiheena on Tunnesanaston opettelemista S2-lasten kanssa. Opinnäytetyö tehdään Raikupolun päiväkodissa ja asiasta on sovittu päiväkodin johtaja Marja Lanterin kanssa.

2) että, tutkimusaineiston keruussa, metodin valinnassa ja arkistoinnissa on kiinnitettävä erityistä huolellisuutta lasten ollessa tutkimuskohteena. Tutkija sitoutuu noudattamaan tutkimuseettisiä periaatteita. Lapset ja huoltajat voivat olla osallistumatta tutkimukseen niin halutessaan. Huoltajilta tulee pyytää lupa lasten osallistumiseksi tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista;

3) että, tutkijan tulee käsitellä henkilötietoja yleisen tietosuojasetuksen (GDPR, 25.5.2018) mukaisesti;

4) että, opinnäytetyöntekijöiden on hyvä olla tietoisia ja tutustua Vantaan kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen käsikirjaan. Käsikirja löytyy internetistä;

5) että, tutkija huomioi tutkimusluvan ja tutkimusaineiston keruussa ja metodin valinnassa, että iso osa päiväkodin lapsista ja huoltajista ei puhu suomea äidinkielenään;

6) että, tutkijan tulee toimittaa yksi kappale tutkimuksesta PDF-tiedostomuodossa osoitteeseen kirjaamo(at)vantaa.fi

Viranhaltijapäätös § 8/2019 sivu 2 (3)

26.02.2019 VD/1461/13.00.00/2019 Sivistystoimi / Varhaiskasvatus Kehittämispäällikkö Halme Katjamaria

Päiväys Vantaa 26.02.2019

Allekirjoitus

Nimen selvennys Halme Katjamaria

Virka-asema Kehittämispäällikkö

Allekirjoitettu sähköisesti asianhallintajärjestelmässä.

Täytäntöönpano: Anttila Laura Owenbiugie Jennifer

Tiedoksi: Lanteri Marja Kokljuschkin Mikael

Tämä päätöspöytäkirja on yleisesti nähtävänä

Aika: 27.2.2019

Paikka: Vantaan kaupungin internetsivuilla paatokset.vantaa.fi

Viranhaltijapäätös § 8/2019 sivu 3 (3)

26.02.2019 VD/1461/13.00.00/2019 Sivistystoimi / Varhaiskasvatus Kehittämispäällikkö Halme Katjamaria

Liite 7: Suostumus



Suostumus 11.3.2019

Minä Laura Anttila ja opiskelijakaverini Jennifer Owenbiugie opiskelemme Laurean Ammatti-
korkeakoulussa sosionomeiksi/lastentarhaopettajiksi ja teemme opinnäytetyötämme. Opin-
näytetyön aiheena on suomen kielen opettaminen S2 (suomi toisena kielenä) -lapsille. Kielen
opiskelun aiheena on tunteet.

Pidämme 18.3.-5.4.2019 toimintatuokioita, joissa suomen kieltä opetellaan yhdessä lapsien
kanssa. Toimintatuokioita on 3 kertaa viikossa ja ne pidetään iltapäivällä kello 14:30-15:30
välillä. Toimintatuokion pituus on noin 30 minuuttia.

Toimintatuokioista otetaan valokuvia, joita käytetään valmiissa opinnäytetyössä. Kuvat ote-
taan siten, ettei lasta pysty tunnistamaan. Emme käytä lasten tai muita henkilötietoja opin-
näytetyössämme.

_____ Suostun, että lapseni

saa osallistua toimintatuokioihin.

Allekirjoitus ja päivämäärä