

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Janna Pöykiö

VENÄJÄNKIELISILLE LAPSILLE SUUNNATTU S2-MATERIAALI-
PANKKI VARHAISKASVATUKSEEN

Opinnäytetyö
Toukokuu 2020



OPINNÄYTETYÖ
Toukokuu 2020
Sosiaalialan koulutusohjelma

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

Tekijä
Janna Pöykiö

Nimeke
Venäjänkielisille lapsille suunnattu S2-materiaalipankki varhaiskasvatukseen

Toimeksiantaja
Päiväkoti Pohjois-Karjalassa

Tiivistelmä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tukea maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitystä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena oli suunnitella päiväkodin henkilöstön käyttöön venäjänkielisille 5-6-vuotiaille lapsille kohdistettuja Suomi toisena kielenä (S2) -tuokioita, jotka rakentuivat kirjan lukemisesta sekä uusien sanojen opettelusta leikkien pelien ja laulujen avulla. Tuokioiden kirjat valittiin niin, että ne löytyvät Vaara-kirjaston tai venäjänkielisen kirjaston kokoelmista sekä suomeksi että venäjäksi. Näin vanhemmat voivat halutessaan osallistua lapsen kielen kehityksen tukemiseen ja lukea samoja kirjoja lapselle kotona omalla äidinkielellään. Kohderyhmäksi valittiin venäjänkieliset lapset, koska heitä on maahanmuuttajataustaisista lapsista Suomessa ja Joensuun alueella eniten. Tuotoksena syntyi materiaalipankki S2-tuokiosta.

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena konstruktivistisen mallin mukaan. Tietoa S2-tuokioiden toimivuudesta saatiin kokeilemalla tuokioita päiväkodissa, havainnoimalla lapsia sekä pyytämällä palautetta lapsilta ja päiväkodin työntekijöiltä. Havaintojen sekä saatujen palautteiden avulla tuokioita muokattiin ja niistä koottiin materiaalipankki.

Materiaalipankki koostui viidestä suunnitellusta tuokiosta, tuokiolla käytettävistä kuvista sekä kirjalistasta. Materiaalipankki toimitettiin päiväkotiin sähköisessä muodossa, jotta sitä voi myöhemmin muokata. Kehitysideana kirjoja voisi etsiä myös muunkielisille lapsille sekä suomeksi että lasten äidinkielellä tai laajentaa tätä materiaalipankkia.

Kieli
Suomi

Sivuja 59
Liitteet 3
Liitesivumäärä 60

Asiasanat

Varhaiskasvatus, S2-opetus, maahanmuuttajalapsi, kielen kehityksen tukeminen



THESIS
May 2020
Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
+358 13 260 600 (switchboard)

Author
Janna Pöykiö

Title
Material Bank for early childhood education for Russian-speaking children

Commissioned by a kindergarten in North Karelia

Abstract

The purpose of this thesis was to support Finnish language development of immigrant children in early childhood education. The aim of thesis was to plan a Finnish as a Second Language sessions for Russian-speaking children aged 5-6, which built reading the book and practicing new words with plays and games and songs. The sessions were developed for the staff of one North Karelia's kindergarten. The books of sessions were chosen so that they can be found in the collections of the Vaara-Library or the Russian-language library in both Finnish and Russian. This allows parents to participate in supporting the child's language development if they want and read the same books to the child at home in their own mother tongue. The target group was Russian-speaking children because they are most numerous immigrant group in Finland and Joensuu. The result of thesis was the material bank from the Finnish as a Second Language sessions.

The thesis was the functional and it proceeded according to the constructivist model. Information about the functioning of the sessions was obtained by trying the sessions in the kindergarten, observing the children, and asking for feedback from the children and the kindergarten staff. With the help of the observations and the feedback received, the sessions were modified, and a material bank was compiled from them.

The material bank consisted of five planned sessions, images to be used during the sessions, and a book list. The material bank was delivered to the kindergarten in electronic form so that it could be modified later. As a development idea, books could also be searched for children in other languages, both in Finnish and in the children's mother tongue, or this material bank could be expanded.

Language

Finnish

Pages 59

Appendices 3

Pages of Appendices 60

Keywords

Early childhood education, Finnish as a Second Language-teaching, immigrant child, supporting language development

Sisällys

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatus	6
2.1	Varhaiskasvatuksen määritelmä	6
2.2	Varhaiskasvatusta ohjaavat lait sekä varhaiskasvatussuunnitelmat	7
2.3	Laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet	8
2.4	Lapsen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa	9
2.5	Lapsen huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö varhaiskasvatuksessa	11
3	Maahanmuuttajalapsen kotoutuminen	13
3.1	Maahanmuuttajalapsi	13
3.2	Maahanmuutto ja kotoutuminen	14
3.3	Suomen kielen osaamisen merkitys maahanmuuttajalle	16
4	Maahanmuuttajalapsen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa	17
4.1	Kielen kehitys 5-6-vuotiaalla	17
4.2	Kaksikielisyys	19
4.3	Maahanmuuttajalapsen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa	21
4.4	Suomi toisena kielenä -opetus varhaiskasvatuksessa	22
4.5	Kirjojen lukemisen merkitys lapsen kielen kehitykselle	25
5	Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt	27
6	Opinnäytetyön lähtökohdat	28
6.1	Toiminnallinen opinnäytetyö	28
6.2	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite	28
7	Opinnäytetyöprosessin kulku	30
8	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat	34
8.1	Tiedonhankinnan menetelmät	34
8.2	Osallistamisen menetelmät	36
8.3	Arvioinnin menetelmät	37
9	Tuokioiden kuvaus	39
9.1	Tuokioiden suunnittelu	39
9.2	Eläimet	40
9.3	Tunteet	41
9.4	Vihannekset, hedelmät ja marjat	43
9.5	Kehon osat ja vaatteet	44
9.6	Kulkuneuvot	46
10	Materiaalipankin kokoaminen ja esittely	47
11	Pohdintaa	48
11.1	Prosessin tarkastelu ja johtopäätökset	48
11.2	Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys	52
11.3	Ammatillinen kasvu	55
11.4	Työn merkitys sekä jatkotutkimus ja -kehittämisideat	56
	Lähteet	57
Liitteet		
Liite 1	Saatekirje lasten vanhemmille	
Liite 2	Havainnointirunko	
Liite 3	Materiaalipankki	

1 Johdanto

Maahanmuuttajien määrä lisääntyy koko ajan Suomessa, ja myös varhaiskasvatukseen tulee jatkuvasti lisää maahanmuuttajalapsia. Suomen kielen oppiminen on tärkeässä osassa maahanmuuttajien kotoutumista. Ilman suomen kielen taitoa ei Suomessa pärjää. Siksi myös lapsena Suomeen tuleville maahanmuuttajille on tärkeää alkaa opettaa suomen kieltä heti. Varhaiskasvatuksessa lapset oppivat suomen kieltä arjessa, mutta sen lisäksi kasvun ja kehityksen tukemiseen kuuluu Suomi toisena kielenä (S2) -opetus. S2-opetus jää kuitenkin usein muun toiminnan jalkoihin, koska maahanmuuttajalasten määrä päiväkotiryhmässä on vielä pieni. Päiväkodin työntekijöiden aika ei välttämättä riitä S2-opetuksen suunnitteluun. Siksi heille on tärkeää tarjota valmista materiaalia, jota he voivat käyttää työnsä tukena.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tukea maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitystä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena oli kehittää erään Pohjois-Karjalan päiväkodin henkilöstön käyttöön venäjänkielisten 5-6-vuotiaiden lasten suomen kielen taitoa tukevia S2-tuokioita. Tuokiot suunniteltiin niin, että ne rakentuivat kirjan lukemisesta sekä uusia sanoja opettelusta leikkien, pelien ja laulujen avulla. Opinnäytetyö tehtiin toiminnallisena, ja sen tuotoksena syntyi materiaalipankki S2-tuokioista. Materiaalipankissa olevat kirjat löytyvät joko Pohjois-Karjalan Vaara-kirjastoista tai koko maan laajuisesta venäjänkielisestä kirjastosta. Lasten vanhemmille haluttiin antaa mahdollisuus halutessaan osallistua lapsen kielen kehityksen tukemiseen ja siksi kirjat haluttiin valita niin, että ne löytyvät kirjastoista sekä suomen kielellä että S2-lasten äidinkielellä. Näin vanhemmat voisivat lukea samoja kirjoja lapsille kotona omalla äidinkielellään. Opinnäytetyötä rajattiin koskemaan ainoastaan venäjänkielisiä lapsia, koska heidän osuutensa maahanmuuttajataustaisista henkilöistä on Suomessa ja Joensuun alueella suurin.

Opinnäytetyö oli ajankohtainen, koska maahanmuuttajalasten määrä lisääntyy koko ajan varhaiskasvatuksessa ja heidän kotoutumisensa ja suomen kielen oppimisensa tukeminen on yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä. Varsinkin

esikouluikässä suomen kielen oppiminen on erityisen tärkeää, jotta lapsi pärjää koulussa. On myös huomattu tarve saada vanhemmat mukaan lapsen kielitaidon kehittämiseen ja siihen tarpeeseen tämä opinnäytetyö pyrkii vastaamaan.

2 Varhaiskasvatus

2.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jonka on tarkoitus tukea ja täydentää kotien kasvatustehtävää. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, hoidon ja opetuksen muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen järjestäminen on kunnan vastuulla, ja sen tehtävät on määritelty varhaiskasvatuslaissa. Tiivistettynä varhaiskasvatuksella edistetään lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä vanhempien kanssa, lisätään lasten osallisuutta, tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta sekä aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa ja ehkäistään syrjäytymistä. Lisäksi varhaiskasvatus tukee vanhempien kasvatustyötä ja mahdollistaa heidän työssä käyntinsä ja opiskelunsa. (Varhaiskasvatuslaki 2018.)

Kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on oikeus varhaiskasvatukseen 20 tuntia viikossa. Vanhempien tai huoltajien käydessä töissä tai opiskellessa päätoimisesti lapsella on oikeus kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen. Myös jos kokopäiväinen hoito on lapsen kehityksen tai perheen olosuhteiden takia tarpeellinen, lapsi on siihen oikeutettu. Lapsen vanhemmat saavat itse päättää, haluavatko lapsen osallistuvan varhaiskasvatukseen. (Varhaiskasvatuslaki 2018.)

Varhaiskasvatus voidaan järjestää joko päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai avoimena varhaiskasvatustoimintana. Päiväkodissa varhaiskasvatus tapahtuu ryhmissä, joihin jako tapahtuu yleensä iän tai sisarussuhteiden perusteella. Ryhmät ovat isompia ja henkilökuntaa on enemmän kuin muissa toimintamuodoissa. Perhepäivähoito taas tapahtuu pienemmässä ryhmässä ja toimintaympäristönä on usein yksityiskoti tai muu kodinomainen paikka. Hoitajana toimii yksi tai kaksi

perhepäivähoitajaa, jotka vastaavat ryhmän toiminnasta. Avoimen varhaiskasvatuksen pääpaino vaihtelee ja se voi olla esimerkiksi leikkipuisto- tai kerhotoimintaa. Se on ohjattua ja tavoitteellista ja voi muodostua esimerkiksi ulkoilusta, leikistä tai taide- ja liikuntakasvatuksesta. (Opetushallitus 2018, 18–19.)

2.2 Varhaiskasvatusta ohjaavat lait sekä varhaiskasvatussuunnitelmat

Varhaiskasvatusta ohjaa Suomen perustuslaki, varhaiskasvatuslaki, varhaiskasvatuksesta annettu valtioneuvoston asetus sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Myös kansainväliset sopimukset on otettava huomioon varhaiskasvatusta järjestettäessä. (Opetushallitus 2018, 15.)

Varhaiskasvatusta säädetään kolmessa tasossa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on koko Suomen kattava oikeudellisesti velvoittava määräys, jonka tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä. Suunnitelman tarkoituksena on myös varmistaa, että koko maassa on yhdenvertainen ja laadukas varhaiskasvatus. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on varhaiskasvatuksen järjestäjien laatima paikallisesti varhaiskasvatusta ohjaava suunnitelma. Se pohjautuu valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Varhaiskasvatuslaki 2018.)

Lisäksi jokaiselle varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella tehdään oma yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma (vasu). Sen tarkoituksena on turvata lapselle suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatus, opetus ja hoito oman edun ja tarpeiden mukaan. Vasu laaditaan lapsen aloittaessa päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Sen tekemiseen osallistuvat lapsi, hänen vanhempansa, päiväkodin tai perhepäivähoidon työntekijät sekä tarvittaessa muita asiantuntijoita. Suunnitelmaan kirjataan muun muassa lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet, kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevat tavoitteet, toimenpiteet, joilla ne saavutetaan sekä tavoitteiden arviointi, lapsen tarvitsema tuki sekä yhdessä sovitut asiat. Vasu otetaan huomioon ryhmän toimintaa suunnitellessa, ja suunnitelmaa on tarkistettava vähintään kerran vuodessa. (Varhaiskasvatuslaki 2018.)

2.3 Laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet

Varhaiskasvatuksella kehitetään lasten laaja-alaista osaamista, jolla tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuutta. Laaja-alaisen osaamisen kehittyminen on koko elämän mittainen prosessi, ja se valmistaa lapsen kasvua yksilönä ja yhteisön jäsenenä. Laaja-alainen osaaminen jaetaan viiteen osa-alueeseen, jotka ovat Ajattelu ja oppiminen, Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologian osaaminen sekä Osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2018, 23–24.)

Ajattelu ja oppiminen kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa, esimerkiksi leikkien, liikkuen ja tutkien. Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu tarkoittaa sitä, että lapsi saa tietoa eri kulttuureista ja oppii olemaan vuorovaikutuksessa eri kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kanssa. Itsestä huolehtimisella ja arjen taidoilla tarkoitetaan esimerkiksi terveyteen ja turvallisuuteen liittyviä asioita, kuten unen, ravinnon ja liikunnan merkityksen käsittelemistä sekä pukeutumisen, syömisen ja tunteiden ilmaisun opettelemista. Monilukutaito sekä tieto- ja viestintäteknologia osaaminen voi olla muun muassa erilaisten viestien tulkinnan ja tuottamisen taitoja sekä erilaisten tieto- ja viestintäteknologian välineiden ja sovellusten opettelemista. Osallistumisen ja vaikuttamisen osalta varhaiskasvatus tukee lasten oma-aloitteisuutta, ottaa huomioon heidän omat mielipiteensä sekä antaa mahdollisuuksia osallistua toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Opetushallitus 2018, 24–27.)

Varhaiskasvatuksessa pyritään tukemaan lapsen kehitystä kokonaisvaltaisesti. Pedagogisen toiminnan suunnitteluun vaikuttavat laaja-alainen osaaminen, lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet sekä oppimisenalueet. (Opetushallitus 2018, 36.) Oppimisen alueet ovat varhaiskasvatuksen pedagogisen työn tavoitteita ja ne ohjaavat monipuolisen pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Oppimisenalueita on viisi: Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni sekä Kasvan, liikun ja kehityn. Oppimisen alueet ovat osin päällekkäisiä ja niitä yhdistellään lasten

mielenkiinnonkohteet ja osaaminen huomioiden. Kaikenikäisten lasten täytyy hyötyä pedagogisesta toiminnasta. (Opetushallitus 2018, 40.)

Kielten rikas maailma kehittää lasten kielellisiä taitoja ja valmiuksia sekä kielellistä identiteettiä. Tähän sijoittuu myös lasten S2-opetus ja sen myötä myös tämän opinnäytetyön tuokioiden. *Ilmaisun monet muodot* tukee lasten kuvallista, musiikillista, sanallista sekä kehollista ilmaisua sekä tutustuttaa lapsia eri taiteenmuotoihin. *Minä ja meidän yhteisömme* opettaa lapsille lähiyhteisön monimuotoisuutta sekä siinä toimimista. Siihen liittyy eettinen ajattelu, katsomuskasvatus, mediakasvatus sekä lähiyhteisön menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. *Tutkin ja toimi ympäristössäni* opettaa lapsia havainnoimaan ja ymmärtämään ympäristöä. Tähän kuuluu muun muassa matemaattinen ajattelu, ympäristökasvatus ja teknologiakasvatus. *Kasvan, liikun ja kehityn* opettaa liikkumiseen, ruokakasvatukseen, terveyteen ja turvallisuuteen liittyviä asioita. (Opetushallitus 2018, 40–48.)

2.4 Lapsen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöt ovat suotuisia lapsen kielen kehitykselle, koska siellä ei ole oppimista rajoittavia tekijöitä kuten esimerkiksi koulussa. Varhaiskasvatuksessa kannustetaan oppimaan ja luodaan oppimismahdollisuuksia, mutta siellä ei koulun lailla aseteta tavoitteita tai vaatimuksia lapselle. Kieli kuuluu koko ajan lapsen arkeen ja oppimiseen varhaiskasvatuksessa. Sitä siis opetellaan koko ajan samalla kun esimerkiksi tutkitaan tai ihmetellään. Toisaalta lapselle on tarjottava myös tilanteita, joissa kieli on oppimisen kohde. Tällaisia ovat muun muassa ääneen lukeminen ja loruilu. (Korkeamäki 2011, 42–43.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa Kielen rikas maailma -osaamisen alueessa lasten kielen kehitys jaetaan osa-alueisiin, joita pyritään kehittämään varhaiskasvatuksessa. Yksi näistä osa-alueista on vuorovaikutustaidot, joiden kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsi tulee kuulluksi ja hänen viesteihinsä vastataan. Lasta myös kannustetaan kommunikoimaan niin aikuisten kuin lastenkin kanssa. (Opetushallitus 2018, 41.) Varhaiskasvatuksen ympäristöt, arjen toiminta sekä etukäteen suunnitellut toimintahetket tarjoavat paljon mahdollisuuksia niin

spontaanille kuin tavoitteellisellekin vuorovaikutukselle. Varhaiskasvatuksen työntekijät näyttävät lapsille mallia kommunikoinnissa ja toisiin ihmisiin arvostavasti suhtautumisessa. Ryhmäkoon täytyy olla tarpeeksi pieni, jotta jokainen lapsi uskaltautuu puhumaan ja keskustelusta tulee vastavuoroista. Hyviä tilanteita vuorovaikutuksen opetteluun ovat esimerkiksi ruokailutilanteet, joissa aikuisen läsnäolo lisää lasten keskustelua ja laajentaa lasten näkökulmaa tilanteen ulkopuolelle. Turvallinen ja vastavuoroinen kommunikointi lisää käsitteellistämistä, päätelyä, motivaatiota, avun pyytämistä ja avun käyttämistä. Aikuiselta vaaditaan hyvää tilannetajua, lapsen tuntemista sekä asiaan paneutumista ja sen arvostamista. (Korkeamäki 2011, 45.)

Kielen rikas maailma -osaamisen alueen osa-alueista kielen ymmärtämisen taitoja kehitetään toiminnan sanallistamisella, keskustelemalla sekä antamalla tarkkoja, kuvailevia ohjeita. Tarvittaessa voidaan käyttää myös kuvia, esineitä tai tuki-kiittomia puheen tukena. Puheen tuottamisen taitoja seurataan ja lasta rohkaistetaan puhumaan mahdollisimman paljon. Myös äänenpainoihin ja -sävyihin kiinnitetään huomiota vähitellen. Kielen käyttötaitoja kehitetään keskustelemalla kielen käytöstä eri tilanteissa ja kiinnittämällä siihen huomiota. Lapset opettelevat selittämistä, kertomista ja puheen vuorottelua sekä huumoria, eläytymistä ja hyviä tapoja, mikä auttaa oppimaan kielen käyttöä eri tilanteissa. Kielellisen muistin ja sanavaraston kehittyminen tukevat kielellistä kehitystä. Näitä kehitetään varhaiskasvatuksessa erilaisten lorujen, laululeikkien, riimittelyiden, nimeämisen, lukemisen ja kuvaavien sanojen käyttämisen avulla. Kielitietoisuuden kehittymisen vuoksi varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on herättää lasten kiinnostus luettua ja kirjoitettua kieltä kohtaan sekä kannustaa lapsia lukemaan ja kirjoittamaan. Vähitellen kielen tutkimisen avulla lapsi alkaa kiinnittää huomiota kielen muotoihin ja rakenteisiin. (Opetushallitus 2018, 41–42.)

Musiikin ja varsinkin laulamisen avulla lapsi pystyy olemaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Musiikilla ja puheella on paljon yhteistä. Lapset oppivat nopeasti lauluja, melodioita ja rytmejä, ja usein ne yhdistetään toiminnallisuuteen, kuten köröttelyyn tai leikkiin. Kielen perustan kehittymisen jälkeen musiikilla voidaan rikastuttaa kieltä ja lisätä kieleen liittyvien havaintojen tekemistä. (Ruokonen 2011, 66–67.)

Teknologian sekä lasten teknologiaosaamisen kehittymisen myötä tietokoneita, digikameroita sekä muita välineitä voidaan hyödyntää lapsen kielen kehityksessä. Käytännön kokemuksissa ja tutkimuksissa on todettu lasten luku- ja kirjoitustaidon kehittyvän nopeasti kirjoitetun kielen ympäristössä. Haasteena tähän on päiväkotien heikko varustus sekä varhaiskasvatuksen työntekijöiden osaamisen puute tai negatiiviset ajatukset teknologiaa kohtaan. (Korkeamäki 2011, 50.)

Varhaiskasvatusympäristön tulee olla sellainen, että se tarjoaa lapsille mahdollisuuksia kielen harjoitteluun. Sen lisäksi ympäristön pitää olla mielenkiintoinen, jotta se innostaa lapsia. Tärkeää on katsoa ympäristöä lapsen näkökulmasta ja rakentaa se lapsen mielestä houkuttelevaksi, turvalliseksi ja kiinnostavaksi. Päiväkotien tavarat ja välineet, kuten kirjat ja lelut, täytyy olla lasten saatavilla matalissa hyllyissä tai kaapeissa. Huonekaluja ja esineitä voidaan nimetä lapuilla ja tilojen seiniin voidaan laittaa numeroita ja kirjaimia. Tekstien täytyy olla lasten korkeudella ja tarpeeksi isoja, jotta ne auttavat hahmottamista. (Lindberg 2011, 56–58.)

Kirjojen ääneen lukeminen kehittää lasten kielen kehitystä ja sitä tulisi käyttää varhaiskasvatuksessa säännöllisesti ja päivittäin. Usein lukuhetkiä on muun muassa ennen päiväunille menoa, mutta tällä lukemisella on oma tavoitteensa, eikä se korvaa lapsen kanssa yhdessä lukemista. (Korkeamäki 2011, 48.) Varhaiskasvatuksessa luetaan erilaisia ja rikkaita tekstejä ja lastenkirjallisuuteen tutustutaan monipuolisesti. Lapsille kerrotaan tarinoita ja lapsia kannustetaan myös itse kertomaan tarinoita, loruja ja muita sanallisia viestejä. Puheen rinnalla voidaan käyttää myös visuaalisia, auditiivisia tai audiovisuaalisia viestejä. (Opetushallitus 2018, 42.)

2.5 Lapsen huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus tekee tiivistä yhteistyö lapsen huoltajien kanssa. Molemmilla on omalta osaltaan vastuu lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämisestä, joten yhteistyöllä pyritään sitoutumaan tehtävään yhdessä. Luottamus,

tasavertainen vuorovaikutus sekä kunnioitus toisia kohtaan ovat yhteistyön avainsanoja. Yhteistyö on vuorovaikutteista ja lapsen kasvatustyöhön liittyvistä asioista keskustellaan yhdessä. Yhteistyössä on tärkeä huomioida lapsen yksilölliset tarpeet, perheiden monimuotoisuus sekä huoltajuuden ja vanhemmuuden kysymykset. Tarvittaessa keskusteluissa käytetään tulkkia. (Opetushallitus 2018, 34.)

Jotta yhteistyö perheen kanssa onnistuu, avainasemassa on luottamuksellisen suhteen muodostaminen. Se lähtee siitä, että lapsen aloittaessa päivähoiton, työntekijä tutustuu lapseen ja tämän perheeseen kiinnostuneesti ja ennakkoluottomasti. Työntekijän tulee suhtautua niin, että vanhemmat tuntevat lapsensa parhaiten ja siksi heidän kanssaan on tehtävä yhteistyötä. Vanhemmat osaavat kertoa muun muassa lapsesta suhteessa sisaruksiinsa sekä lapsesta leikkijänä ja toimijana. Päiväkodissa työntekijä havainnoi lasta, jolloin hän voi saada erilaista tietoa. Yhteistyö on välttämätöntä, jotta tieto kulkee kasvatuksesta vastaavien henkilöiden välillä. Yhteistyön voi aloittaa jo ennen päivähoiton aloitusta kotikäynnillä tai aloituskeskustelulla, jolloin työntekijä sekä lapsi ja vanhemmat saavat tutustua toisiinsa. Tällöin päivähoiton aloitus ei ole lapselle niin vaikeaa. (Kekkonen 2012, 176–177, 192.)

Maahanmuuttajataustaisten lasten vanhemmat kannattaa ajatella sekä kasvatuskumppaneina että kulttuuri- ja kieliosaamista tarvitsevina huoltajina (Schubert 2013, 71). Päiväkodin henkilökunnan olisi hyvä tuntea perheen kulttuuria, mutta silti jokainen perhe on kohdattava yksilöllisesti ja kulttuuriin liittyvistä asioista voi keskustella perheen kanssa avoimesti (Kivijärvi 2011, 249).

Varhaiskasvatus tekee yhteistyötä vanhempien kanssa monissa eri tilanteissa. Varhaiskasvatuksen henkilöstö antaa huoltajille päivittäin raportin lapsen päivästä, koska työntekijöiden havainnot ovat tärkeässä osassa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin turvaamista. Lapsen huoltajat osallistuvat myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja näin osallistuvat lapsen varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Varsinkin tuen suunnittelussa ja toteutuksessa huoltajilla on suuri rooli, ja heihin ollaankin yhteydessä heti kun lapsella huomataan haasteita kehityksessä tai oppimisessa. Huoltajille annetaan

mahdollisuus vaikuttaa myös paikallisen ja yksikkökohtaisen varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Yhteistyö on erityisen tärkeää siirtymävaiheissa, kuten päiväkodin aloituksessa tai ryhmän vaihdossa, mutta muutenkin läpi varhaiskasvatusajan. (Opetushallitus 2018, 34.)

3 Maahanmuuttajalapsen kotoutuminen

3.1 Maahanmuuttajalapsi

Maahanmuuttaja on laaja käsite, koska sillä tarkoitetaan pakolaista, turvapaikanhakijaa, ulkomailta adoptoitua sekä työn tai koulun perässä uuteen maahan muuttavaa henkilöä. Suomeen maahanmuuttajia tulee hyvin monista eri maista ja kulttuureista, ja he puhuvat lukuisia eri kieliä. (Söderling 2013, 17.) Vuonna 2018 Suomessa oli ulkomaan kansalaisia lähes 258 000 eli noin 4,7% väestöstä. Huomattavasti eniten oli virolaisia. Seuraavaksi suurimmat väestöryhmät olivat venäläiset ja irakilaiset. (Tilastokeskus 2020a.) Vieraskielisiä taas oli enemmän eli lähes 392 000 henkilöä, joka on 7,1% väestöstä. Vieraskielisiä ovat henkilöt, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame. Vieraista kielistä selvästi yleisin oli venäjä, jota puhui yli 79 000 henkilöä. Seuraavaksi yleisimmät kielet olivat viro ja arabia. (Tilastokeskus 2020b.)

Maahanmuuttajalapsella tarkoitetaan opetushallituksen mukaan Suomeen muuttanutta lasta sekä Suomessa syntynyttä maahanmuuttajataustaista lasta, jonka molemmat tai toinen vanhemmista on maahanmuuttaja (Halme 2011, 86). Maahanmuuttajalapsen ensikieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli ja lapsi käyttää tätä kieltä perhepiirissä (Kivijärvi 2011, 247). Maahanmuuttajalasten määrä Suomessa lisääntyy koko ajan. Vuonna 2016 lasten määrä oli kaksinkertaistunut vuosikymmenen aikana. Alle kouluikäisiä kaikista maahanmuuttajalapsista oli 44 prosenttia, joka oli määränä 36 000. Näistä lapsista suurin osa oli toisen polven ulkomaalaistaustaisia. (Tilastokeskus 2017.)

3.2 Maahanmuutto ja kotoutuminen

Maahanmuutto on stressaava tapahtuma, koska siihen liittyy oman maan sekä ystävien ja perheen hyvästeleminen, omien toimintamallien, tapojen ja elämänarvojen katoaminen ympäristöstä sekä kokonaan uuteen ympäristöön ja kulttuuriin sopeutuminen. Esimerkiksi uuden maan ruokailuajat, ruokavalio sekä paikat, joista ruokatarvikkeita saa, voivat erota kotimaassa totutuista. Myös uuden kielen oppiminen sekä kommunikointi muulla kuin omalla äidinkielellä aiheuttavat stressiä. (Schubert 2013, 63–64.)

Omasta kulttuurista poikkeavassa kulttuurissa elämiseen on määritelty neljä erilaista tapaa: assimilaatio, separaatio, marginalisaatio sekä integraatio. Ne eroavat toisistaan sen perusteella, miten henkilö haluaa olla yhteydessä valtaväestöön ja haluaako oman kulttuurin ja identiteetin säilyvän. Assimilaatio tarkoittaa ihmisen luopumista omasta kulttuuri-identiteetistään. Hän haluaa sulautua valtaväestöön, eikä hänen omalla kulttuurillaan ole merkitystä. Separatio on assimilaation vastakohta eli siitä henkilö haluaisi vain pitää kiinni omasta kulttuuri-identiteetistään, eikä halua olla tekemisissä valtaväestön kanssa. Marginalisaatio tarkoittaa syrjäytymistä. Henkilö ei halua säilyttää omaa kulttuuriaan, eikä hän koe voivansa sopeutua myöskään uuteen kulttuuriin. Tällöin kulttuuri voi olla hajanainen, ja henkilö kadottaa identiteettinsä ja vetäytyy, jonka seurauksena henkilö alkaa kärsiä psyykkisistä haitoista. Marginalisaatio voi seurata esimerkiksi, jos lapsen omaa kulttuuria ei tueta kotona, eikä valtaväestössä. Vaihtoehtoista integraatio on kaikkein ihanteellisin, koska siinä henkilö haluaa säilyttää oman kulttuurinsa, mutta haluaa tutustua myös uuteen kulttuuriin ja valtaväestöön. (Berry 1980, Schubertin 2013, 65–66 mukaan.)

Maahan sopeutuva henkilö yleensä käyttää näistä neljästä toimintatavasta useampaa. Toimintatapa voi vaihdella elämäntilanteen, ajan tai elämänalueen mukaan. Esimerkiksi töissä henkilö voi olla täysin integroitunut työyhteisöön, mutta kotona oman etnisen ryhmänsä parissa henkilö yleensä noudattaa vain oman kulttuurinsa tapoja. (Schubert 2013, 66.) Maahanmuuttajan hyvinvoinnin kannalta olisi tärkeää, että hän löytää mahdollisimman hyvän tasapainon elää kahden kulttuurin välillä (Schubert 2013, 64).

Kotoutumisella tarkoitetaan, että henkilö sopeutuu Suomeen ja oppii maassa tarvittavia tietoja ja taitoja. Kotoutumista tukevia asioita ovat muun muassa kielen oppiminen, työn tai opiskelupaikan löytäminen sekä kontaktien saaminen suomalaisesta yhteiskunnasta. Erilaiset palvelut, kuten alkukartoitus ja kotoutumissuunnitelma, auttavat maahanmuuttajan kotoutumisessa. (Laki kotouttamisen edistämisestä 2010.) Alle 18-vuotiaalle ei yleensä tehdä omaa kotoutumissuunnitelmaa, mutta päivähoitoikäiselle kotoutumissuunnitelma voidaan tehdä, jolloin se sisällytetään lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Lapsen suunnitelmaan kirjataan muun muassa lapsen kielellinen ja kulttuurinen tausta, S2-opetus, vertaissuhteiden tukeminen sekä lapsen elämään kuuluvat henkilöt Suomessa ja muualla maailmassa. (Kivijärvi 2011, 248.) Lisäksi maahanmuuttajalla on oikeus saada perustietoa Suomesta (Laki kotouttamisen edistämisestä 2010).

Lapsi sopeutuu helposti uuteen ympäristöön sekä oppii kielen ja kulttuurin. Mitä nuorempi lapsi on, sitä helpompaa hänellä on. Alle kouluikäiselle lapselle suhde vanhempiin ja muihin läheisiin on hyvin tärkeä, minkä takia maahanmuuttoa tulisi tarkastella koko perheen näkökulmasta. Lapseen vaikuttaa paljon esimerkiksi vanhempien stressi, yksinäisyys sekä rahahuolet, ja koska maahanmuuttajaperheet ovat näille tekijöille alttiimpia, maahanmuuttajalapsilla ilmenee usein psyykkisiä ongelmia. Siksi tuen tarvetta pohdittaessa olisi hyvä kiinnittää huomiota koko perheen hyvinvointiin. (Schubert 2013, 69–70.)

Eri kulttuureissa elävillä ihmisillä on hyvin erilaisia tapoja kasvattaa lapsia, vaikka sitä ei tiedostettaisikaan itse. Lasten kasvatukseen liittyy kulttuuristen tekijöiden lisäksi myös politiikka ja yhteiskunnan rakenteet, vanhempien persoonallisuus sekä perheen aiemmat kokemukset ja nykytilanne. Lasten hoitoon liittyvät käytännöt ovat siis osa kulttuurin, yhteisön ja yhteiskunnan muodostamaa kokonaisuutta. (Kuittinen & Isosävi 2013, 78–80.) Lapsi saa ensikosketuksensa uuden kotimaan kulttuuriin päiväkodissa tai koulussa. Maahanmuuttajaperheet yleensä kasvattavat lapset omien perinteiden ja tapojen mukaan, mutta suomalaiseen päiväkotiin tai kouluun meneminen yhdistää kulttuureja, ja molemmat osapuolet saavat nähdä toistensa kasvatuskäytäntöjä. (Schubert 2013, 71.) On siis hyvä ottaa huomioon, että ammattilaisten antamat ohjeet voivat olla vanhemmille

hyvinkin hämmäntäviä ja ristiriidassa heidän omien tapojensa kanssa (Kuittinen & Isosävi 2013, 86–87).

3.3 Suomen kielen osaamisen merkitys maahanmuuttajalle

Suomen kielen taito on useilla Suomeen muuttavilla alkuvaiheessa heikko. Osa maahanmuuttajista osaa jotain muuta kieltä, kuten englantia, jolla voi kommunikoida. Vieraalla kielellä kommunikointi aiheuttaa kuitenkin stressiä. Kommunikoida voi sanallisen viestinnän lisäksi myös sanattomasti, esimerkiksi kehon kielellä, asennoilla, viittilöiden tai katsein. Haasteita sanattomaan viestintään aiheuttaa se, että kehon kielikin on kulttuurin sisällä muokkautunutta ja sen tulkinta voi vaihdella maittain. (Schubert 2013, 64.)

Suomen kielen osaaminen on tärkeässä osassa maahanmuuttajien vertaissuhteiden solmimisessa. Varsinkin nuorena Suomeen tulleet pelkäävät ulkopuolelle jäämistä. Pelko liittyy usein juurikin vaikeuksiin suomen kielen kanssa, esimerkiksi heikkoon suomen kielen taitoon tai vieraskieliseen aksenttiin. He pelkäävät joutuvansa ulkopuoliseksi erilaisuutensa takia. Myös suomalaisen kulttuuriin liittyvät asiat, kuten keskusteluyhteyden saaminen, vaikeuttavat kavereiden saamista. Kaverit ovat tärkeä voimavara maahanmuuttajille Suomeen muuttaessa. (Alitolppa-Niitamo & Leinonen 2013, 109–110.)

Kielitaidon puute aiheuttaa ennakkoluuloja niin maahanmuuttajille kuin kantaväestöllekin. Rasismin kohteeksi joutuminen vaikeuttaa lapsen sopeutumista Suomeen. (Schubert 2013, 72.) Koulussa lapset voivat joutua kiusatuksi kulttuurin tai heikon suomen kielen taidon takia (Anis, 2013, 153). Toisaalta kielitaidon puute voi aiheuttaa kielteisiä ajatuksia myös kantaväestöä kohtaan (Säävälä 2013, 124). Ennakkoluulot yleensä vähenevät vapaaehtoisten kontaktien ja vuorovaikutuksen lisääntyessä (Schubert 2013, 72).

Koulussa kielitaidon puute aiheuttaa vaikeuksia oppimiseen ja sopeutumiseen (Anis 2013, 149). Vanhemmat, joilla on heikko kielitaito, eivät voi myöskään tukea lapsen koulunkäyntiä. Maahanmuuttajataustaisten lasten psyykkisiä, sosiaalisia

ja neurologisia koulunkäyntiongelmia on usein hankala erottaa kielellisiin taitoihin ja kotoutumisprosessiin liittyvistä ongelmista. (Säävälä 2013, 120–122.)

Lapsi oppii uuden kielen yleensä nopeammin kuin vanhemmat, mikä voi aiheuttaa ristiriitoja perheen sisällä. Myös vastuuasetelma voi kääntyä perheessä päällelleen, ja lapsi voi joutua ottamaan vastuun ja hoitamaan kielitaitoa vaativat asiat. (Schubert 2013, 71.)

Kielitaidon puutteen takia maahanmuuttajien on vaikea saada työpaikkaa. Pakolainen voi kokea menettävänsä oman identiteettinsä uudessa maassa. Esimerkiksi korkeasti koulutettu henkilö ei välttämättä voi harjoittaa ammattiaan uudessa maassa ilman lisäkoulutusta tai kokonaan uutta koulutusta. Tämän vuoksi useimilla maahanmuuttajilla on myös taloudellisia vaikeuksia. (Schubert 2013, 69.)

4 Maahanmuuttajalapsen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

4.1 Kielen kehitys 5-6-vuotiaalla

Lapsen kielen kehitys on yksilöllistä ja se jatkuu koko eliniän ajan. Siihen vaikuttaa monet asiat, kuten neurobiologiset ja geneettiset tekijät, aistien toiminta, kognitiiviset taidot, esimerkiksi muisti ja tarkkaavaisuus sekä ympäristöstä saatujen kielellisten virikkeiden määrä ja laatu. (Jansson-Verkasalo & Guttorm 2010, 182–183.)

Sanavaraston laajeneminen on nopeaa 2-3 vuoden iässä, jolloin lapset oppivat päivittäin uusia sanoja. Kuusivuotiaana lapsella on käytössä jo yli 10 000 sanaa. Sanavaraston laajenemisen lähtökohtana on lapsen havainto asioiden nimeämisestä ja luokittelusta. Sanojen yhdistelemiseksi lauseiksi lapselta vaaditaan erotelu- ja yhdistelytaitoja sekä suunnitelmallisuutta. Lauserakenteiden kehitys on nopeaa. Jo pienet lapset alkavat käyttää lauseissa apuverbejä, kysymys- ja kielto sanoja sekä erilaisia taivutusmuotoja, jotka vahvistavat ja täsmentävät

ilmaisua. Viisivuotiaana lapset osaavat käyttää jo kaikkia sivu- ja peruslausetyyppejä eli käsky-, kysymys- ja väitelauseita. (Lyytinen 2014, 55–57.)

Taivutusmuotojen omaksuminen on nopeinta 2-4 vuoden ikäisillä lapsilla. 5-vuotias lapsi osaakin jo taivuttaa sanoja perussääntöjen mukaisesti. Kuitenkin sääntöjen yhdistely sekä poikkeuksien oppiminen on vaikeampaa, ja sitä tapahtuu vielä kouluikässä. Viisivuotias osaa käyttää adjektiivien vertailumuotoja sekä vastakohtapareja. Tämän ikäinen lapsi käyttää puheessaan paikkaa ja sijaintia ilmaisevia määreitä jo paljon monipuolisemmin kuin pienemmät lapset, koska he ymmärtävät näkökulmien eron paikan määritelmään. (Lyytinen 2014, 58–60.)

Viisivuotiaat hallitsevat kielen käytön jo lähes samalla tavalla kuin aikuiset. He osaavat taivutusmuodot sekä sanojen oikean yhdistelyn. Eri sanaluokkien sanoja tämän ikäiset käyttävät jo monipuolisesti. He myös hallitsevat eri sijamuodot sekä adjektiivien vertailumuodot. Lapset osaavat taivuttaa verbejä persoonamuodoissa, käyttää eri aikamuotoja, aktiivi- ja passiivilauseita sekä pää- ja sivulauseita. Viisi-kuusivuotiaana lapset oppivat erottamaan tapahtumien ajallisen järjestyksen ja alkavat käyttää puheessaan ajanmääreitä, kuten *ennen*, *jälkeen* ja *yhtä aikaa*. (Lyytinen 2014, 60.)

3-5-vuotiaat lapset tekevät sanojen taivutuksessa vielä virheitä ja käyttävät omatekoisia sääntöjä ja yleiskielestä poikkeavia taivutuksia. Tämä on seurausta siitä, että lapsi käyttää oppimiaan päätteitä virheellisesti. Virheelliset taivutusmuodot ovat aivan normaalia, ja ne kuuluvat kielen kehitykseen jokaisessa ikävaiheessa. Virheitä muodostuu sanan ominaispiirteiden sekä lapsen päättelytaitojen yhteisvaikutuksen tuloksena. Varsinkin pitkien ja vierasperäisten sanojen taivuttaminen voi tuottaa lapsille ongelmia. Vähitellen lapsi oppii virheistä kuitenkin pois. Sanojen taivutuksen oppiminen viekin lapselta vuosia. (Lyytinen 2014, 60–61.)

Tarinankerronnan avulla lapsi kertoo ajatuksiaan ja tunteitaan toisille. Hän oppii taidon, kun hänellä on mahdollisuus puhua vanhempiansa kanssa asioista, joita he ovat yhdessä kokeneet. Myöhemmin lapsi alkaa kertoa myös kuvitteellisia tarinoita. Lapset kertovat tarinoita mielellään aikuisille, koska nämä yleensä kuuntelevat ja rohkaisevat lasta jatkamaan. Tarkkuus ja tarinan pituus vaihtelevat

yleensä kuulijan mukaan. Tarinankerronta alkaa yleensä kahden ja kolmen ikävuoden välissä, mutta tarinoiden pituus ja yksityiskohdat lisääntyvät vasta 3–5 vuoden iässä. Neljävuotias voi vielä jättää tärkeitä asioita kertomatta ja hypellä niiden yli, mutta viisivuotiaan tarinankerrontataidot ovat jo hyvät ja lapsi pystyykin kertomaan rakenteeltaan johdonmukaisen lyhyen tarinan. (Lyytinen 2014, 62–64.)

4.2 Kaksikielisyys

Kaksikielisyydellä tarkoitetaan sitä, että ihminen pystyy puhumaan, ymmärtämään ja ajattelemaan kahdella kielellä ja automaattisesti vaihtamaan niiden välillä, vaikka ei osaisikaan molempia yhtä hyvin. Kaksikielinen ihminen on omaksumut kaksi kieltä kasvu- tai asumisympäristössään ja käyttää kieliä päivittäin. Kaksikielisuuden määritelmä on aika laaja ja se vaihtelee äidinkielen tasolla molempia kieliä käyttävän sekä jollakin tasolla muita kuin äidinkieltään osaavan välillä. Kielten omaksumiseen vaikuttaa myös se opitaanko molemmat kielet kotona (vanhempien kielet) vai eri ympäristöissä (koti- ja ympäristökieli). (Hassinen 2005, 9, 16–17.)

Yleensä kaksikielisen henkilön toinen kieli on vahvempi eli hän hallitsee paremmin toisen kielistä. Tämä vahvempi kieli määräytyy yleensä sen mukaan, kumpaa kieltä lapsi kuulee ja käyttää enemmän. Toinen mahdollisuus on myös se, että sosiaalisten tekijöiden vaikutuksesta vahvemmaksi kieleksi tulee se, jota lapsen ikätoverit käyttävät. Päiväkoti-ikäisen lapsen vahvemman kielen siis voisi olettaa olevan suomi, mutta kieli voi myös vaihtua, koska molemmat kielet ovat vasta kehittymässä. (Hassinen 2005, 18.)

Kaksikieliset lapset oppivat kieliä joko rinnakkain tai peräkkäin. Rinnakkaisella eli samanaikaisella oppimisella tarkoitetaan, että lapsi oppii ympäristössään kahta kieltä ennen kolmea ikävuotta. Suurin osa lapsista kuitenkin oppii kielet peräkkäin, jolloin toisen kielen oppiminen tapahtuu vasta kolmannen ikävuoden jälkeen, yleensä päiväkodissa. Kaikkien varhaislapsuudessa opittujen kielten

kehityksen prosessi on samanlainen, joten toinen kieli kehittyy samansuuntaisesti kuin ensimmäinenkin. (Halme 2011, 90.)

Kaksikieliseksi kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsi saa riittävästi kielellisiä virikkeitä (esimerkiksi kirjat, levyt, televisio, radio) molemmilla kielillä ja hänellä on ympärillään sekä lapsia että aikuisia, joiden kanssa voi puhua kieliä. Myös se, että lapsen perhe ja päiväkotit tai koulu suhtautuvat myönteisesti ja tukevat kaksikielisyyttä, auttaa kaksikieliseksi kasvamista. (Hassinen 2005, 46.)

Lapsi tulee tietoiseksi ympärillään puhutuista kielistä jo pienenä, ja tietoisuus omasta kielestä kehittyy toisen ja kolmannen ikävuoden aikana. Kielellinen kehitys on yhteydessä kognitiivisiin prosesseihin, jotka liittyvät havainnointiin ja tiedostukseen. Vuorovaikutus ympäristön kanssa tukee lapsen kognitiivista kehitystä. Tällöin lapsi myös kehittää omaa minäkuvaansa ja tulee tietoiseksi itsestään. Kaksikielisyys siis vaikuttaa lapsen minäkuvaan. Myös identiteetti kehittyy kaksikielisuuden mukaan. Pieni lapsi ei yleensä voi vaikuttaa kaksikielisyteensä, eikä hänellä ole siitä vielä minkäänlaisia tunteita. Minätietoisuuden kehittyessä lapsi ymmärtää olevansa kielellisesti erilainen kuin muut ja alkaa punnita sen hyviä ja huonoja puolia. Identiteetin kehittyessä lapsi voi kallistua vuorotellen enemmän toisen kielen ja kulttuurin suuntaan. (Hassinen 2005, 58–68.)

Äidinkielen osaaminen on lapselle hyvin tärkeää. Se on osa kulttuurista identiteettiä ja sen avulla lapsi oppii perinteitä, asenteita ja arvostuksia sekä omia juuriaan. Myös lapsen identiteetin ja itsetunnon vahvistamisen kannalta ensikieli on erityisen tärkeä. Äidinkieli toimii lapsen ajattelun sekä tunteen kielenä ja siksi sen osaamista vaaditaan kaikkeen oppimiseen. (Halme 2011, 87–88.) Lapsen toinen kieli rakentuu ensimmäisen kielen pohjalle, ja siksi käsitteitä ja sanastoa olisi hyvä ensin osata äidinkielellä. Äidinkieli on myös lapsen ja vanhempien välinen kieli, ja ilman yhteistä kieltä perheen valtasuhteet voivat vääristyä. Lisäksi äidinkielen avulla lapsi pystyy pitämään yhteyttä kotimaahan jääneisiin sukulaisiin. (Kivijärvi 2011, 253.)

4.3 Maahanmuuttajalapsen kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Vasun perusteissa todetaan, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea vieraskielisten lasten kielitaidon sekä kieli- ja kulttuuri-identiteettien ja itsetunnon kehittymistä. Suomen tai ruotsin kielen taitoa kehitetään tavoitteellisesti lapsen tarpeista lähtien muun muassa vuorovaikutustilanteiden sekä monipuolisten oppimisympäristöjen avulla. Mahdollisuuksien mukaan lapselle on annettava tilaisuuksia käyttää myös omaa äidinkieltään, mutta pääasiassa vastuu oman äidinkielen sekä kulttuurin säilyttämisestä ja kehittämisestä on perheellä. (Opetushallitus 2018, 50.) Oman äidinkielen osaaminen auttaa lasta omaksumaan kielille yhteisen perustan, mikä tukee toisen kielen oppimista. Oman äidinkielen opetuksen avulla lapsi siis oppii myös valtakielen helpommin ja siksi siihen on panostettava jo varhaiskasvatuksessa. Vanhemmat voivat esimerkiksi käydä päiväkodissa opetettuja asioita läpi kotona omalla äidinkielellään lapsen kanssa, mikä auttaa lasta yhdistämään kaksi eri kieltä ja tukee kielen kehitystä. (Halme 2011, 87.)

Lapselle tehdään varhaiskasvatussuunnitelman yhteydessä kaksikielisyysuunnitelma, jossa on vanhempien kanssa keskusteltuja asioita lapsen kielen kehityksestä sekä yhdessä sovitut tavoitteet, seuranta ja arviointi. Lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat toimivat kasvattajien pedagogisena työvälineenä ja niiden avulla suunnitellaan ja toteutetaan toimintaa. Näin kasvattajat siis tietävät, millaisia kielen kehityksen tavoitteita ryhmässä on. Lisäksi kaksikielisyysuunnitelman laatimisessa on hyvä ottaa huomioon vanhempien tiedot lapsen kielen kehityksestä. Ne tulisi kirjata suunnitelmaan mahdollisiin kehitysviiveisiin puuttumiseksi. (Halme 2011, 89.)

Vaikka maahanmuuttajalapsi ei tarvitsisikaan hoitoa, päivähoitoa suositellaan aina kielen, kulttuurin ja asenteiden omaksumisen kannalta. Lapsen kehitykselle tärkeää on yhteisöllisyyden kokemus, jonka lapsi saa päiväkotiryhmässä. Muiden lasten kanssa lapsi oppii sosiaalisia suhteita sekä vuorovaikutusta ja saa harjoitella leikissä kielellisiä taitoja. Yleensä maahanmuuttajalapset integroidaan suomenkielisiin ryhmiin, jolloin lapsi pääsee kunnolla harjoittelemaan suomea.

Varhaiskasvatuksella myös pyritään tarjoamaan lapselle turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri, joka tukee lapsen itsetuntoa ja minäkehitystä. Päivähoidon myötä myös kouluun meneminen helpottuu ja riski syrjäytymiseen laskee. (Hassinen 2005, 144–145.)

Kielitaito määritellään ja jaetaan monin eri tavoin. Yksi tapa on jakaa kielitaidon osa-alueet tuottamistaitoihin ja ymmärtämistaitoihin. Toinen tapa on jakaa kielitaito puhumiseen, puheen ymmärtämiseen, lukemiseen ja kirjoittamiseen, jolloin kielen rakenteet ja sanasto ovat näiden osataitojen sisällä. Varhaiskasvatuksessa käytetään opetuksen ja arvioinnin tukena paljon tätä jälkimmäistä tapaa. Opetuksen tulisikin kohdistua kielitaidon osa-alueille monipuolisesti. (Halme 2011, 91–92.)

4.4 Suomi toisena kielenä -opetus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan, että maahanmuuttajalapselle tulee varhaiskasvatuksessa antaa säännöllistä ja tavoitteellista suomen kielen opetusta. Tämä Suomi toisena kielenä (S2) -opetus on tarkoitettu lapsille, joiden kielitaito ei ole syntyperäisten suomalaisten tasolla. S2-opetuksen tarkoituksena on toiminnallisuus eli funktionaalisuus, jolla tarkoitetaan sitä, että lapsi pystyy puhumaan, ymmärtämään ja ajattelemaan suomen kielellä sekä vaihtamaan suomen ja äidinkielen välillä. Suomen ei kuitenkaan ole tarkoitus korvata äidinkieltä, vaan kielet kehittyvät rinnakkain. (Halme 2011, 92–93.)

Lähtökohtana S2-opetuksessa on sanaston kehittyminen ja se, että lapsi oppii kieltä sitä mukaan, kun hän sitä tarvitsee. Pääasiassa lapsilla sanasto liittyy leikkiin, ryhmään liittymiseen ja arjen tilanteissa selviytymiseen. S2-opetukselle luodaankin suunnitelma lasten tarpeiden ja käyttötilanteiden perusteella. (Halme 2011, 93.) S2-opetuksessa opeteltavia teemoja ja aihepiirejä ovat muun muassa minä, perhe, ruoka ja syöminen, koti, aika ja päivä, vaatetus, päiväkotito, asuinympäristö, eläimet ja luonto, adjektiivit sekä kysymyssanat. Näihin sisältyvät kaikki perussanat, esimerkiksi värit, huonekalut, kellonajat, tavat, aistit, tunteet, sää, tervehdykset, päiväjärjestys ja liikenne. Kielen rakenteeseen liittyen opetellaan

lasten taitotason salliessa esimerkiksi yksikön ja monikon muodostamista, järjestyksilukuja, adjektiivien vertailumuotoja, astevaihtelua, verbien persoonamuotoja, aikamuotoja, kieltomuotoja ja vartalovaihteluita sekä suuntia ja paikanmääreitä. (Joensuun kaupunki 2016, 62.)

Funktionaalisen ajattelutavan vuoksi kieli täytyy liittää osaksi arkipäivää ja sitä täytyy opettaa aidoissa tilanteissa. Päivittäisissä toiminnoissa lapsi oppii eri tilanteisiin liittyvää kieltä. S2-opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa on myös tärkeää huomioida lasten mielenkiinnonkohteet, osaamisenalueet sekä vahvuudet ja tuen tarpeet. Suomi toisena kielenä -opetus pohjautuu lapsen kehitykseen ja siihen, miten pieni lapsi oppii ja mitkä taidot ovat tuloillaan. Kuitenkin toiminnan suunnittelu lähtee aina lapsen kielen kehityksen tasosta, ei iästä. Varhaiskasvatuksen S2-opetuksessa käytettyjä menetelmiä ovat muun muassa laulut, lorut, sadut, kuvakirjat, pelit, sarjakuvat, sadutus, sanasäkki ja aac-menetelmät. (Halme 2011, 93–94.) Lapselle tai pienryhmälle tulee järjestää säännöllisiä ohjaustuokioita, esimerkiksi kerran viikossa 30 minuuttia, jos lapsi ei pääse mukaan toimintaan tai hän ei hyödy kielellisesti ryhmän yhteisistä vuorovaikutustilanteista (Joensuun kaupunki 2016, 60).

Suomi toisena kielenä -opetuksessa korostetaan monikanavaista opetusta eli aistien monipuolista käyttöä. Tällaisia ovat muun muassa toiminnallisuus ja kuvien käyttö, jotka tukevat kaikkia lapsia. Koska lapsilla voi olla hyvin heikko suomen kielen taito päivähoiton alussa, opetuksessa tulisi käyttää mahdollisimman paljon visuaalisia keinoja, havainnollistamista sekä tekemällä oppimista. Toiminnallinen oppiminen mahdollistaa mukanaolon, vaikkei kielitaitoa alussa olekaan, ja luo onnistumisen kokemuksia. Usein S2-opetus yhdistetään leikkiin, koska leikki on hyvä tapa tutustua uuteen kulttuuriin, päästä vuorovaikutukseen toisten lasten kanssa ja oppia kieltä. S2-opetuksessa kasvattajan on tärkeää muistaa käyttää selkokieltä, koska hän on esimerkkinä ja lapset oppivat kieltä, jota he kuulevat. (Halme 2011, 94–98.)

S2-opetusta arvioidaan Kettu-arviointimenetelmällä tai Suomi toisena kielenä oppimisen seurantalomakkeella. Varhaiskasvatuksessa lapset jaetaan S2-opetuksen taitotasoryhmiin, minkä perusteella tiedetään, mitä lapselle opetetaan.

Taitotasoryhmiä on neljä. Ensimmäinen niistä on kielitaidoton, jolloin lapsi ei osaa kieltä. Tällöin hänelle on tärkeää asioiden nimeäminen sekä elekieli, havainnollistaminen ja kuvien käyttö. Toinen taitotasoryhmä on alkeiskielitaito, jolloin lapsi ymmärtää, mutta tuottaa vain yksittäisiä suomen kielen sanoja ja fraaseja sekä osaa vastata kaavamaisesti ja jäljitellen. Alkeiskielitaidon tasolla olevan lapsen kohdalla täytyy panostaa sanavaraston ja käsitteistön laajentamiseen sekä puheen sujuvuuden ymmärtämisen ja keskustelun harjoitteluun. (Joensuun kaupunki 2016, 61.)

Kolmas taitotaso on peruskielitaidon alkuvaihe. Tällöin lapsi osaa fraasit ja perussanaston sekä kykenee keskustelemaan arjen asioista, mutta lauseiden ja tarinoiden ymmärtämiseen tarvitsee vielä kuvia tueksi tai havainnollistamista. Työntekijöiltä tämän tasoisen lapsen kanssa vaaditaan puhumisen ja lausetasolle siirtymisen tukemista. Viimeinen taitotaso on toimiva peruskielitaito. Tässä vaiheessa lapsi jo ymmärtää ja tuottaa suomen kieltä, ymmärtää perusohjeita ja -kehotuksia ja pystyy osallistumaan keskusteluun. Lisäksi hänellä on monipuolinen sanavarasto ja käsitteistö, ja kielen rakenteissa on jo oikeakielisyyttä. Tässä vaiheessa lapselle on tärkeää laajentaa sanavarastoa ja käsitteistöä, harjaannuttaa moniosaisia ohjeita ja kehotuksia, keskustella eri teemoista ja aihepiireistä sekä harjoitella oikeakielisyyttä. Kun lapsi oppii ymmärtämään ja tuottamaan suomen kieltä, aletaan kiinnittää yhä enemmän huomiota kielen rakenteeseen. Tällöin esimerkiksi sanojen lausumista voidaan harjoitella opettajan mallin mukaan. (Joensuun kaupunki 2016, 61.)

Maahanmuuttajalasten kielen kehityksessä on tärkeää, että suomen kieltä käytettäisiin kaikessa päivittäisessä kommunikoinnissa, eikä ainoastaan opetustilanteissa. Erityisesti alle 3-vuotiaiden lasten kanssa suurin osa kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta tapahtuu perushoitotilanteissa ja onkin kiinnitettävä huomiota siihen, miten oppiminen saadaan yhdistettyä perushoittoon. Koska kielenkehityksen herkkyyskausi on ensimmäisten ikävuosien aikana, kielellinen opetus ja vuorovaikutus uudella kielellä on silloin erityisen tärkeässä roolissa, jotta herkkyyskausi ei menisi hukkaan. Tämän ikäisen lapsen kanssa myös kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa on tärkeässä roolissa, ja heidän kanssaan

tulisikin puhua lapsen kielen kehityksestä ja kannustaa puhumaan lapselle omaa äidinkieltään. (Halme 2011, 96–97.)

S2-opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi on ensisijaisesti varhaiskasvatuksen henkilöstön vastuulla. Heidän tehtävänä on myös toteuttaa S2-tuokiot sekä muokata varhaiskasvatusympäristöä tarpeen mukaan. Erityisvarhaiskasvatuksen opettaja voi tuoda oman erityispedagogisen näkemyksensä S2-opetuksen suunnitteluun. Lisäksi hän esittelee erilaisia toimintamateriaaleja ja osallistuu varhaiskasvatusympäristön muokkaamiseen esimerkiksi pcs-kuvien avulla. Jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä on myös S2-vastava, jonka tehtäviin kuuluu osallistua alueen tai kaupungin tapahtumiin ja välittää tietoa yksikössään. (Joensuu kaupunki 2016, 60.)

4.5 Kirjojen lukemisen merkitys lapsen kielen kehitykselle

Kirjojen lukeminen kehittää lapsen taitoja monipuolisesti. Esimerkiksi kielen kehitykselle lukeminen on erityisen tärkeää. Se auttaa lasta hahmottamaan kirjoitetun kielen rakennetta sekä kasvattaa lapsen sanavarastoa. Lapset kuulevat heidän arkensa ulkopuolella olevia asioita ja tietovaranto kasvaa. Kuullun ymmärtäminen tukee lapsen tulevaa luetun ymmärtämistä. Lukeminen on vuorovaikutuksellinen prosessi ja kognitiivisten seikkojen lisäksi lukeminen antaa lapselle mahdollisuuden kokemusten kokonaisvaltaisuuteen sekä omassa mielikuvitusmaailmassa vaeltamiseen. Tämä mahdollistuu, kun lukuprosessi rakentuu kokemusten pohjalle ja siihen suhtaudutaan elämyksellisesti sekä tietoa etsivästi. (Korkeamäki 2011, 46.)

Elämyksellisyyden mahdollistamiseksi kokemuksia matkasta täytyy jakaa koko kirjan lukemisen ajan, ei vain lopussa. Kokemuksia voidaan jakaa leikkien, keskustellen ja muistellen. Jokaisen lapsen henkilökohtaista kokemusta tulisi arvostaa ja lasta tulisi rohkaista jakamaan se. Vähitellen lapset oppivat, että toisille sama kirja voi tuoda mieleen erilaisia kokemuksia ja ajatuksia. Kasvattaja on keskustelujen aikana taka-alalla ja antaa lasten johdattaa keskustelua. (Korkeamäki 2011, 46.)

Kielen kehityksen ja sanavaraston laajenemisen kannalta lapsille on tärkeää asioiden nimeäminen. Varsinkin pienet lapset, jotka eivät osaa vielä puhua, osoittavat usein sormellaan kirjan kuvia, jolloin aikuinen yleensä jatkaa puhetta tästä asiasta. Tällä tavoin lapset keskusteleivat. Pienen lapsen innostus kirjoista syntyy hänen löytäessään sivuilta tutun esineen tai tärkeän hahmon. Hahmon katoaminen ja uudelleen ilmestyminen aiheuttavat suurta riemua lapselle. Tästä syystä varsinkin läppä- ja lelukirjat ovat lapsille erityisen mieluisia, mutta myös tavallisilla kirjoilla voi sivua kääntämällä ja tutun hahmon paikantamisella saada aikaan saman leikin. (Suojala 2000, 65, 67.)

Hedelmällisintä lukeminen on kahdelle lapselle, koska yksin vuorovaikutus on vaikeaa ja isossa ryhmässä kaikki eivät välttämättä pääse ääneen. Lukemista voidaan kuitenkin käyttää eri tavoin erikokoisille ryhmille eri tarkoituksiin. Lukutilanteen tulee kuitenkin olla rauhallinen ja verrattavissa sylissä lukemiseen. Kokemuksen myötä lapsille voidaan alkaa lukea kirjoittajan nimi sekä kannet. Tällöin lapsi oppii, että kirja on jonkun kirjoittama, eikä ole syntynyt itsestään. Myös eri tekstilajien tarkastelu ja vertailu on lapsille tärkeää. Lukemisen ohessa voidaan käyttää myös DVD:itä, TV-ohjelmia, sarjakuvalehtiä sekä leluja, jotka on tehty lastenkirjojen oheismateriaaliksi. (Korkeamäki 2011, 46–47.)

Lapset haluavat kuulla suosikkikirjoja yhä uudelleen ja uudelleen ja tähän liittyy ulkoa oppimisen taito. Kasvattajan tulisi mahdollistaa se, koska lapselle on erityisen hyödyllistä, että tämä saa kertomuksen kerrottua oikein ja käyttää sanoja ja kielenrakenteita, joita ei vielä itse aktiivisesti osaa käyttää. Korvaamalla sanoja ja lauserakenteita sekä tulkitsemalla tekstiä äänenpainoillaan lapsi osoittaa ymmärtävänsä tarinan. Lasten suosikkikirjoihin voi myös tehdä satusäkin, johon on koottu kaikenlaisia tarinaan liittyviä esineitä ja tekstejä. Niiden avulla lapset voivat esimerkiksi leikkiä esityksen tarinaan. (Korkeamäki 2011, 47.)

Luettujen kirjojen tulee olla monipuolisia ja koostua erilaisista tekstilajeista, mukaan lukien tietotekstejä. Kirjoja tulee valita lasten mielenkiinnon kohteista, mutta kasvattajan tehtävänä on myös tarjota lapsille uusia kiinnostuksen kohteita. Vaikka lapsi ei heti innostuisikaan lukemisesta, hän yleensä virittyy tunnelmaan

muiden lasten avulla. Myös lukemiseen motivoiva oppimisympäristö auttaa lasta, ellei tällä ole aiempia lukukokemuksia tai omaa kiinnostusta. (Korkeamäki 2011, 48.)

5 Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt

Oppaita maahanmuuttajalasten kanssa työskentelyyn ja materiaalipakkeja on tehty opinnäytetöinä jonkin verran. Pulkkinen ja Ryyänen tekivät vuonna 2018 opinnäytetyön S2-lasten kielellisen kehityksen tukemisesta päiväkodissa. Toiminnallisena opinnäytetyönä he tekivät menetelmäpankin erääseen Pohjois-Karjalan päiväkotiin. Menetelmäpankki sisälsi toiminnallisia menetelmiä, pelejä, loruja, lauluja ja leikkejä, ja sitä oli mahdollista muokata eri-ikäisten lasten tarpeiden mukaan. (Pulkkinen ja Ryyänen 2018, 2.) Pulkkinen ja Ryyänen (2018, 49) toivat esiin, että työntekijöiden haastatteluissa oli ilmennyt tarve S2-lasten vanhempien osallistamiseen lasten kielellisen kehityksen tukemiseen.

Myös Pihkala on tehnyt opinnäytetyönsä samasta aiheesta. Hän teki S2-materiaalipakin toiminnallisista menetelmistä, jotka tukevat maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehitystä ja vuorovaikutusta. Materiaalipakki sisältää muun muassa runoja, pelejä ja kuvakortteja. Hän teki työnsä Imatran kaupungin varhaiskasvatukselle. (Pihkala 2017, 2.) Hänen kehitysideanaan oli S2-pienryhmän pitäminen, jonka tarkoituksena olisi toiminnallisin menetelmin tukea lasten suomen kielen oppimista (Pihkala 2017, 38).

Myös kirjojen lukemisen merkitystä lapsen kielen kehitykselle ja lukemaan oppimiselle on tutkittu paljon. Esimerkiksi Suvilehdon tutkimuksessa *Kirja kasvun välineenä – suomenkieliset ensikirjat 1970–2010-luvuilla* tutkitaan, millaisia ensikirjoja eri luvuilla on ollut ja millainen yhteys lastenkirjoilla on lasten kielen kehitykselle ja sen tukemiselle (Suvilehto 2014, 2). Suvilehto toteaa, että eri luvuilla ensikirjojen sisältö on korostanut pääasiassa lasten kielen kehitystä ja vuorovaikutustaitojen tukemista sekä peilannut eri vuosikymmenien kasvatuksellisiin trendeihin (Suvilehto 2014, 18).

6 Opinnäytetyön lähtökohdat

6.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on ohjeistaa, opastaa tai kehittää käytännön toimintaa työkentällä. Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyy jokin tuotos. Toteutustapana voi olla esimerkiksi kirja, kansio, opas, ohjeistus, kotisivut, näyttely tai tapahtuma. Toiminnallinen opinnäytetyö toteutetaan yhteistyössä toimeksiantajan kanssa. Tällöin työn lähtökohtana on työelämästä lähtevä tarve ja työ on käytännönläheinen, mutta tutkimuksellisella otteella toteutettu. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9–16.) Toiminnallisessa opinnäytetyössä käytetään samoja tiedonhankintatapoja kuin tutkimuksellisessa opinnäytetyössä, mutta tutkimuskäytäntöjä käytetään vain perustasolla (Vilkkä & Airaksinen 2003, 57). Toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu myös arviointi ja usein siihen otetaan mukaan myös kohderyhmä, jolta voi pyytää palautetta produktista ja tavoitteiden toteutumisesta (Vilkkä & Airaksinen 2003, 157).

Toteutin opinnäytetyön toiminnallisena, koska tarkoituksena oli tehdä tuotos eli materiaalipankki S2-tuokioista. Opinnäytetyölläni oli toimeksiantaja, jolta toive työhön tuli. Materiaalipankki tuli päiväkodin työntekijöiden käyttöön, jotta he voivat hyödyntää sitä S2-opetuksessa. Se on siis hyödyllinen.

6.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi eräs Pohjois-Karjalan päiväkotit. Opinnäytetyön toteutusvaiheessa kokeilin materiaalipankin tuokioita päiväkodissa 5-6-vuotiaille venäjänkielisille lapsille ja tuokioihin kerättiin lapsia kahdesta ryhmästä. Päiväkodissa on paljon maahanmuuttajalapsia, joten työ oli hyvä tehdä sinne.

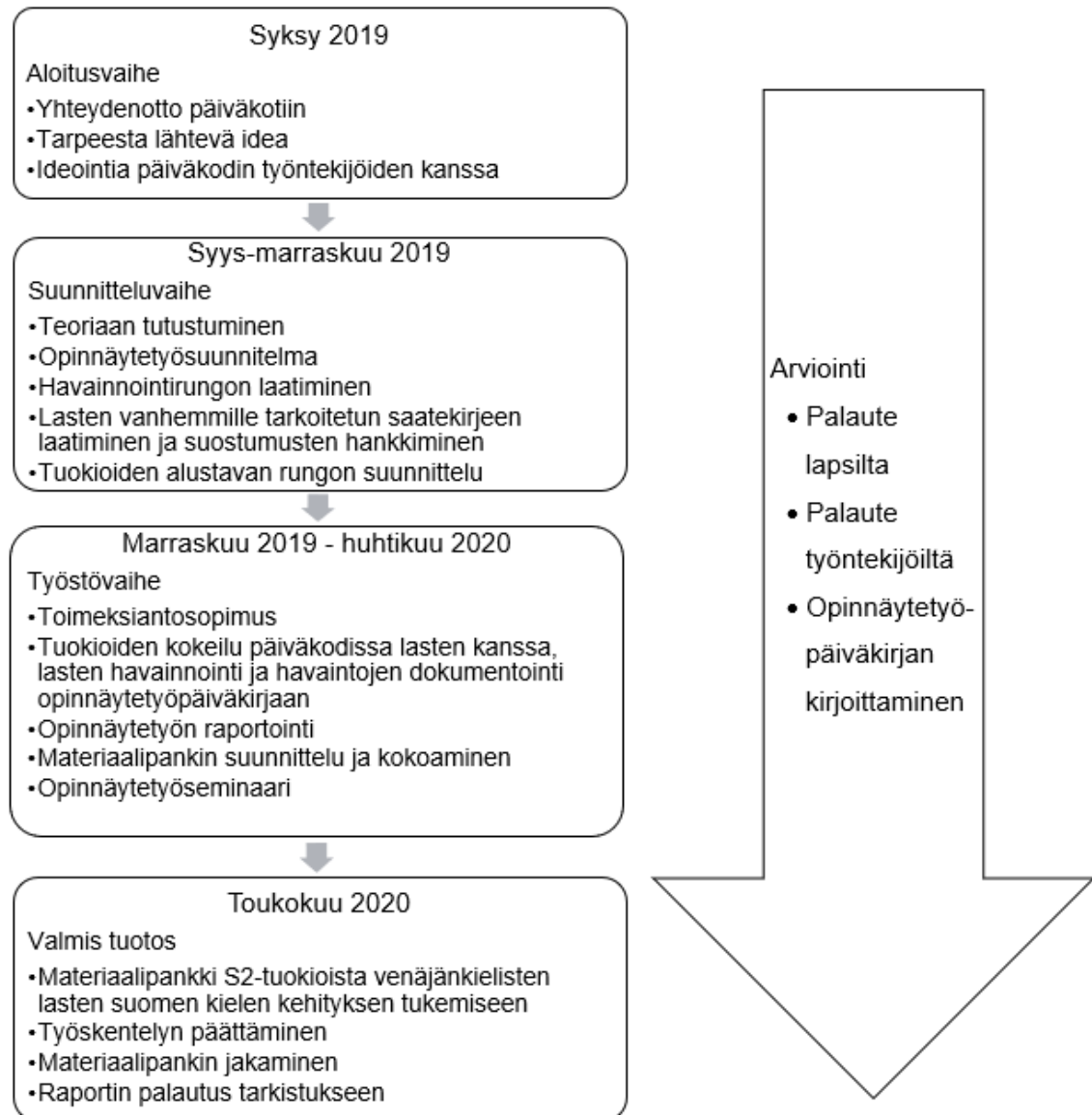
Opinnäytetyöni oli toiminnallinen ja sen tarkoituksena oli kehittää maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitystä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena oli suunnitella erään Pohjois-Karjalan päiväkodin työntekijöiden käyttöön venäjänkielisille 5-6-vuotiaille lapsille suunnattuja Suomi toisena kielenä -tuokioita, jotka rakentuvat kirjan lukemisesta sekä uusien sanojen opettelusta leikkien, pelien ja laulujen avulla. Varhaiskasvatuksessa S2-opetus on tärkeä osa maahanmuuttajalasten kotoutumista, ja koska maahanmuuttajien määräkin kasvaa koko ajan, myös S2-opetukseen on syytä panostaa. Opinnäytetyössä haluttiin antaa myös vanhemmille mahdollisuus osallistua lasten kielen kehityksen tukemiseen. Siksi kirjat valittiin niin, että ne löytyvät Pohjois-Karjalan alueen Vaara-kirjaston tai venäjänkielisen kirjaston kokoelmista sekä suomeksi että venäjäksi, jotta vanhemmat voivat lukea samoja kirjoja lapselle kotona omalla äidinkielellään. Tuotoksena syntyi materiaalipankki S2-tuokioista. Varhaiskasvatuksen arki on usein kiireistä, eikä työntekijöillä ole aina aikaa suunnitella tuokioita. Tästä syystä on hyvä, että heillä on valmiina materiaalipankki, jota he voivat hyödyntää S2-opetuksessa.

Kohderyhmäksi valittiin venäjänkieliset lapset, koska venäjänkieliset ovat maahanmuuttajataustaisista suurin yksittäinen kieliryhmä Suomessa sekä Joensuun alueella. Lapsiperheitä, joissa toinen vanhemmista on venäjänkielinen, oli vuoden 2017 lopussa koko Suomessa jo yli 20 000, ja sellaisia, joissa molemmat vanhemmat ovat venäjänkielisiä, oli lähes 6 000. (Tilastokeskus 2018.) Joensuussa oli vuonna 2018 noin 2 300 ulkomaalaista henkilöä, mikä tarkoittaa noin 3 prosenttia väestöstä. Venäläisten määrä oli vuonna 2018 lähes tuhat. (Joensuu 2019.)

Venäjänkielinen kirjasto on venäjänkielistä väestöä sekä venäjän kielestä ja kulttuurista kiinnostuneita palveleva kirjasto. Kirjastosta löytyy yli 15 000 venäjänkielistä kirjaa ja ne voidaan lähettää postipaketissa ympäri Suomea asiakkaille. Palvelu on asiakkaille täysin ilmainen. (Helmet 2019.)

7 Opinnäytetyöprosessin kulku

Käytän opinnäytetyössäni prosessia ohjaavana menetelmänä Salosen konstruktivistista mallia ja kuvio omasta prosessistani (kuvio 1) onkin tehty Salosen mallia mukaillen. Konstruktivistinen malli yhdistää sekä lineaarisen että spiraalimallin, ja se ottaa huomioon inhimilliset tekijät sekä arvioinnin ja uudelleen suuntautumisen (Salonen 2013, 16). Valitsin menetelmäksi konstruktivistisen mallin, koska opinnäytetyöprosessini kulki sen mukaan. Prosessissa oli koko ajan monen eri prosessiin osallistuvan toimijan arviointia. Arvioinnin perusteella prosessi eteni ja muokkautui. Esimerkiksi tuokioita muokattiin monen palautteen perusteella.



Kuvio 1. Opinnäytetyöprosessi Salosta (2013, 20) mukaillen.

Aloituvaiheeseen kuuluu kehittämistarpeen huomaaminen, kehittämisidean syntyminen ja aiheen rajaaminen sekä mukana olevien toimijoiden ja alustavan kehittämistehtävän pohtiminen. Tähän vaiheeseen kuuluu paljon keskustelua toimeksiantajan kanssa. (Salonen 2013, 17.) Opinnäytetyön prosessi lähti käyntiin erään päiväkodin kanssa elokuussa, kun otin yhteyttä päiväkodin johtajaan. Ideoimme aiheita päiväkodin johtajan ja yhden lapsiryhmän työntekijän kanssa. Päiväkodilla oli tarve kehittää maahanmuuttajalasten suomen kielen taitoa. Heiltä nousi idea, että sen voisi tehdä kirjoja lukemalla ja ottaa vanhemmat mukaan työskentelyyn. He halusivatkin listaa mielenkiintoisista kirjoista, joita voisi lasten kanssa lukea päiväkodissa suomeksi ja kotona omalla äidinkielellä. Tarkoituksena oli siis alkaa etsiä 2-3-vuotialle lapsille kirjoja, jotka olisi mahdollista lainata Vaara-kirjastosta sekä suomeksi että venäjäksi, jotta niitä voisi lukea päiväkodin lisäksi myös kotona.

Toinen ja kehittämishankkeen tärkein vaihe on suunnitteluvaihe, jossa tehdään kirjallinen kehittämissuunnitelma eli opinnäytetyösuunnitelma. Suunnitelmaan tulee kirjata kaikki toteutuksen kannalta tärkeät asiat, kuten tavoitteet, vaiheet, toimijat, TKI-menetelmät ja dokumentointitavat, niin tarkasti kuin ne siinä vaiheessa tiedetään. Kaikkea ei voi suunnitella vielä tässä vaiheessa kokonaan ja suunnitelma voi muuttua myöhemmin, mutta siitä huolimatta työskentelyn huolellinen suunnitteleminen on tärkeää. (Salonen 2013, 17.)

Prosessissa ilmeni käänne, kun myöhemmin selvisi, ettei kyseisessä päiväkodissa ole tarpeeksi ikäryhmään kuuluvia lapsia, jotta tuokioita voisi kokeilla siellä. Otin siis yhteyttä muihin päiväkoteihin, jonka jälkeen löysin lopullisen toimeksiantajani suunnitteluvaiheen lopulla. Lapsiryhmän ikää piti muuttaa 5-6-vuotiaisiin, mutta muuten suunnitelma pysyi samana. Keskustelimme päiväkodin työntekijöiden kanssa heidän odotuksistaan opinnäytetyölle, aikatauluista sekä muista käytännön järjestelyistä. Heidän toiveenaan oli lasten sanavaraston karttuminen, jonka pyrin huomioimaan suunnitellessani toimintaa. Pääpaino opinnäytetyössä siirtyi kirjojen lukemisesta lasten sanaston kartuttamiseen, mutta kirjat pysyivät edelleen mukana työssä. Muita erityisiä toiveita työntekijöillä ei ollut esimerkiksi sanastolle tai teemoille.

Suunnitteluvaiheessa perehdyin teoriaan ja kirjoitin teoriaosuuden raporttiini sekä suunnittelin työskentelyn toteutusta. Itselleni myös selkeytyi, että rakennan S2-tuokioita, joiden pohjana on kirja ja sen lisäksi opetellaan sanastoa kuvien sekä leikkien ja pelien avulla. Tässä vaiheessa suunnittelin tuokioihin teemat, jotka muokkautuivat myöhemmin, ja lopulta ne olivat eläimet, tunteet, vihannekset ja hedelmät, kehon osat ja vaatteet sekä kulkuneuvot. Kävin tutustumassa kirjastossa lastenkirjoihin ja sain sieltä vinkin venäjänkielisestä kirjastosta ja sen kaukopalvelusta. Tämän jälkeen aloin tehdä listaa kirjoista, jotka löytyvät suomeksi ja venäjäksi joko Vaara-kirjastoista tai venäjänkielisestä kirjastosta sekä valitsin tuokioiden teemoihin sopivat kirjat. Teemojen alle mietin tuokioiden alustavaa rakennetta ja toimintaa. Lisäksi suunnittelin havainnointirungon sekä saatekirjeen lasten vanhemmille.

Esivaiheeseen siirrytään suunnitelman hyväksymisen jälkeen. Se on yleensä lyhyt vaihe, joka sisältää työskentely-ympäristöön siirtymisen, suunnitelman läpikäymisen sekä työskentelyn organisoinnin. (Salonen 2013, 17–19.) Esivaihe tapahtui kohdallani kohtalaisen nopeasti. Lähetin päiväkodille saatekirjeen, joka oli tarkoitettu lasten vanhemmille (liite 1). Siinä kerrottiin opinnäytetyön toteutuksesta ja havainnoinnista ja mukana oli myös lista kirjoista, joita tulimme lukemaan tuokioiden aikana. Lisäksi kirjeessä oli esite venäjänkielisen kirjaston kaukopalvelusta. Saatekirjeen tein suomeksi, koska itse en osaa venäjän kieltä. Tästä syystä pyysin päiväkodin henkilökuntaa käymään kirjeen läpi lasten vanhempien kanssa, jotta nämä varmasti ymmärtävät kirjeen sisällön, ja pyytämään samalla suostumuksen lasten osallistumiselle toimintaan. Sovin työntekijöiden kanssa myös ensimmäisen tuokion ajankohdan, ja annoin heille tuokion suunnitelman, josta he saivat antaa palautetta. Lisäksi täytin toimeksiantajan kanssa toimeksiantosopimukset. Tämän jälkeen pääsin etenemään työstövaiheeseen.

Työstövaihe on kehittämishankkeen toiseksi tärkein vaihe ja siinä tapahtuu hankkeen käytännön toteutus. Tällöin realisoituvat kaikki kehittämishankkeen osatekijät, kuten toimijat, TKI-menetelmät sekä dokumentointitavat. Vaihe vie kehittämishankkeen vaiheista eniten aikaa ja on vaativin, mutta samalla myös opettavaisin ja ammatillisesti kehittävin vaihe. (Salonen 2013, 18.)

Työstövaiheen aloitin marraskuun puolivälissä ja se jatkui huhtikuulle asti. Marras-joulukuun aikana kävin toimeksiantajana toimivassa päiväkodissa kokeilemassa tuokioita viikoittain 5-6-vuotiaille venäjänkielisille lapsille. Suunnittelin tuokioita eteenpäin sitä mukaan, kun opin tuntemaan lapset paremmin. Lähetin jokaisen tuokion suunnitelman päiväkodin työntekijöille ennen tuokiota, jotta he saivat antaa siitä palautetta ja ehdin muokata sitä tarvittaessa. Havainnoin lasten reaktioita sekä kiinnostusta kirjaa ja muuta toimintaa kohtaan havainnointirungon (liite 2) kysymysten perusteella. Lapset osallistuivat tuokioiden muokkaamiseen antamalla palautetta jokaisen tuokion lopussa. Kysymys heille oli, että oliko tuokio mukava, ja he saivat valita vastauksen hymynaamoilla ja perustella sen sanallisesti. Tarvittaessa kysyin lapsilta myös tarkentavia kysymyksiä. Tuokioita toteutin lopulta viisi. Tammikuussa aloin kirjoittaa opinnäytetyön raporttia sekä koota materiaalipankkia havaintojen sekä saatujen palautteiden avulla.

Tarkistusvaiheeseen, kuten koko prosessiin, sisältyy toimijoiden yhteinen arviointi sekä mahdollisesti tuotoksen palauttaminen työstövaiheeseen tai siirtäminen viimeistelyvaiheeseen (Salonen 2013, 18). Tässä vaiheessa pyysin toimeksiantajalta palautetta materiaalipankista. Toimeksiantajasta ei kuitenkaan yhteydenotoista huolimatta kuulunut mitään, joten siirryin suoraan viimeistelyvaiheeseen.

Viimeistelyvaiheeseen kuuluu opinnäytetyön raportin sekä tuotoksen viimeistely, ja siksi se vie yllättävän paljon aikaa. Tässä vaiheessa yleensä vastuu on opiskelijalla. Lopulta kehittämishankkeesta syntyy jokin konkreettinen tuotos, jota esitellään ja levitetään. (Salonen 2013, 18–19.) Tässä vaiheessa viimeistelin raportin sekä tuotoksen. Opinnäytetyöni tuotoksena syntyi materiaalipankki S2-tuokiosta (liite 3). Tuokiot on suunniteltu 5-6-vuotiaille venäjänkielisille lapsille, mutta ne ovat helposti muokattavissa kaiken ikäisille lapsille. Tuokiot rakentuvat kirjan lukemisesta sekä sanastoa harjoittavista leikeistä, peleistä ja lauluista. Tuokiot ovat helppoja toteuttaa ja niihin tarvittavat välineet ovat pääasiassa kuvia, jotka saa materiaalipankista tulostamalla. Materiaalipankki sisältää myös listan kirjoista, jotka löytyvät Vaara-kirjastosta tai venäjänkielisestä kirjastosta sekä

suomen että venäjän kielellä. Päiväkotien työntekijät voivat siis halutessaan käyttää ainoastaan kirjallista.

8 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat

8.1 Tiedonhankinnan menetelmät

Käytin tiedonhankinnan menetelmänä havainnointia. Havainnoinnilla eli observoinnilla tarkoitetaan huolellista ja tarkkaa sekä hyväksytyjen metodien mukaan toteutettua havainnointia tutkimuskohteesta. (Silverman 2001, Vilkan 2007, 8 mukaan). Tutkimushavainnointi on tietoista aistimista, jossa voidaan näköhavaintojen lisäksi käyttää myös haistamista ja maistamista (Vilka 2007, 9). Jokainen havainnoi asioita vähän eri tavoin, koska havaintoihin vaikuttaa muun muassa olemassa oleva tieto sekä tutkijan esitiedot ja ymmärrys ilmiöstä sekä hänen tarpeensa ja mielenkiintonsa (Vilka 2018, 159).

Havainnot eivät itsessään ole vielä tuloksia vaan johtolankoja, joita pitää jollakin tavalla tulkita, jotta niistä saadaan johtopäätöksiä. Havaintoja tarkastellaankin tietystä tarkoin valitusta teoreettisesta viitekehystä ja tulkitaan sen perusteella. Havainnot täytyy siis aina perustella teoriolla. (Alasuutari, 2011, 78–79.) Parhaan tutkimustuloksen varmistamiseksi havainnoijan pitäisi ymmärtää havainnon suhde asiayhteyteensä ja siksi havainnoitavaa kohdetta usein tutkitaan luonnollisessa ympäristössään (Vilka 2018, 158). Dokumentointi pitäisi tehdä mahdollisimman tarkkaan, mutta se riippuu tietysti käytettävissä olevasta tallennustekniikasta (Alasuutari, 2011, 85).

Havaintojen analysoinnissa on kaksi vaihetta: pelkistäminen ja arvoituksen ratkaiseminen. Pelkistäminen on havaintojen tiivistämistä ja yhdistämistä. Tiivistämisellä tarkoitetaan sitä, että aineisto käydään läpi ja tarkastellaan, mitkä asiat ovat kysymyksen asettelun sekä teoreettisen viitekehysten kannalta tärkeitä. Tulokset siis analysoidaan sisällönanalyysin avulla. Havaintojen yhdistäminen taas tarkoittaa yhteisen piirteen tai nimittäjän etsimistä havainnoista. Havainnoista

pitää siis tehdä sääntöjä, jotka koskevat koko aineistoa. Tällä saadaan osaltaan havaintomäärää karsittua. Havainnot tulisi pyrkiä saamaan mahdollisimman suppeaan muotoon, ja erottelua ja tyypittelyä tulisi välttää. Pelkistämisen jälkeen seuraava vaihe laadullisen aineiston käsittelyssä on arvoituksen ratkaiseminen eli tulkinta. Sillä tarkoitetaan sitä, että tutkittavasta ilmiöstä tehdään johtolankojen perusteella merkitystulkinta. (Alasuutari, 2011, 40–44.)

Valitsin tiedonhankinnan menetelmäksi tuokioiden kokeilun päiväkodissa ja lasten havainnoinnin, joka oli mielestäni luonnollinen tapa saada tietoa siitä, mistä lapset pitävät. Päädyin siihen, että minun oli paras käydä itse ohjaamassa tuokiot päiväkodissa, vaikka olinkin lapsille vieras. Tähän päätökseen johti se, että tuokiot eivät olleet alussa vielä muotoutuneet lopulliseen muotoonsa ja ne muokkautuivat vielä koko ajan esimerkiksi ohjausvaiheessa. Tästä syystä halusin itse olla ohjaamassa tuokioita sekä tekemässä havainnot. Lisäksi päätökseen vaikutti se, ettei päiväkodin työntekijöillä välttämättä ole aikaa irrottautua koko ryhmästä ohjaamaan tuokioita muutamalle lapselle.

Havainnointi on lasten kanssa hyvin yleinen menetelmä (Heikka, Hujala & Turja 2009, 59–73), ja koin, että se sopi tähänkin tilanteeseen parhaiten. Kokeilin tuokioita toimeksiantajana toimivassa päiväkodissa ja samalla havainnoin lasten kiinnostusta kirjaan, opeteltaviin asioihin sekä muuhun toimintaan havainnointirungon (liite 2) kysymysten pohjalta. Koska tein opinnäytetyön yksin, jouduin itse samaan aikaan sekä ohjaamaan tuokiot että havainnoimaan niitä. Ohjauksen aikana pyrin huomioimaan muun muassa, jaksavatko lapset keskittyä kirjan kuuntelemiseen, ovatko opeteltavat sanat lapsille jo ennestään tuttuja ja oppivatko lapset tuokiolla uusia asioita. Tuokiot oli tarkoitus videoida, koska havainnointi ja tuokion ohjaaminen yhtä aikaa on vaikeaa, ja videoista olisi pystynyt tarkastelemaan havainnoitavia asioita myöhemmin. Videointi ei kuitenkaan onnistunut teknisistä syistä, joten havainnoin lapsia vain samalla kun ohjasin. Kirjoitin havainnot opinnäytetyöpäiväkirjaan heti tuokion jälkeen.

Aihe oli itselleni uusi, joten tärkeässä roolissa tiedonhankinnassa oli myös teoriatietoon tutustuminen. Hankin tietoa internetistä sekä kirjoista. Sain teoriasta paljon tietoa S2-opetuksesta ja kirjojen lukemisesta lapsille sekä siitä, millaisia

tuokioiden tulisi olla. Luin myös aiemmin samasta aiheesta tehtyjä opinnäytetöitä ja otin niistä vinkkejä toiminnan suunnitteluun.

8.2 Osallistamisen menetelmät

Kehittämistoiminnassa korostetaan osallisuuden merkitystä. Osallisuuden ja osallistamisen käsitteet liittyvät läheisesti toisiinsa. Voidaan ajatella, että osallistaminen johtaa omaehtoiseen osallistumiseen eli osallistaminen on mahdollisuuksien tarjoamista, kun taas osallistuminen mahdollisuuksien hyödyntämistä. Sidosryhmien ottaminen mukaan kehittämistyön suunnitteluun ja päätöksentekoon takaa eri tahojen mahdollisimman hyvän intressien ja tarpeiden huomioimisen. Tämä myös lisää kehittämistyöhön sitoutumista. Tavoitteena on, että kaikki, joita kehittämistyö koskee, saavat siihen myös osallistua ja tuoda omat näkemyksensä yhteiseen keskusteluun. (Toikko & Rantanen 2009, 89–91.)

Lapsen osallisuudella tarkoitetaan sitä, että lapsi saa olla vaikuttamassa asioihin ja kokee tullessa kuulluksi. Osallisuus korostaa lasten näkemysten kuulemistä sekä lapsia osaavina toimijoina ja auttaa työntekijöitä kehittymään ammatillisesti. Osallisuus lähtee pienellä lapsella yleensä osallistumisesta eli siitä, että lapsi saa olla mukana valmiiksi suunnitellussa toiminnassa. Sen jälkeen edetään siihen, että lapsi saa vaikuttaa pienissä itselle tärkeissä asioissa esimerkiksi kotona tai päiväkodissa. Vähitellen lapset saavat alkaa vaikuttaa laajemmin ja esimerkiksi suunnitella itse toimintoja. (Turja 2011, 46–53.)

Aihetta suunnitellessa pidimme palaverin aiemman yhteistyöpäiväkodin johtajan ja työntekijän kanssa. Suunnittelimme, millaisia opinnäytetyö ja tuokiot voisivat olla. Osallistin myös toimeksiantajana toimivan päiväkodin työntekijöitä opinnäytetyön suunnitteluun kyselemällä heidän toiveitaan tuokioista, aikataulusta ja esimerkiksi kirjojen teemoista. Dokumentoin saadut tiedot opinnäytetyöpäiväkirjaan. Osallistin työntekijöitä, koska halusin, että tuokioista tulee juuri toimeksiantajan tarpeisiin sopivia.

Lapset saivat osallistua opinnäytetyöprosessiin sillä tavoin, että tuokioita kekeiltiin heille. Jokaisen tuokion aikana havainnoin lapsia, josta sain tärkeää tietoa tuokion onnistumisesta. Halusin myös osallistaa lapsia prosessiin jollain tavalla, ja pyysin aina tuokion lopuksi heiltä palautetta hymynaamojen ja sanallisen palautteen avulla. Tämä oli tärkeää, jotta lapset saivat kertoa oman mielipiteensä ja tuokioista tuli sellaisia, että lapset pitivät niistä ja kokivat oppivansa. Dokumentoin havainnot lapsista ja palautteen opinnäytetyöpäiväkirjaan.

8.3 Arvioinnin menetelmät

Arviointi suuntaa kehitystyön prosessia eli siitä saatavan tiedon avulla prosessia voidaan ohjata oikeaan suuntaan. Arvioinnin avulla pohditaan kehittämisen perustelua, organisointia ja toteutusta. Sen avulla saadaan myös tietoa kehitettävästä asiasta ja siitä, ovatko kehittämistyön tavoitteet toteutuneet. Osallistavassa arvioinnissa kaikki kehittämissuunnan osapuolet saavat oman mielipiteensä kuuluviin. Arvioinnilla voidaan pyrkiä yhteisen ymmärryksen luomiseen, mikä on muutoksen edellytys. (Toikko & Rantanen 2009, 61.)

Arviointi on jatkuva prosessi, ja sillä on monia tehtäviä. Varhaiskasvatuksessa arviointia tehdään lasten oppimisen ja kehityksen tunnistamiseksi, tuen tarpeiden huomaamiseksi, toiminnan kehittämiseksi sekä lapsilähtöisen toiminnan suunnittelemiseksi. Arvioinnilla saadaan tietoa lasten mielenkiinnonkohteista sekä voidaan muokata toimintaa sen mukaan. Tavallisesti varhaiskasvatuksessa arviointi tapahtuu kuuntelemalla lasten keskusteluja, havainnoimalla sekä tekemällä nähdyn ja kuullun perusteella johtopäätöksiä. Dokumentointi on tärkeä osa arviointia, koska se auttaa refleктоimaan sekä suunnittelemaan toimintaa ja oppimisympäristöjä. (Heikka ym. 2009, Hujala & Turja 2009, 59–73, 76.)

Varhaiskasvatuksessa lapset ja aikuiset osallistuvat toiminnan suunnitteluun ja arviointiin yhdessä. Lapsen osallistaminen arviointiin osoittaa, että hänen mielipiteitään kunnioitetaan ja hän tuntee voivansa itse vaikuttaa omaan elämäänsä. Osallistavalla arvioinnilla muun muassa opetetaan lapsille demokraattisen yhteiskunnan toimintaperiaatteita sekä kehitetään kasvattajien ammatillisuutta lasten

mielipiteitä kuuntelemalla ja refleктоimalla kokemuksiaan. Samalla myös lasten oppiminen ja kehittyminen lisääntyvät, koska aikuinen kykenee suunnittelemaan yksilöllisempää, lapsilähtöisempää ja sopivan haastavaa toimintaa lapsille, kun saa heistä enemmän tietoa. (Heikka ym. 2009, 81–84.)

Lähetin jokaisen tuokion suunnitelman päiväkodin työntekijöille ennen sen kokeilua ja pyysin palautetta. Näin olisin ehtinyt muokata suunnitelmaa ennen toteuttamista, jos siihen olisi ollut työntekijöiden mielestä tarvetta. Palaute oli aina positiivista, eikä parannusehdotuksia tullut, joten hyödyllinen palaute tuli pääasiassa tuokioita kokeilemalla ja kysymällä lapsilta. Myös lapset saivat antaa palautetta tuokioista jokaisen tuokion lopussa. Materiaalipankista en saanut palautetta. Lähetin materiaalipankin sähköpostilla toimeksiantajalle huhtikuun alussa ja pyysin, että työntekijät kävisivät tuotosta läpi esimerkiksi palaverissa ja antaisivat vapaasti palautetta. Tarkoituksena oli, että ehtisin vielä muokata materiaalipankkia ennen kuin toimittaisin sen päiväkodille lopullisesti. En kuitenkaan saanut vastausta.

Reflektiolla tarkoitetaan sitä, että tietoa tulisi koko ajan päivittää ja luoda uudestaan, koska sosiaalinen todellisuuskin muuttuu jatkuvasti ja on hyvin monitasoinen ja -muotoinen. Reflektio auttaa tutkijaa tulemaan tietoiseksi omista havainnoinnin, tuntemisen ja ajattelun tavoista. Kehittämistoiminnassa reflektio on tärkeää, koska sen avulla kehittämisen menetelmiä, toimintatapoja sekä perusteita ja organisointia arvioidaan jatkuvasti uudelleen. (Toikko & Rantanen 2009, 51–52.) Toiminnallisessa opinnäytetyössä reflektio on päiväkirjan muodossa. Opinnäytetyöpäiväkirjassa dokumentoidaan prosessia ja sen avulla prosessin eri vaiheet on helpompi muistaa raporttia kirjoittaessa. Päiväkirja on henkilökohtainen ja siihen kirjataan aiheen ideointi ja kaikki aiheeseen liittyvät pohdinnat sekä aiheesta löydetty kirjallisuus. (Vilka & Airaksinen 2003, 19–20.)

Kirjoitin koko prosessin ajan opinnäytetyöpäiväkirjaa kokemuksistani, ajatuksistani sekä asioista, jotka vaikuttivat opinnäytetyöhön. Opinnäytetyöpäiväkirja oli tärkeä apuväline, koska tein opinnäytetyötä yksin ja kaikki tiedot olivat vain minun päässäni, enkä halunnut niiden unohtuvan. Päiväkirja toimi myös arvioinnin välineenä koko prosessin ajan. Arvioin prosessin aikana muun muassa aiheen

rajaamista, opinnäytetyön toteutusta ja tavoitteeseen pyrkimistä sekä materiaali-pankkia ja tuokioiden toimivuutta.

9 Tuokioiden kuvaus

9.1 Tuokioiden suunnittelu

Sain suunnilla tuokiot aika vapaasti, mutta otin huomioon päiväkodin työntekijöiltä tulleet toiveet. Lasten sanaston kartuttaminen oli yksi työntekijöiltä tullut toive ja siksi tärkeä tavoite. Pyrin siihen, että tuokioilla käydään läpi uusia sanoja. Suunnittelin tuokiot niin, että valitsin jokaisen tuokion pohjaksi yhden kirjan, joka löytyy kirjastosta sekä suomeksi että venäjäksi. Sen jälkeen rakensin kirjan ympärille muuta toimintaa ja leikkiä. Sisällön rakentamisessa suuressa osassa oli teoriakirjallisuus, jonka avulla sain tietoa ikäryhmän lasten normaalista kielitaidosta sekä siitä, millaista S2-opetus on. Teorian avulla osasin siis suunnitella sisältöä tuokiolle ja tiesin, millaista kielitaitotasoa 5-6-vuotiailta odotetaan, joten sanaston valinta helpottui. Toisaalta en tiennyt kyseisten lasten kielitaitotasoa ennalta, mikä toi omat haasteensa suunnitteluun.

Jokaiselle kerralle mietin myös teeman, jonka mukaan otin tuokiolle sanastoa ja suunnittelin toimintaa. Myös kirjat yritin valita teeman mukaisesti, jolloin ne virittivät tunnelmaan. Pyrin valitsemaan teemat niin, että sanasto oli lasten arjessa tarvitsemaa. Alussa teemoja olivat eläimet, tunteet, kehon osat, aistit, adjektiivit sekä verbit. Teemat kuitenkin muuttuivat tuokioiden edetessä, ja lopullisiksi teemoiksi valikoituivat eläimet, tunteet, vihannekset ja hedelmät, kehon osat ja vaatteet sekä kulkuneuvot. Nämä olivat myös teemat, joita kävin lapsille kokeilemassa.

Päiväkodilta ei tullut toiveita tuokioiden määrän suhteen, joten sain määrittää sen itse. Rakensin alustavasti kuusi tuokiota. Lopulta toteutin tuokioita kuitenkin vain viisi. Aikataulullisista syistä, jotta tuokiot saatiin toteutettua joulun mennessä, yksi tuokio jäi pois. Siten myös teemat vähenivät viiteen.

Tuokiot etenivät aina samalla rakenteella. Tuokion aluksi kerrattiin edellisellä kerralla opeteltuja asioita, jonka jälkeen tuli kirjan lukeminen. Sen jälkeen käytiin läpi uusia sanoja kuvien ja esineiden avulla, jonka jälkeen niitä opeteltiin leikkien ja laulujen avulla. Tarkoituksena oli, että lapset saisivat mahdollisimman paljon toistaa sanoja, jotta ne jäisivät mieleen. Tuokioiden pituus oli noin tunti. Seuraavaksi kerron tuokioista sekä tuokioiden kokeilun aikana tekemistäni havainnoista. Luvut on nimetty tuokioiden teemojen mukaan.

9.2 Eläimet

Ensimmäisellä kerralla paikalla oli kaikki kolme lasta ja teemana oli eläimet. Tuokion tavoitteena oli tutustuminen ja ryhmäytyminen sekä oppia eri eläimiä, niiden liikkumista ja ääntelyä. Aloitin tuokion esittelemällä itseni ja kertomalla, miksi pidän lapsille tuokioita. Tämän jälkeen kysyin lasten nimet. Ensimmäisenä leikkini otin ryhmäytymiseen sopivan Tahmatassu-leikin, koska minulla ei ollut tietoa tuntevatko lapset toisiaan ja halusin vapauttaa tunnelmaa, jos lapset ujostelevat. Leikki oli otettu Leikkipankki-nettisivustolta (2020), jossa se on toffee-nimellä. Tuokion alussa kävi ilmi, että lapset tunsivat toisensa hyvinkin ja olivat hyvin sosiaalisia ja vauhdikkaita, eivätkä ujostelleet. Päätin kuitenkin aloittaa tuokion suunnittelemani leikillä. Lapset makasivat maassa pitäen toisiaan käsistä kiinni ja minä yritin irrottaa heitä vetämällä jaloista. Lapset olivat leikistä todella innoissaan. Leikki oli heille jo ennestään tuttu ja he pysyivät sitä myöhemmillä tuokioilakin. Pidimme tuokion työntekijöiden taukokuoneessa, jossa oli pöytä. Tila oli aika pieni ja tahmatassu-leikkiin tila olisi saanut olla vähän isompi.

Seuraavaksi luin lapsille kirjan, joka oli Julia Donaldsonin kirjoittama Matti maantierotta. Otimme säkkituolit, jotta lapset saivat ottaa rennon asennon ja kuunnella. Säkkituolien kanssa tuli kuitenkin kinaa, eivätkä lapset oikein jaksaneet rauhoittua kirjan kuuntelemiseen. Välillä lapset kuuntelivat tarinaa, osoittivat kuvia ja juttelivat, mutta toisinaan keskittyminen herpaantui ja he alkoivat puhua keskenään venäjää. Säkkituolien ottaminen ei ollut ehkä hyvä ajatus, ja päätin jättää ne seuraavalla kerralla pois.

Kirjan lukemisen jälkeen näytin lapsille eläinten kuvia ja kysyin mikä eläin on sekä miten se äänтелеe ja liikkuu. Tämä oli mukailtu Veronika Erikaisen opinnäytetyössä (2012) olevasta leikistä. Eläimet olivat lapsille pääasiassa tuttuja ja he osasivat hyvin esittää niitä. Nimiä lapset eivät kaikille muistaneet, ja osa meni sekaisin keskenään. Tähän lapset myös lähtivät hyvin mukaan. Välillä lasten keskittyminen herpaantui, varsinkin loppua kohti. Minulla oli 22 eläintä, mutta jätin muutaman pois, koska lapset eivät enää jaksaneet keskittyä. Sopiva määrä kuvia voisi olla 15.

Seuraavaksi pelasimme kuvilla muistipeliä, josta lapset olivat myös innoissaan. Nimesin eläimiä koko ajan pelin aikana ja myös lapset alkoivat nimeämään niitä. Välillä lapset sanoivat eläimiä venäjäksi, mutta minä sanoin ne aina suomeksi, jotta lapset oppisivat ne. Pelasimme peliä kaksi kierrosta, mutta yksi lapsista ei halunnut osallistua enää toiselle kierrokselle. Käytin kontaktimuovilla päällystettyjä kuvia, mutta kuvista näkyi läpi vaaleaa lattiaa vasten. Laitoin kuvien alle tumman huivin, jolloin niistä ei näkynyt läpi.

Lopuksi kysyin lapsilta, oliko tuokio heidän mielestään mukava ja kaikki tykkäsivät. He kertoivat, etteivät oppineet juurikaan uusia sanoja, koska eläimet olivat jo tuttuja. Työntekijältä kuitenkin kuulin, että lapsia oli juuri testattu, ja eläimet eivät olleet hallinnassa. Tuokion pituus oli tasan tunnin. Yksi lapsista olisi halunnut lopettaa jo aiemmin, mutta osallistui kuitenkin loppuun asti. Alusta asti kävi selväksi, että lapset ovat vauhdikkaita ja kovia puhumaan, ja heille pitää olla paljon toiminnallista tekemistä. Tämän huomioin seuraavia kertoja suunnitellessani.

9.3 Tunteet

Toisella kerralla paikalla oli kaksi lasta, ja tuokio pidettiin eskarien pienryhmätilassa, johon otimme ruokatilasta yhden pöydän. Teemana oli tunteet, ja tavoitteena oppia eri tunteita ja miltä ne näyttävät kasvoilla sekä pohtia, mitkä asiat saavat itsensä iloiseksi, surulliseksi, vihaiseksi ja pelokkaaksi. Aloitimme tuokion kertaamalla, mitä olimme edellisellä kerralla opetelleet. Jokainen lapsi sai

vuorollaan nostaa eläinkuvista yhden ja kertoa, mikä se on. Jätin tutuimpia eläimiä pois, koska eläimiä oli liikaa ja halusin keskittyä lapsille vieraampiin. Tällä kertaa lapset eivät kaikkia eläimiä muistaneet. Lapset keräsivät kuvia itselleen innoissaan, ja heille tuli vähän riitaa siitä, kun toinen lapsi ehti ottaa kuvia toisen nenän edestä.

Seuraavaksi luimme kirjan, joka oli tällä kertaa Tove Janssonin Muumi ja ensilumi. Lapset juttelivat koko kirjan lukemisen ajan. Sitten kävimme tutuimpia tunteita läpi kuvien avulla ja esitimme niitä. Tunteiksi valitsin iloinen, surullinen, vihainen, apea, hämmästynyt ja pelästynyt. Lapset eivät juurikaan osanneet nimetä tunteita, mutta esittivät niitä innoissaan ja tiesivät, mitä ne tarkoittavat. Seuraavaksi oli tarkoitus olla tunnekulma-leikkiä, joka oli otettu Susanna Qvickin opinnäytetyöstä (2017). Leikissä jokaiseen huoneen kulmaan laitetaan yksi tunne ja ohjaaja kysyy miltä tuntuu esimerkiksi kun ystävä muuttaa pois tai saat lahjan, ja lasten pitää mennä valitsemansa tunteen luo. Aika oli kuitenkin vähissä ja tila liian ahdas, koska huoneessa oli pöytä, joten päätin toteuttaa leikin vain kysymällä lapsilta asioita ja he saivat valita kuvista oikean tunteen. Tästä huomasin, että osa lapsista ymmärsi kysymykset, mutta osa luultavasti ei. Ajattelin, että näin paljon kielitaitoa vaativat leikit olivat liian vaativia lapsille ja ne pitäisi jättää pois.

Seuraavaksi vuorossa oli oman tunnetaulun askartelu. Ohjeistin lapsia leikkaamaan lehdistä tai piirtämään kuvia, jotka tekevät heidät iloiseksi, vihaiseksi, surulliseksi ja pelokkaaksi, jonka jälkeen he saivat liimata kuvat omaan tunnetauluunsa. Lapset pitivät askartelusta. He katselivat lehtiä ja selvästi etsivät esimerkiksi hienoja värejä ja kivoja asioita. Toinen lapsista leikkasi vain hymyilevien ihmisten kuvia. Luulen, että lapset eivät ehkä ymmärtäneet tehtävänantoa. Olisi kannattanut ottaa vain yksi tunne, esimerkiksi tehdä ilotaulu, koska lapset eivät pystyneet keskittymään kerralla moneen tunteeseen. Ilotaulun voisi ohjeistaa: ”etsi lehdistä ja leikkaa asioita, joista pidät/ jotka tekevät sinut iloiseksi/ jotka ovat sinulle tärkeitä”. Aika loppui hieman kesken. Sitä olisi saanut olla askarteluun enemmän.

Kielivaikeudet olivat läsnä koko ajan. Lapset puhuivat koko ajan keskenään venäjää, enkä minä ymmärtänyt sitä, mikä vaikutti tuokioiden ohjaamista. Kun pyysin lapsia kertomaan tunnetauluistaan, kaikki heistä eivät osanneet kertoa suomeksi. Välillä tällä tuokiolla, niin kuin muillakin tuokioilla, lapset tulkkasivat toisten sanomisia minulle ja ohjeitani toisille lapsille. Kuvat olivat tärkeässä roolissa, jotta lapset ymmärsivät puhettani. Palautteenannossa kaikilla kerroilla lasten oli vaikea perustella valitsemaansa hymynaamaa suomeksi.

Palautetta kysyin hymynaamojen avulla. Toinen lapsista valitsi positiivisen naaman ja perusteli, että askartelu oli kivaa. Toinen lapsi valitsi positiivisen ja negatiivisen naaman ja kertoi, että askartelu oli kivaa, mutta kirjan lukeminen ei, koska silloin piti vain istua paikallaan. Seuraaviksi kerroiksi aloinkin suunnitella toiminnallisia lukuhetkiä, jotta lapset jaksaisivat kuunnella niitä paremmin.

9.4 Vihannekset, hedelmät ja marjat

Kolmannella tuokiolla paikalla oli vain yksi lapsi ja teemana oli vihannekset, hedelmät ja marjat. Tuokion tavoitteena oli, että lapsi oppisi eri hedelmiä, vihanneksia ja marjoja sekä värejä ja saisi rohkeutta heittäytyä ja kokeilla näyttelemistä. Alussa kertosimme tunteita kuvien avulla samaan tyyliin kuin viimeksi eli lapsi sai nostaa tunnekuvan ja kertoa, mikä tunne se on. Lapsi ei osannut nimetä tunteita.

Seuraavaksi tarkoituksena oli lukea kirja *Miina ja Manu puutarhassa* (Jari Koivisto) ja näyttellä kirjan tapahtumat. Yhden lapsen kanssa näyttelemisen oli kuitenkin vaikeaa ja pääosin vain istuimme ja luimme. Lapsi ei taaskaan jaksanut kuunnella, vaan leikki oman lelunsa kanssa.

Olin asetellut ennen tuokion alkua huoneen reunoille muovihedelmiä sekä kuvia hedelmistä ja marjoista. Olin myös ottanut mukaan rasiat, joissa jokaisessa oli jokin väri. Rasioita oli viisi: vihreä, violetti, punainen, oranssi ja keltainen. Kävimme lapsen kanssa nopeasti värit läpi. Ne olivat hänelle helppoja. Sitten lapsi sai käydä keräämässä oikeanvärisiä hedelmiä ja marjoja rasioihin. Kävimme läpi, mitä lapsi on löytänyt ja lapsi tunsu niistä osan. Varsinkin marjat olivat lapselle

vielä vieraita. Tämä sadonkorjuuleikki oli Veronika Erikaisen opinnäytetyöstä (2012).

Toiminta meni nopeammin kuin olin suunnitellut, joten jouduin keksimään lisää leikkejä. Leikimme kim-leikkiä, jossa lapsen pitää muistaa, mikä hedelmä tai marja on hävinnyt joukosta. Kim-leikki löytyy Leikkipankki-sivustolta (2020). Annoin lapsen ensin valita viisi hedelmää, joilla aloitimme ja lisäsimme niitä jatkuvasti, jotta peli vaikeutuu. Valitsin itse peliin mukaan hedelmiä ja marjoja, jotka eivät olleet lapselle vielä tuttuja. Pelissä tuli kerrattua niiden nimiä. Lapsi tykkäsi tästä leikistä, ja olimme sitä useita kierroksia.

Seuraavaksi näytin lapselle kuvia kasviksista ja kyselin niiden nimiä, mutta lapsi ei juurikaan niitä tuntenut. Lauloin lapselle Kukkuu, kukkuu, pikkulanttu nukkuu - laulun, vaikka lapsi ei olisi halunnut laulua. Seuraavaksi leikimme myrkkukasvisleikkiä kasvisten kuvilla. Leikki oli mukailtu Leikkipankki-sivustolta (2020) löytyvästä myrkkysieni-leikistä. Lapsi sai valita kasviksia ja minä valitsin niistä yhden myrkytetyksi, jonka jälkeen lapsi alkoi kerätä kasviksia yrittäen varoa myrkkukasvista. Lapsi ehdotti, että kuvat voi laittaa pöydälle myös kuvapuoli alaspäin, jolloin voidaan aina nimetä nostettu kasvis. Palautetta kysyin lapselta hymynaamojen avulla, ja lapsi valitsi vihreän naaman ja sanoi, että oli kivoja leikkejä. Kokonaisuudessaan kerta oli paljon rauhallisempi, koska paikalla oli vain yksi lapsi.

9.5 Kehon osat ja vaatteet

Neljännellä tuokiolla kaikki lapset olivat taas paikalla. Teemana oli kehon osat ja vaatteet ja tavoitteena, että lapset oppivat nimeämään kehon osia ja vaatteita sekä poimimaan tarinasta keskeisimmät asiat ja piirtämään ne. Aloitimme kertamalla edellisellä kerralla opeteltuja kasviksia ja hedelmiä. Jätin marjat sekä helpoimmat hedelmät pois, ettei kuvia tule liian paljon. Lapset olivat taas touhukkaalla päällä ja kinastelivat värikynistä. Lapset tunsivat kasvikset ja hedelmät aika heikosti.

Seuraavaksi luin lapsille Tiina Nopolan kirjoittaman Siiri ja yläkerran Onni -kirjan. Tarkoituksena oli, että luen kirjaa pätjän ja lapset saavat piirtää kukin omalle paperilleen, mitä kirjassa tapahtui. Ohjeistin jakamaan paperin neljään ruutuun, joista jokaiseen piirretään yksi pätjä kirjaa. Ensimmäisen pätjän lukeminen ja piirtäminen sujui hyvin, mutta sitten lapset eivät enää jaksaneet kuunnella, vaan alkoivat puhua keskenään ja piirrellä paperiin. Kysyin, haluavatko lapset jatkaa ja koska vastaus oli kahdelta lapselta kieltävä, lopetin kirjan lukemisen ja siirryin toiminnassa eteenpäin. Huomasin, että jos kirjan tapahtumat haluaa piirtää sarjakuvatyylillä, siihen pitää varata paljon aikaa, koska se on hidasta.

Seuraavaksi näytin kehon osia omasta kehostani ja kysyin lapsilta niiden nimiä. Lapset tiesivät ne osittain. Yksi lapsista halusi jatkaa piirtämistä, eikä osallistunut toimintaan. Sitten otimme Fröbelin palikoiden Pää-olkapää-peppu -laulun ja lapset olivat siitä todella innoissaan ja leikkivät mukana. Otimme sen lasten toiveesta toisenkin kerran. Laulu oli lapsille ennestään tuttu. Seuraavaksi vuorossa oli kehon osien yhdistelyleikki, johon myös viimeinen lapsi osallistui. Leikki oli mukailtu Leikkipankki-sivustolta (2020) löytyvästä Ihminen ihmiseen -leikistä. Lasten tarkoituksena oli liikkua huoneessa ja yhdistää kehon osat toisiinsa kun sanon, esimerkiksi kyynärpää kyynärpäähän. Tässä leikissä lapset villiintyivät, juoksivat ympäri huonetta, menivät piiloon verhojen taakse ja huusivat. Lapset puhuivat keskenään venäjää, mikä vaikeutti ohjaamista. Lapsilla tuli kinoja leikin aikana, mutta en ymmärtänyt, mitä oli tapahtunut, koska lapset eivät osanneet suomeksi kertoa. He kuitenkin leikkivät innoissaan ja yhdistelivät kehon osia toisiinsa.

Lopuksi kävimme vielä vaatteita läpi kuvien avulla. Ne olivat lapsille tuttuja. Suunnittelin, että olisimme vielä ”pukeneet” vaatteet päälle oikeassa järjestyksessä, mutta lapset olivat sen verran villinä ja aika vähissä, joten siirryin palautteeseen. Ehkä vaatteet olisi ollut parempi jättää ihan omaan kertaansa, ettei lapsille olisi tullut liian paljon uusia sanoja kerralla. Palautteena kaikilta lapsilta tuli vihreä ja keltainen (materiaalipankissa sininen) naama. Yksi lapsi sanoi, että piirtäminen oli kivaa ja toinen lapsi tykkäsi kehon osien yhdistelyleikistä. Yksi lapsista valitsi vihreän, koska hänestä oli kivaa juosta ja leikkiä muiden venäjänkielisten lasten kanssa. Keltaisia naamoja tuli lasten välisistä kinoista, ei niinkään toimintaan liittyvistä asioista.

9.6 Kulkuneuvot

Viimeisen tuokion teemana oli kulkuneuvot ja siihen osallistui kaikki kolme lasta. Tuokion tavoitteena oli, että lapset oppivat kulkuneuvoja, eläytymään tarinaan sekä kuuntelemaan tarinaa ja asettamaan kuulemansa asiat järjestykseen. Aloitimme tuokion taas kertaamalla edellisen kerran asioita eli kehon osia. Lapset muistivat ne ihan hyvin. Lapsilla tuli tässä vaiheessa jokaisella kerralla kilpailua siitä, kuka saa eniten kuvia itselleen ja he repivät niitä toisten käsistä. Tällöin aina joku pahoitti mielensä.

Luin lapsille Michael Bondin kirjan Paddington sirkuksessa. Olin tulostanut kuvia kirjan asioista ja jaoin kuvat lapsille. Heidän tarkoituksenaan oli laittaa kuvat oikeaan järjestykseen sitä mukaan kun ne tulevat kirjassa. Tällä kertaa sain lapset keskittymään kirjaan, ja he osasivat laittaa kuvia järjestykseen. Välillä toki heitä piti auttaa. Yksi lapsista ei halunnut laittaa kuviaan toisten lasten kanssa samaan riviin vaan teki omaa järjestystänsä. Lopussa hän sitten pahoitti mielensä, kun toiset lapset tekivät yhteisen kuvajärjestyksen ja hän oman. En tiedä, oliko kyse siitä, ettei lapsi ymmärtänyt tehtävänantoa. Mielen pahoituksen syytä oli vaikea selvittää, koska lapsi ei juurikaan osannut suomea.

Seuraavaksi kävimme läpi kulkuneuvoja kuvien avulla. Kuvia oli 21 ja lapset tunsivat ne pääosin ihan hyvin. Sitten lähdimme automatkalle mielikuvitustarinan mukana. Tarinaan oli yhdistetty mahdollisimman paljon eri kulkuneuvoja, joita jouduimme jännittävien tilanteiden ja erilaisten sattumusten takia vaihtamaan, jotta pääsimme määränpäähämme. Lapset lähtivät hyvin tarinaan mukaan ja leikkivät mukana erilaisia kulkuneuvoja. Tarkoituksena oli laulaa erilaisia kulkuvälinelauluja, mutta leikki oli niin nopeatempoista, että päätin jättää laulut pois.

Mielikuvitustarinan jälkeen leikimme vielä pantomiimia kulkuneuvoilla. Pantomiimi-leikki löytyi Leikkipankki-sivustolta (2020). Lapsilla oli vaikeuksia keksiä nimiä eri kulkuneuvoille ja kieli muuttui helposti venäjäksi. Ohjasin lapsia aina arvailemaan kulkuneuvoja suomeksi. Muutenkin keskustelu oli koko ajan venäjää,

joten en ymmärtänyt suurinta osaa, ja oli vaikea tietää, arvaavatko lapset sanoja, ovatko he lähellä vai kaukana arvata sanaa vai puhuvatko he ihan muista asioista. Pyysin lapsilta palautetta taas hyväksi havaitulla tavalla eli hymynaamojen avulla. Palaute oli ainoastaan positiivista. Kaikki lapset sanoivat, että pitivät kulkuneuvojen leikkimisestä.

10 Materiaalipankin kokoaminen ja esittely

Opinnäytetyön toiminnallisena osiona syntyi materiaalipankki (liite 3), johon oli koottu viisi tuokiota. Aloitin materiaalipankin kokoamisen käymällä läpi havaintoni tuokioiden kokeilusta sekä lasten palautteet. Niiden perusteella aloin muokata tuokioita. Kirjat ja teemat pidin samana, mutta muuta sisältöä muokkasin tarpeen mukaan. En hylännyt kuitenkaan kaikkea, mistä nämä lapset eivät pitäneet, koska ne voivat sopia muille lapsille. Kirjoitin tällaisia asioita huomioiksi materiaalipankkiin. Myös esimerkiksi tilaan ja aikaan liittyvät huomiot kirjoitin materiaalipankkiin.

Materiaalipankki alkaa johdannolla, jossa teos on esitelty ja sen käytöstä kerrottu. Seuraavaksi tulee hieman teoriaa 5-6-vuotiaan lapsen kielen kehityksestä, S2-opetuksesta varhaiskasvatuksessa sekä kirjojen lukemisesta lapsille. Sitten päästään tuokioihin, jotka on numeroitu. Materiaalipankissa kerrotaan tuokion teema, luettava kirja, tavoitteet sekä tarvittavat välineet. Tuokioiden sisältö on esitelty mahdollisimman tarkasti, jotta kaikki pystyisivät ohjaamaan ne, vaikka eivät leikkejä tuntisikaan. Osa leikeistä on otettu internetistä, joitakin on mukailtu ja osan olen kehittänyt itse. Internetistä otettuihin leikkeihin on lisätty myös lähde, josta ne löytyvät. Tuokioiden jälkeen materiaalipankista löytyy kirjalista, jossa on kirjoja, jotka löytyvät Vaara-kirjastoista tai venäjänkielisestä kirjastosta sekä suomeksi että venäjäksi. Halutessaan päiväkodin työntekijät voivat käyttää ainoastaan kirjalista. Kuvapankista löytyvät kaikki tuokioilla käytettävät kuvat ja ne on mahdollista tulostaa. Lopuksi on vielä lähdeluettelo.

Pyrin rakentamaan materiaalipankin niin, että varhaiskasvatuksen henkilöstö voisi hyödyntää sitä S2-opetuksessa. Panostin siihen, että se olisi mahdollisimman helpokäyttöinen. Leikit on valittu niin, että ne eivät vaadi paljon tarvikkeita tai etukäteisvalmistelua. Tuokioilla tarvittavat välineet ovat päiväkodeista löytyviä perusvälineitä, kuten kyniä ja paperia. Suurimmaksi osaksi tuokioilla käytetään vain kuvia, jotka voi tulostaa materiaalipankista. Joillakin tuokioilla on mahdollista käyttää kuvien tilalla leluja, esim. leikkihedelmiä ja -eläimiä, mutta tämä ei ole pakollista, vaan kuvat käyvät aivan hyvin. Ulkoisesti materiaalipankki on pelkistetty ja sen tärkein osa ovat juurikin tuokiot. Materiaalipankissa on panostettu selkeyteen ja luettavuuteen.

Materiaalipankista en saanut palautetta. Pyysin palautetta toimeksiantajalta, mutta en saanut vastausta. Tämän takia tein materiaalipankin sen mukaan, mikä itsestä tuntui parhaalta ja pyrin siihen, että mahdollisimman moni, vaikka minä itse, voisi käyttää sitä työskennellessään varhaiskasvatuksessa. Materiaalipankki toimitettiin toimeksiantajalle sähköisesti, jotta se on muokattavissa tulevaisuudessa.

11 Pohdintaa

11.1 Prosessin tarkastelu ja johtopäätökset

Suomesta tulee koko ajan monikulttuurisempi ja monikielisempi maa maahanmuuttajataustaisten ihmisten lisääntymisen vuoksi. Tilastokeskuksen (2017) mukaan myös varhaiskasvatukseen tulee koko ajan lisää maahanmuuttajalapsia, ja Joensuussa varsinkin venäläisten osuus korostuu (Joensuu 2019). Siksi päiväkotien pitää kehittää toimintaansa maahanmuuttajalapsille sopivaksi ja auttaa parhaansa mukaan heitä kotoutumaan. Tämän vuoksi S2-opetuksen kehittäminen on varhaiskasvatuksessa tärkeää, ja tällä opinnäytetyöllä pyrittiin siihen. Kuten muun muassa Lyytinen (2014) ja Halme (2011, 96–97) totesivat, herkkyyksikausi kielen oppimiseen on päiväkotikäytössä, ja siksi on tärkeää panostaa kielen oppimiseen silloin. Varsinkin esiopetukseen sopiva materiaali on erityisen

tärkeää, koska lasten on hyvä oppia suomen kieltä mahdollisimman paljon ennen koulun alkua. Muuten lapsille voi tulla koulunkäyntiongelmia ja he voivat kokea kiusaamista (Anis, 2013, 149, 153).

Sain myös tietoa esimerkiksi Pulkkisen ja Rynäsen opinnäytetyöstä (2018, 49), että vanhemmat haluaisivat olla mukana tukemassa lasten kielen kehitystä, ja tässä opinnäytetyössä pyrittiin huomioimaan myös se. On tunnettu tosiasia, että kirjojen lukemisella on suuri merkitys lapsen kehitykselle ja varsinkin kielen kehitykselle (Korkeamäki 2011, 46). Näin kiinnostavana ajatuksena sen, että päiväkodissa luettaisiin kirjoja suomeksi ja vanhemmat voisivat lukea lapsille samoja kirjoja omalla äidinkielellään kotona. Tämä auttaa tukemaan lasten kielen kehitystä ja myös vanhemmat voivat osallistua lasten suomen kielen kehityksen tukemiseen, mutta samalla myös vahvistaa ja tukea lasten äidinkielen kehitystä. Siksi opinnäytetyöhöni päätettiin valita kirjoja, jotka löytyvät kirjastosta suomen lisäksi myös lasten äidinkielellä. Vanhemmille annettiin lista tuokioilla luettavista kirjoista ja annettiin heille mahdollisuus osallistua. Kuitenkaan todellisuudessa ei ole tietoa, kuinka paljon kirjoja kotona luettiin, ja vanhempien osallistaminen jäi opinnäytetyössä vähäiseksi. Ehkä vanhempien ottaminen mukaan lapsen kielen kehitykseen jää enemmän tulevaisuuteen ja työntekijöille, kun he materiaalipankkia käyttävät.

Haasteita opinnäytetyöprosessiini aiheutti toimeksiantajan löytyminen ja sen vaihtuminen välillä. Joensuun alueella päiväkoteja on todella paljon. Tietyn maalaisia ja ikäisiä lapsia ei useinkaan ole samassa päiväkodissa kovin paljon ja siksi työn tekeminen ja tuokioiden kokeilu tuotti hankaluuksia. Alun perin olisin halunnut suunnata materiaalipankin 2-3-vuotialle lapsille, koska tämän ikäisille ei juurikaan materiaalia ollut, mutta lasten löytyminen vaikeutti työtä. Onneksi toimeksiantaja kuitenkin löytyi. Jouduin muuttamaan lasten ikäryhmää 5-6-vuotiaisiin, mutta muuten aihe pysyi samana. Ikäryhmän muutos vaikutti työhön sillä tavoin, että jouduin tutustumaan teoriassa uuden ikäryhmän kielen kehitykseen ja etsimään vanhemmille lapsille sopivia kirjoja. Tuokioiden suunnittelua en ollut ehtinyt vielä aloittaa.

Opinnäytetyöhön liittyviä keskeisiä käsitteitä on useita, koska aihetta voi tarkastella monesta näkökulmasta. Toisaalta se kehittää maahanmuuttajalasten suomen kielen taitoa. Toisaalta se pyrkii myös ottamaan vanhemmat mukaan lapsen kielen kehityksen tukemiseen. Ja lisäksi tuokioissa on kirjan lukeminen mukana. Aihe ei ollut itselleni ennestään tuttu, joten teoriakirjallisuuteen sekä aiempiin tutkimuksiin ja opinnäytetöihin tutustuminen oli suuressa roolissa tiedonhankinnassa. Sain niistä tietoa lasten kielen kehityksestä sekä S2-opetuksesta yleensä. Osasin teorian avulla valita lapsille oikeanlaista sanastoa ja leikkejä. Suunnittelusta haastavaa teki se, ettei minulla ollut ennalta tietoa lasten kielitaidosta. Siksi tuokioita piti aika pitkälti suunnitella sitä mukaan, kun tuokiot etenivät. Näin pääsin tutustumaan lapsiin ja osasin paremmin suunnitella toimintaa.

Työntekijöiden toiveen lasten sanavaraston kartuttamisesta otin huomioon suunnitellessani tuokioita. Halmeen (2011, 93–94) mukaan S2-opetuksen pohjana on sanavaraston kehittäminen ja se, että lapset oppivat koko ajan arjessa sellaista sanastoa, jota tarvitsevat. Tästä syystä halusin valita sellaista sanastoa, jota lapset tarvitsevat arjessa päivittäin. Sanasto oli myös Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelman suosittama (Joensuun kaupunki 2016, 62). Ehkä tämä oli yksi syy, että tuokioiden kokeilussa ja havainnoinnissa ilmeni, että lasten kielitaito perussanoissa oli aika hyvä. Esimerkiksi eläimiä ja hedelmiä lapset osasivat hyvin. Toki yksilöllistä vaihtelua oli ja osa lapsista ei tuntenut opeteltavia sanoja kovinkaan hyvin. Eniten käytetyt sanat, kuten banaani, omena ja koira sujuivat hyvin, mutta oudommat ja vähemmän käytetyt sanat eivät olleet lapsille tuttuja. Sanoja ei saanut myöskään olla liian paljon kerrallaan, jotta lasten mielenkiinto säilyi. Päälyystin kuvat, minkä totesin hyväksi, koska lapset repivät niitä ja keräsivät niitä kilpaa, joten pelkkää paperia olevat kuvat eivät olisi kestäneet.

Huomasin myös, että lapset olivat toiminnallisia ja paikallaan istuminen oli heille vaikeaa. Myös kirjan kuunteleminen tuotti vaikeuksia ja lapset itsekin sanoivat sen olevan tylsää. Tästä huomasin, että lukuhetkistä oli tärkeää tehdä elämyksellisiä ja keskustella välissä lasten kokemuksista, kuten Korkeamäkikin kirjoitti artikkelissaan (2011, 46). Yksi syy keskittymisvaikeuksiin saattoi olla se, etteivät lapset ymmärtäneet kirjaa. Halme (2011, 87) totesi, että lapsen kielen kehitystä tukee, jos lapset käyvät asioita kotona läpi vanhempiensa kanssa omalla

äidinkielellään. Tähän pyrittiin tässä opinnäytetyössäkin ja toivottavaa olisi ollut, jos lapset olisivat lukeneet kirjoja omalla äidinkielellään vanhempien kanssa kotona.

Toiminnaksi valitsin leikkejä ja toiminnallista tekemistä, koska en tiennyt lasten kielitaidon tasoa ennestään. Ajattelin, että sellaiseen on helppo lähteä mukaan, vaikka yhteistä kieltä ei olisikaan. Kuten Halmekin (2011, 93–98) sanoi, S2-opeutuksessa tulisi käyttää mahdollisimman paljon toiminnallisuutta sekä esimerkiksi kuvia, lauluja, loruja ja leikkejä. Kun huomasin lasten vauhdikkuuden, yritin suunnitella mahdollisimman paljon toimintaa, jossa liikutaan ja tehdään jotain, eikä vain istuta. Halmeen (2011, 94–98) mukaan toiminnallisuus tuottaa lapsille onnistumisen kokemuksia, vaikka yhteistä kieltä ei olekaan. Huomasin heti ensimmäisellä kerralla, että muistipeli, johon ei tarvinnut yhteistä kieltä, tuotti lapsille onnistumisen kokemuksia ja ehkä sitä kautta samalla auttoi oppimaan sanoja. Käytin selkokieltä sekä mahdollisimman paljon kuvia havainnollistamaan puhetta, kuten Halme (2011, 94–98) ja Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelmakin (Joensuun kaupunki 2016, 61) suosittelivat. Huomasin, että se oli välttämätöntä lasten ymmärtämisen varmistamiseksi.

Kieliongelmat vaikeuttivat koko ajan tuokioiden ohjaamista. Osa lapsista ei osannut juurikaan suomea, mutta jotkut heistä osasivat paremmin. Lapset olivat kehitykseltään hyvin eri vaiheissa ja siksi oli vaikea keksiä sellaista tekemistä, joka sopisi kaikille lapsille. Lapset puhuivat tuokioilla koko ajan keskenään venäjää, jota minä en ymmärtänyt. Se oli haastavaa, koska en ikinä tiennyt mistä lapset puhuivat. Myös leikeissä kieli muuttui helposti venäjäksi, koska se on tietysti lapsille helpompaa, mutta yritin kääntää sitä takaisin suomeksi. Kieliongelmien takia en myöskään ymmärtänyt lasten välille tulleita riitoja, enkä voinut niitä selvittää, koska lapset eivät osanneet kertoa, mitä oli tapahtunut. Lasten oli vaikea perustella palautetta suomeksi. Varmasti olisi ollut helpompaa, jos olisin itse osannut venäjää. Myös palaute ja havainnointitulokset olisivat varmasti olleet luotettavampia silloin.

Lasten palaute tuokioista oli pääasiassa positiivista ja he pitivät toiminnasta. Negatiivinen palaute kohdistui lasten välisiin kinasteluihin, eikä niinkään itse

toimintaan. Myös työntekijöiden palaute tuokioista oli positiivista. Havainnot ja lasten palautteet pyrin huomioimaan materiaalipankissa, ja esimerkiksi kirjan lukuhetket muokkasin toiminnallisiksi. Myös muuhun toimintaan yritin ottaa mahdollisimman paljon toiminnallisia leikkejä. Havainnot muun muassa tilan koosta ja ajankäytöstä kirjasin materiaalipankkiin huomioiksi. Lapset, joille tuokioita koekelin, pitivät askartelusta, piirtämisestä ja musiikista, joten niitä yhdistelin tuokioihin. Kirjalista suomeksi ja venäjäksi löytyvistä kirjoista oli toivottu, joten lisäsin sen materiaalipankkiin.

11.2 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuseetiikkaan kuuluu, että tutkimusta tehtäessä noudatetaan huolellisuutta, tarkkuutta ja rehellisyyttä. Toisten julkaisuihin viitataan asianmukaisesti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Opinnäytetyöprosessin alussa tein suunnitelman huolellisesti ja mietin valmiiksi kaiken, minkä voi suunnitelmavaiheessa ennakoida. Opinnäytetyön teoriaosuudessa on viitattu toisten tutkimuksiin ja muihin teoksiin asianmukaisesti. Käytin mahdollisimman uusia kirjallisteitä tietoa etsiessäni. Suurin osa lähteistä onkin kymmenen vuoden sisältä, mutta mukana on myös muutama vanhempi teos. Myös internetlähteitä arvioin kriittisesti ja tarkistin niiden luotettavuuden.

Tuokioiden kokeiluun liittyi monia eettisiä periaatteita, jotka huomioin jo suunnitteluvaiheessa. Tutkimuksissa pitää muistaa, että osallistujalta täytyy aina pyytää lupa osallistumiseen. Lasten tapauksessa lupa kuitenkin pyydetään vanhemmilta, koska lapsi ei ole kykenevä antamaan suostumusta. Vanhemmille tulee myös kuvata riittävän selkeästi ja ymmärrettävällä kielellä, mihin he suostuvat. (Heikka ym. 2009, 116–117.) Myös tätä opinnäytetyötä varten pyydettiin vanhempien kirjallinen suostumus lapsen osallistumiselle tuokioiden kokeiluun ja havainnointiin. Vanhemmille toimitettiin saatekirje, jossa kuvattiin selkeästi, mihin he suostuivat. Kirje oli oman kielitaitoni takia vain suomeksi, mutta pyysin päiväkodin työntekijöitä käymään sen läpi vanhempien kanssa, jotta he ymmärtävät sen.

Lapsille kerrottiin ensimmäisen tuokion alussa, kuka olen, mitä teen päiväkodissa ja miksi heille pidetään tuokioita.

Tutkimukseen osallistuvien lasten anonymiteetti tulee säilyttää ja heidän yksityisyydensuojaansa kunnioittaa. Arkaluonteisia asioita lapsista ei saa paljastaa kenellekään. (Vilkkä 2018, 170–171.) Tähän opinnäytetyöprosessiin osallistuvien lasten anonymiteetti säilytetään, eikä lasten nimiä tai päiväkotiryhmää, jossa tuokioiden kokeilu tapahtui, kuvata niin tarkasti, että lapset voitaisiin tunnistaa. Päiväkodin nimeä ei mainita raportissa missään vaiheessa lasten anonymiteetin varmistamiseksi. Havainnointi tehdään luottamuksellisesti ja myöskään mitään arkaluonteisia asioita ei lapsista paljasteta kenellekään. Vain tuokioiden onnistumiseen ja muokkaamiseen liittyvä tieto kerätään ja hyödynnetään opinnäytetyössä. Havainnointirunkoon pyrin laittamaan vain sellaisia kysymyksiä, joilla on opinnäytetyön kannalta merkitystä.

Lasten arvioinneissa tulisi aina pohtia arvioinnin hyötyjä ja haittoja sekä punnita niitä keskenään. Lasten arviointi pitäisi tehdä lapsille tutussa ympäristössä ja se tulee keskeyttää, jos lapsesta siltä tuntuu. Arvioijan on myös muistettava, että arvioinneissa lapsia ei saa painostaa, johdatella tai toimia omien ennakkokäsitysten mukaan. Lasten palautteenannossa tulee muistaa, että lapsilla on oikeus olla vastaamatta. Lapsilla tai heidän huoltajillaan on mahdollisuus myös keskeyttää lapsen osallistuminen tuokioiden kokeiluun milloin vain syytä antamatta. (Heikka ym. 2009, 116–118.)

Tästä opinnäytetyöstä ja tuokioiden kokeilusta ei seurannut lapsille haittaa. S2-tuokioilla pyritään lapsen suomen kielen kehittymisen tukemiseen, joten tuokioiden kokeilusta sekä arvioinnista sekä siitä saatavista tuloksista on hyötyä sekä havainnoitavien että muiden lasten kasvulle ja kehitykselle. Tuokioiden kokeilu toteutettiin inhimillisesti ja lasta ajatellen, ja se olisi keskeytetty lapsen niin halutessa. Tuokioiden kokeilu tehtiin lapsille tutussa ympäristössä, joten tilanne ei aiheuttanut lapsille ylimääräistä stressiä. Lapset osallistettiin opinnäytetyöprosessiin pyytämällä heiltä palautetta tuokioista. Heillä oli oikeus olla vastaamatta niin halutessaan. Palautteenannossa tai tulkinnoissa lapsia ei painostettu tai johdattelu, eikä myöskään toimittu omien ennakkokäsitysten mukaan. Päädyin siihen,

että käyn itse ohjaamassa tuokiot lapsille, vaikka tulos olisi voinut olla luotettavampi, jos ohjaaja olisi ollut lapsille tuttu. Tuokioiden sisältö ei ollut alkuvaiheessa vielä kovin tarkka ja se muokkautui jopa tuokion aikana. Siksi oli järkevintä, että ohjaan tuokiot itse ja samalla näen, millaisia lapset ovat, miten he käyttäytyvät ja miten tuokiot toimivat.

Myös tutkimusosiossa ja tulosten esittämisessä rehellisyys on tärkeää (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Tein opinnäytetyön tutkimusosion huolellisesti ja tarkasti. Tuokiot oli ensin tarkoitus kuvata, mutta se ei onnistunut. Kuvaamisen avulla havainnointi olisi ollut luotettavampaa, koska videoita olisi voinut tarkastella myöhemmin useampaan kertaan. Havainnoimalla samalla kun ohjaa voi nähdä tilanteet vähän eri tavoin kuin pelkästään havainnoimalla. Tein työn yksin, joten havainnointi oli pakko tehdä itse ohjauksen lomassa. Kirjasin kuitenkin havainnot tuokioista reflektiopäiväkirjaan mahdollisimman tarkasti ja pian, jotta ne olivat vielä tuoreena mielessä. Tulokset esitettiin rehellisesti, mitään peittelemättä. Lasten määrä oli kokeilussa vähäinen, vain kolme, ja se vaihteli eri kerroilla. Tietysti havainnointitulokset olisi ollut luotettavampi, jos lapsia olisi ollut enemmän ja kaikki lapset olisivat olleet joka kerta paikalla. Alkuperäinen havainnointimateriaali on pidettävä suojassa ulkopuolisilta, eikä tietoja saa käyttää muuhun kuin siihen tarkoitukseen, johon lupa oli annettu (Heikka ym. 2009, 117–118). Tuhosin havainnointimateriaalin raportin kirjoittamisen jälkeen.

Materiaalipankkiin keräsin sisältöä internetistä vain tunnetuilta, luotettavilta sivustoilta. Varmistin, että materiaali on vapaasti käytettävissä ja merkitsin lähteet materiaalipankkiin. Osa leikeistä on otettu opinnäytetöistä, joissa ei luenut lähteitä, joten niiden alkuperäisyyttä ei voi todentaa, mutta lähteeksi on merkitty opinnäytetyö, josta olen itse leikin ottanut. Jotain toimintaa olen myös itse kehittänyt. Kuvat on otettu Papunetin sivuilta.

On tärkeää, että tutkimukseen osallistuvien anonymiteetti säilyy myös tutkimuksen päätyttyä (Vilkkä 2018, 171). Voin kohdata lapsia myöhemmin muissa tilanteissa ja asiayhteyksissä, ja tällöin tulisi muistaa, ettei tutkimusta pitäisi nostaa esiin, ellei tutkittavan roolissa ollut itse tee niin.

11.3 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyön tekeminen oli itselleni suuri haaste, koska en ole aiemmin yhtä laajaa työtä tehnyt. Päätin tehdä työn yksin, jossa varmasti oli hyvät ja huonot puolensa. Yksin työskentely sujuu minulta parhaiten, joten opinnäytetyön tekeminen yksin oli varmasti oikea päätös. Opinnäytetyötä tehdessäni opin ajankäyttöä. Yksin tehdessä sai tehdä työtä oman aikataulun mukaan silloin kun hyvältä tuntui, mutta loppuvaiheessa piti alkaa merkata kalenteriin päiviä, jolloin työtä tekee, jotta se edistyy. Toki yksin työskentelyssä oli paljon työtä ja tukea ei juurikaan saanut keneltäkään, koska ei ollut paria. Työskentely oli siis raskasta.

Opinnäytetyötä tehdessäni opin paljon lisää lapsen kielen kehityksestä. Opin myös maahanmuuttajalapsista sekä varhaiskasvatuksen S2-opetuksesta, joka oli itselleni vieras aihe. Aiheeseen oli mielenkiintoista tutustua ja alun perin halusinkin juuri maahanmuuttajalapsiin liittyvän aiheen, koska maahanmuuttajatyö kiinnostaa itseäni. Sain varhaiskasvatuksen opettajan työhön paljon lisää materiaalia ja menetelmiä, joita voin hyödyntää työssä. Myös S2-opetukseen koen olevani paljon valmiimpi tämän opinnäytetyön tekemisen jälkeen. Materiaalipankkia kerätessäni ja toiminnallisen kirjanlukuhetken vinkkejä etsiessäni sain myös paljon uusia ideoita, miten kirjojen lukemista voi ottaa osaksi päiväkotiarkea. Tekemääni materiaalipankkia voi mielestäni käyttää myös muiden kuin maahanmuuttajalasten kanssa, joten sain suoraan myös työväliseen lasten kanssa työskentelyyn.

Eniten itseäni haastoi työ toimeksiantajan kanssa: ensinnäkin toimeksiantajan etsintä ja myöhemmin siihen yhteyden saaminen aina tarvittaessa. Opinnäytetyön tekeminen antoi kokemusta työn kehittamisestä. Olen innoissani, että materiaalipankki meni hyödylliseen käyttöön ja on varmasti käyttökelpoinen väline varhaiskasvatukseen. Samalla olen saanut myös varmuutta kehittämistyöhön. Tutkimusmenetelmistä opin paljon uutta ja pääsin kokeilemaan niitä käytännössä. Tämä oli myös ensimmäinen kerta, jolloin ohjasin yksin ryhmää, joten myös ryhmänohjaustaitoni karttuivat kovasti. Varsinkin varhaiskasvatuksessa monikulttuurisessa ympäristössä toimimisesta sain paljon uutta kokemusta.

11.4 Työn merkitys sekä jatkotutkimus ja -kehittämisideat

Toteutin opinnäytetyön aika pienelle ryhmälle, joten sen tulokset eivät ole yleistettävissä. Materiaalipankki on kuitenkin pyritty kokoamaan niin, että se sopisi muillekin lapsille. Materiaalipankki on suunnattu 5-6-vuotiaille lapsille, mutta sen leikit ja muu sisältö sopii osin sellaisenaan tai on muokattavissa pienemmille lapsille. Myös kirjallistaa voi hyödyntää ihan yksinään, jotta saa vanhemmat mukaan lapsen kielen kehityksen tukemiseen.

Olisin halunnut tehdä materiaalipankista paljon laajemman ja tuokioita paljon enemmän. Viiteen tekemääni tuokioon yritin mahduttaa alussa aivan liian paljon sanoja, koska mielestäni kaikki sanat ja teemat olisivat olleet tärkeitä ja mukavia. Tuokioiden suuremman määrän tekeminen olisi ollut kuitenkin opinnäytetyöksi aivan liian iso työ ja aikataulun kannalta hankala. Lopulta piti vain päättää, että osa sanoista jää materiaalipankista pois. Mielestäni materiaalipankki on siis suppea ja sitä voisi opinnäytetyönä laajentaa ja tehdä lisää tuokioita.

Opinnäytetyön puitteissa on mahdotonta perehtyä kaiken kieliseen kirjallisuuteen, joten tässä opinnäytetyössä materiaali on kohdistettu venäjänkielisille lapsille. Toki materiaali sopii käytettäväksi päiväkodissa myös muun kielisten lasten kanssa, vaikkapa suomalaisten lasten kielen kehityksen tueksi, mutta sitten ei välttämättä voida yhdistää yhteistyötä vanhempien kanssa. Siksi olisi hyvä etsiä kirjallisuutta myös muunkielisille lapsille ja tukea heidänkin kotoutumistaan ja kielen kehitystään yhteistyössä vanhempien kanssa. Yksi jatkokehitysidea olisi myös tutkia, mitä hyötyä lasten kehitykselle on tällaisesta samojen kirjojen lukemisesta päiväkodissa ja kotona.

Lähteet

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Anis, M. 2013. Sosiaalityö ja maahanmuuttajat. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä, M. (toim.) Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Vaasa: Kirjapaino Fram, 147–161.
- Erikainen, V. 2012. Opi suomea. Kielituokioita päiväkotikäisille maahanmuuttajataustaisille lapsille. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50928/erikainen_veronika.pdf?sequence=1. 6.3.2020.
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 86–101.
- Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi: havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.
- Helmet. 2019. Venäjänkielinen kirjasto. https://www.helmet.fi/fi-FI/Kirjastot_ja_palvelut/Venajankielinen_kirjasto. 26.9.2019.
- Jansson-Verkasalo, E. & Guttorm, T. 2010. Varhainen kielen kehitys ja sen enusmerkit. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) Kieli ja aivot. Turku: Turun yliopisto, 182–188.
- Joensuu. 2019. Joensuu taskussa 2019. <file:///C:/Users/Janna/Downloads/Joensuu%20taskukoossa%202019.pdf>. 16.9.2019.
- Joensuun kaupunki. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma. <http://webdynasty.jns.fi/djulkaisu/kokous/20181619-5-1.PDF>. 6.5.2020.
- Kekkonen, M. 2012. Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä. THL. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205085123>. 5.5.2020.
- Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–259.
- Korkeamäki, R-L. 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristöissä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 42–53.
- Kuittinen, S. & Isosävi, S. 2013. Vanhemmuus ja pienten lasten hoiva eri kulttuureissa. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä, M. (toim.) Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Vaasa: Kirjapaino Fram, 78–95.
- Laki kotouttamisen edistämisestä 1386/2010.
- Lindberg, P. 2011. Kieli ja visuaalinen ympäristö. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 54–61.
- Lyytinen, P. 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu. Kielenke-

- hityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 2020. Leikki pankki. <https://leikki pankki.xn--leikkipiv-12ac.fi/haku>. 6.3.2020.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf. 15.9.2019.
- Pihkala, I. 2017. S2-materiaalipakki Imatran kaupungin varhaiskasvatukselle. Karelia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017101616069>. 12.4.2020.
- Pulkkinen, E. & Rynänen, S. 2018. S2-lasten kielellisen kehityksen tukeminen päiväkodin varhaiskasvatuksessa. Karelia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201901151277>. 25.9.2019.
- Ruokonen, I. 2011. Musiikin monet kielet. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 62–69.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön: opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>. 28.9.2019.
- Schubert, C. 2013. Kotoutumisen psykologiaa. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä, M. (toim.) Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Vaasa: Kirjapaino Fram, 63–70.
- Suojala, M. 2000. Lukeminen ja riittäminen alle kolmivuotiaan kehitystä tuke-
massa. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.) Elämysten poluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 64–72.
- Suvilehto, P. 2014. Kirja kasvun välineenä – suomenkieliset ensikirjat 1970–2010-luvuilla. Jecer. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2014/08/Suvilehto-issue3-2.pdf>. 25.9.2019.
- Säävälä, M. 2013. Maahanmuuttajakoti ja koulu yhteistyössä. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä, M. (toim.) Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Vaasa: Kirjapaino Fram, 117–133.
- Söderling, I. 2013. Maahanmuutto ja suomalaisten asenteet. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä, M. (toim.) Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Vaasa: Kirjapaino Fram, 15–31.
- Tilastokeskus. 2017. Ulkomaalaistaustaisten lasten määrä on kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. http://www.stat.fi/til/perh/2016/02/perh_2016_02_2017-11-24_tie_001_fi.html. 16.9.2019.
- Tilastokeskus. 2018. Liitetäulukko 5. Lapsiperheet vanhempien kielen mukaan 31.12.2017. http://www.stat.fi/til/perh/2017/02/perh_2017_02_2018-12-05_tau_005_fi.html. 16.9.2019.
- Tilastokeskus. 2020a. Ulkomaan kansalaiset. <http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/ulkomaan-kansalaiset.html>. 5.5.2020.
- Tilastokeskus. 2020b. Vieraskieliset. <http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>. 5.5.2020.

- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. 5.4.2020.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
- Venäjänkielinen kirjasto. 2020. Venäjänkielinen kaukopalvelu asiakkaille. [file:///C:/Users/Janna/Downloads/Ven%C3%A4j%C3%A4nkielinen%20kaukopalvelu%20asiakkaille%20RUS%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Janna/Downloads/Ven%C3%A4j%C3%A4nkielinen%20kaukopalvelu%20asiakkaille%20RUS%20(1).pdf). 1.5.2020.
- Vilkkä, H. 2007. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.
- Vilkkä, H. 2018. Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 156–171.
- Vilkkä, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Qvick, S. 2017. Satukirjoista tukea lasten tunnetaitojen vahvistamiseen. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017062013840>. 6.3.2020.

Saatekirje lasten vanhemmille

Hei!

Olen Janna Pöykiö ja teen sosionomiopintoihini kuuluvaa opinnäytetyötä [REDACTED] päiväkodille. Opinnäytetyöni aiheena on S2-lasten kielen kehityksen tukeminen päiväkodissa kirjojen lukemisen avulla yhteistyössä vanhempien kanssa. Opinnäytetyöhöni liittyen käyn pitämässä marras-joulukuun aikana venäjänkielisille 5-6-vuotiaille lapsille [REDACTED] päiväkodissa tuokioita, joissa luetaan kirja ja tehdään muuta oheistoimintaa. Tuokiot ovat keskimäärin kerran viikossa ja niiden kesto on noin tunnin. Yhteensä tuokioita on 6 kappaletta. Niiden tavoitteena on tukea lasten kielen kehitystä muun muassa lisäämällä lasten sanavarastoa. Tuokioiden kirjat löytyvät Joensuun kirjastosta tai venäjänkielisestä kirjastosta myös venäjän kielellä ja olisikin toivottavaa, että lukisitte kirjoja omalla äidinkielellänne lapsille kotona.

Havainnoin lapsia tuokioiden aikana, jotta saan palautetta tuokioiden toimivuudesta. Tuokiot videoidaan, jotta voin tarkastella niitä myöhemmin, mutta videoita ei julkaista missään. Havainnointituloksia käytetään ainoastaan opinnäytetyön raportissa ja ne kirjataan anonyymisti. Opinnäytetyö valmistuu keväällä 2020 ja se julkaistaan Theseus-tietokannassa.

Annan lapselleni luvan osallistua tuokioihin/toimintaan sekä annan luvan lapseni havainnointiin ja videokuvaukseen.

Lapsen nimi
Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys
Päivämäärä

Ystävällisin terveisin,

Janna Pöykiö

Saatekirje lasten vanhemmille

Tuokioissa luettavat kirjat:

- Matti Maantierotta – Donaldson, Julia / Gryzun s bolšoi dorogi (Džulija Donaldson)
- Muumi ja ensilumi – Jansson, Tove / Mumi-trolli i pervyi sneg (Tuve Jansson)
- Miina ja Manu puutarhassa – Koivisto, Jari / Mijna i Manu v sadu
- Siiri ja yläkerran Onni – Nopola, Tiina / Siri i Radost s tretjego etaža (Tina Nopola)
- Paddington sirkuksessa – Bond, Michael / Medvežonok Paddington v cirke (Maikl Bond)
- Tatu ja Patu päiväkodissa – Havukainen, Aino; Toivonen, Sami / Tatu i Patu v detskom sadu

Выдача и возврат:

1) Почтовые автоматы.
 Когда заказанные вами материалы будут готовы для выдачи в ближайшем почтовом автомате, на номер вашего мобильного телефона поступит сообщение с кодом, при помощи которого вы сможете получить посылку. Помните номер кода, так как он потребует при возврате материалов. При возврате материалы необходимо упаковать в пакет, в котором они были доставлены. Позакомьтесь с услугой почтовых автоматов вы можете здесь: www.posti.fi/rakettautomaatti

2) Ближайшая библиотека.
 Ближайшая библиотека отправит вам извещение о поступивших материалах. Возврат материалов осуществляется через ближайшую библиотеку в том же пакете, в котором были доставлены.
Срок пользования - 6 недель.




Venäjänkielinen kirjasto / Kaukoratvely / Sellon kirjasto
 Leppävaarankatu 9
 02600 Espoo
 тел. 043 8257993
kauko.gus@espo.fi
www.helmet.fi/venajankielinenkirjasto

Межбиблиотечный абонемент Русскоязычной библиотеки



Ы БИБЛИОТЕКА
Ц ИТА
Щ ИТА
Я БИБЛИОТЕКА
Ъ БИБЛИОТЕКА
Я БИБЛИОТЕКА
Ч КНИГ



Kuva: venäjänkielinen kirjasto. 2020.

Межбиблиотечный абонемент русскоязычной библиотеки

предоставляет бесплатную доставку заказанных материалов по всей Финляндии.

БИБЛИОТЕКА:
В библиотеке Селло в Эспоо с 2013 года открыта Русскоязычная библиотека. Деятельность библиотеки финансируется Министерством образования и культуры. Фонд Русскоязычной библиотеки является частью фонда Библиотек Netmet, в котором более 25 тысяч книг, электронные книги, художественные фильмы, аудиокниги и журналы. Поиск материалов по электронным каталогам Netmet.fi возможен как кириллицей, так и латинскими буквами.

ЧТО И ДЛЯ КОГО:
Жители Финляндии, проживающие за пределами столичного региона (Хельсинки, Эспоо, Вантаа, Каунаинен), могут записаться в Русскоязычную библиотеку и заказывать материалы из фонда библиотеки по межбиблиотечному абонементу. Заказанные материалы доставляются бесплатно в ближайший почтовый автомат или библиотеку. Возврат материалов осуществляется бесплатно.

КАК ЗАПИСАТЬСЯ:
Записаться в Русскоязычную библиотеку можно в своей районной библиотеке, распечатав анкету с сайта Русскоязычной библиотеки. При оформлении читательского билета необходимо предоставить удостоверение личности. Анкета одновременно является доверенностью на имя Русскоязычной библиотеки, на основании которой библиотека получит право пользования номером читательского билета клиента для выдачи ему материалов из фонда библиотеки. Сотрудник районной библиотеки отправит заполненную анкету в Русскоязычную библиотеку, затем Русскоязычная библиотека высылает клиенту номер читательского билета и пароль.

Заказ материалов:
На сайте Netmet вы можете заказать книги и другие материалы, используя номер своего читательского билета и пароль. В качестве места доставки указывается *Venäjänkielinen kirjasto* (заказы доставляются в Русскоязычную библиотеку, откуда они рассылаются далее по стране). Если у вас имеются пожелания относительно доставки, вы можете направить информацию по электронной почте на адрес: kauko.tus@espo.fi










Havainnointirunko

1. Kirjan lukeminen

- Miten lapset osallistuvat kirjan lukemiseen?
- Jaksavatko lapset keskittyä koko kirjan lukemisen ajan?

2. Muu toiminta

- Miten lapset osallistuvat muuhun tuokion toimintaan?
- Mikä on lapsille helppoa/vaikeaa?
- Mikä on lapsille mielenkiintoista ja mikä tylsää?
- Ovatko opeteltavat sanat lapsille tuttuja/ vieraita?

3. Palaute

- Mitä palautetta lapset antavat toiminnasta?
- Ovatko he oppineet jotain uutta?