



Varhaiskasvatuksen suomi toisena kielenä- materiaalikansio tuokioiden tukena

Annika Latva ja Asja Suurhasko

2020 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Varhaiskasvatuksen suomi toisena kielenä-materiaalikansio tuokioiden tukena

Annika Latva, Asja Suurhasko
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2020

Annika Latva, Asja Suurhasko

Varhaiskasvatuksen S2-tuokioita tukikansion avulla

Vuosi 2020 Sivumäärä 68

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää suomi toisena kielenä -kansio erään vantaalaisen päiväkodin käyttöön. Materiaalikansiollla haluttiin tukea laadukkaan varhaiskasvatuksen ja suomi toisena kielenä -toiminnan toteutumista sekä helpottaa työntekijöiden arkea. Opinnäytetyön viitekehys perustuu palvelumuotoiluun. Palvelumuotoilun avulla päiväkodin työntekijät olivat osallisina kansion teossa ja kansio räätälöitiin heidän kokemuksensa pohjalta. Lisäksi menetelminä käytettiin havainnointia, palautetta ja itsearviointia, joiden tueksi tehtiin havainnointi- ja palautelomake ja kirjoitettiin oppimispäiväkirjaa. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu kaksikielisyydestä, kielen oppimisesta ja monikulttuurillisuudesta. Tämän lisäksi käydään läpi kielen oppimisen prosesseja ja yleisesti kielen oppimiseen vaikuttavia seikkoja ja erilaisia kielen opetuksen menetelmiä varhaiskasvatuksessa.

Toteutimme kehittämistyöhömmme liittyen viisi toimintatuokiota yhteistyöpäiväkodin kanssa. Tuokioihin osallistuneet lapset olivat iältään 3-5-vuotiaita. Näiden tuokioiden avulla arvioimme, testasimme ja muokkasimme kansion lisättyä materiaalia, jonka koottuamme annoimme työntekijöiden arvioitavaksi. Keräsimme palautetta, jonka pohjalta muokkasimme kansiota sen lopulliseen muotoon.

Suomi toisena kielenä -kansiomme sisältää tuokiorunkoja ohjeineen ja käyttövalmiine materiaaleineen, joita voidaan käyttää suomi toisena -kielenä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Materiaalit ovat monikäyttöisiä, ja näin hyödynnettävissä muussakin opetuksessa. Kansiota voidaan käyttää myös monikulttuuristen lasten oman äidinkielen kehityksen tukemisessa ja erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa.

Lopputuloksena saimme helppokäyttöisen, selkeän ja käytännöllisen työkalun päiväkodin arjen helpottamiseksi. Kansio arvioitiin havainnoinnin, itsearvioinnin ja henkilökunnalta saadun palautteen perusteella. Palautteiden perusteella kansio auttoi suomi toisena kielenä -toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa ja saavutti sille asetetut tavoitteet.

Asiasanat: suomi toisena kielenä -opetus, varhaiskasvatus, monikieliset lapset, kielenkehitys, palvelumuotoilu

Annika Latva, Asja Suurhasko

Finnish as a second language -lessons in early childhood education - a folder of supporting materials

Year

2020

Pages

68

The purpose of this functional thesis was to develop a folder of materials for lessons of Finnish as a second language in a daycare in Vantaa. With the material folder, we wanted to both support the implementation of quality lessons of Finnish as a second language in early childhood education and ease the daily life of childcare staff in the workplace. The framework of this thesis is service design. With the help of service design, the childcare employees were involved in the creation of the folder and the folder was tailored based on their experience. Observation, feedback and self-assessment were also used, supported by an observation and feedback forms and a learning diary. The theoretical framework of the thesis is made up of theory in bilingualism, learning of languages and multiculturalism. We also review the processes of language learning and the factors that affect language learning in general. We also go through different methods of language teaching in early childhood education.

In relation to our work, we held five sessions in cooperation with the daycare. The children, who took part in the sessions, were aged 3-5 years old. With these sessions we evaluated, tested, and edited the material included into the folder, which, once assembled, was submitted to the employees for evaluation. We collected feedback using a feedback form and based on this feedback, we modified the folder to its final format.

Our Finnish as a second language folder includes a session framework with its ready to use material that can be used in the planning and execution of lessons of Finnish as a second language. The material is diverse, and thus usable in other forms of teaching. The folder can also be used to support the development of multilingual children's' first language and with children who have special needs.

As a result, we had an easy to use and understand, a practical tool to facilitate the everyday life of a daycare. The folder was evaluated through observation, self-evaluation and the feedback received from the daycare staff. Based on the feedback, the folder helped plan and execute Finnish as a Second Language activity and achieved its goals.

Keywords: teaching Finnish as a second language, early childhood education, multilingual children, language development, service design

Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Toiminnallinen opinnäytetyö	8
2.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet	9
2.2	Työelämäkumppani	9
3	Opinnäytetyön viitekehys ja käytetyt menetelmät.....	10
3.1	Palvelumuotoilu	10
3.2	Havainnointi	13
4	Tietoperusta	14
4.1	Kaksikieliseksi kehittyminen.....	14
4.2	Toisen kielen oppimisen prosessi	16
4.3	Kielen oppimiseen vaikuttavat tekijät	17
4.3.1	Kielellinen lahjakkuus.....	18
4.3.2	Motivaatio	18
4.3.3	Persoonallisuus.....	19
4.3.4	Ikä	19
4.3.5	Oppimistyyli	19
4.3.6	Oppimisstrategiat.....	20
4.4	Monikielinen lapsi	21
4.4.1	Varhaiskasvatuksen rooli	21
4.4.2	Kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisen identiteetin tukeminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa	22
4.4.3	Suomi toisena kielenä -opetus	23
4.5	Kodin ja perheen yhteistyö	25
4.6	Monikulttuurillinen varhaiskasvatusympäristö	27
4.7	S2-opetusmenetelmiä	28
4.8	Leikki, sen rooli ja merkitys varhaiskasvatuksessa	29
4.8.1	Aikuinen osana lapsen leikkiä.....	30
4.8.2	Leikki ja kieli.....	31
5	Opinnäytetyön toteutus	32
5.1	Ensimmäinen päivä: Vaatteet	33
5.1.1	Tuokio 1.....	33
5.1.2	Tuokio 2.....	34
5.2	Toinen päivä: Hedelmät ja vihannekset	34
5.2.1	Tuokio 1.....	34
5.2.2	Tuokio 2.....	35
5.3	Kolmas päivä: Kehonosat.....	36

5.3.1	Tuokio 1.....	36
5.3.2	Tuokio 2.....	36
5.4	Neljäs päivä: Tunnepäivä	37
5.4.1	Tuokio 1.....	37
5.4.2	Tuokio 2.....	38
5.5	Viides päivä: Huonekalut.....	38
5.5.1	Tuokio 1.....	38
5.5.2	Tuokio 2.....	39
5.6	Kansion rakentuminen	40
5.6.1	Ensimmäinen kansio.....	41
5.6.2	Toinen kansio	43
6	Eettisyys ja luotettavuus	47
7	Arviointi	48
8	Itsearviointi	49
9	Pohdinta	51
	Lähteet.....	53
	Kuviot	56
	Taulukot	56
	Liitteet	57

1 Johdanto

Suomi on nykyään monikulttuurisempi kuin koskaan. Monikulttuuristen lasten osuus kasvaa koko ajan varhaiskasvatuksessa. Lapset, jotka puhuvat äidinkielenään muuta kieltä kuin suomea, tarvitsevat tukea suomen kielen oppimisessa ja sopeutumisessa päiväkodin arkeen. Varhaiskasvatuksella on merkittävä rooli tällaisten lapsen kohtaamisessa. Varhaiskasvatuksen ammattilainen on tärkeä tuki lapsen suomen kielen kehityksen tukemisessa ja koko perheen kotoutumisessa. (Halme & Vataja 2011; Kivijärvi 2017.)

Idea aiheesta syntyi kiinnostuksesta suomi toisena kielenä -opetukseen. Toisella meistä on kokemusta ja kiinnostusta kielen oppimisesta sekä omien lasten että itsensä kohdalla ja toiselle nämä aiheet olivat täysin uusia. Aihetta ei ole juurikaan käsitelty opintojemme aikana varhaiskasvatuksen näkökulmasta, ja siksi kiinnostuimme yhdistämään kaksi nämä asiaa opinnäytetyössämme. Halusimme kehittää monikulttuurisuuteen ja kielen oppimiseen liittyviä taitojamme ja osaamistamme.

Koimme harjoittelujemme ja päiväkodin henkilökunnan haastattelujen perusteella, että monikulttuurisia lapsia pitäisi ottaa paremmin huomioon varhaiskasvatuksen arjessa ja tarjota heille laadukasta ja tarkoituksenmukaista suomen kielen opetusta jo 1-2-vuotiaiden ryhmistä alkaen. Suomi toisena kielenä -opetuksen suunnittelu edellyttää varhaiskasvatuksen ammattilaisilta resursseja, jota ei välttämättä ole kiireen takia.

Opinnäytetyö on toiminnallinen ja se on tehty palvelumuotoilua hyödyntäen. Valitsimme palvelumuotoilun viitekehikseksi siksi, että se mahdollistaa käyttäjien tarpeisiin vastaamisen ja juuri kyseiselle käyttäjälle sopivan tuotteen luomisen. Opinnäytetyö tarkoituksena helpottaa suomi toisena kielenä -opetusta ja vähentää suunnitteluun käytettävää aikaa. Tavoitteena oli luoda päiväkodin käyttöön työkalu, joka olisi helppokäyttöinen, käytännöllinen ja selkeä.

Opinnäytetyöraportin alussa käymme läpi, millainen on toiminnallinen opinnäytetyö sekä opinnäytetyömme tarkoituksen ja tavoitteet. Kappaleessa 3 opinnäytetyössämme käytettyjä menetelmiä. Luvussa 4 käsitellään kaksikielisyyttä, kielen oppimista ja monikulttuurillisuutta. Luvussa 5 kerrotaan opinnäytetyön toteutuksen prosessista. Luvussa kuvataan tuokioiden suunnittelua, toteutusta ja arviointia, sekä kansion rakentumista ja sen muokkautumista lopulliseen versioonsa. Luvussa 6 käydään läpi eettisyyttä ja luotettavuutta ja luvussa 7 arvioidaan opinnäytetyötä kokonaisuutena. Luvussa 8 käymme läpi omaa oppimistamme ja ammatillista kasvuamme. Luvussa 9 pohdimme tuloksia ja esittelemme kehittämisen ehdotuksia.

2 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallinen opinnäytetyö on vaihtoehto tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Toiminnallisen opinnäytetyön tekeminen lähtee työelämän tarpeista ja sen lopputuloksena syntyy jokin konkreettinen tuote. Toteutustapoja voivat olla kirja, kansio, vihko, kotisivut tai näyttely. Tavoitteina ovat käytännön toiminnan ohjeistaminen ja opastaminen, sekä toiminnan järjestäminen tai järjeistämisen. Esimerkkejä opinnäytetyön lopputuloksista ovat ammatilliseen toimintaan suunniteltu ohje, ohjeistus tai opastus, perehdyttämisopas, ympäristöohjelma ja turvallisuusohjeistus, sekä tapahtuman toteuttaminen: messuosaston, konferenssin tai näyttelyn suunnittelu, järjestely ja toteutus. (Vilkkä & Airaksinen 2004, 9-15.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä on kaksi osaa: toiminnallinen osio ja opinnäytetyöraportti. Raportissa kerrotaan hankkeesta, jonka tuloksena tuotos on syntynyt. Se on kuvaus kehitettävän toiminnan ymmärtämisestä, alankohtaisesta kirjallisuudesta ja tekijän omasta oppineisuudesta. Se sisältää, kuten myös tutkimuksellinen opinnäytetyökin tietoperustan, toimijat, menetelmät, materiaalit ja aineistot sekä tuotoksen tai tuloksen. Toiminnallinen opinnäytetyö eroaa tutkimuksellisesta tutkimus- ja kehittämismenetelmissä, tiedonhankintatavassa, materiaalien ja aineistojen hankinnassa ja hyödyntämisessä sekä niiden analysoinnissa. (Salonen 2013, 5 - 6.)

Toiminnallisen opinnäytetyön tekeminen edellyttää tutkivaa ja kehitettävää otetta ja sen on osoitettava ammattialan riittävää tietojen ja taitojen hallintaa. Opinnäyttötyötä tekevän tulee perustella valintojaan, jotka hän tekee teoreettista lähestymistapaa ja toteuttamiseen liittyviä ratkaisuja koskien sekä suhtauduttava kriittisesti ja pohtivasti työn tekemiseen ja raportin kirjoittamiseen. (Salonen 2013, 5 - 6.)

Aloitimme opinnäytetyön aiheen valinnalla ja rajauksella. Monikulttuurisuus ja kaksikielisyys kiinnostivat meitä molempia. Toiselle aihe oli jo entuudestaan tuttu oman elämäkokemuksen ja lasten myötä, ja toisella ei ollut juurikaan tietoa aiheesta. Harjoittelumme aikana huomasimme, että monikulttuuriset lapset kohtaavat haasteita suomen kielen oppimisessa ja päiväkotielämäänsä sopeutumisessa. Huomasimme myös sen, että päiväkodin henkilökunnalla ei välttämättä ole riittävästi resursseja monikielisten lasten tuen tarpeen huomioimiseen ja suomi toisena kielenä -opetuksen järjestämiseen, koska päiväkodin arki on usein kiireistä.

Kävimme päiväkodissa haastattelemassa henkilökuntaa ja selvittämässä minkälaisia tarpeita heillä olisi monikulttuurisuuteen liittyen. Päiväkodin henkilökunnan toi esille huolen aiheiksi arjen kiireisyyden ja ajan puutteen, mikä voi johtaa siihen, ettei suomi toisena kielenä -opetusta ehditä toteuttaa. Haastatteluista kävi ilmi, että pienten lasten kielen kehityksen tuen tarpeita pitäisi huomioida enemmän. Tästä saimme idean, että haluamme vaikuttaa kyseiseen ongelmaan luomalla käyttövalmiita materiaaleja suomi toisena kielenä -toiminnan

suunnittelun ja toteutuksen helpottamiseksi. Rajasimme aiheemme suomi toisena kielenä - opetukseen ja henkilökunnan näkökulmaan.

Toimintasuunnitelman tavoitteina ovat jäsentää, tiedostaa, harkita ja perustella opinnäytetyön idea ja sen tavoitteet. Toimintasuunnitelmassa on tarkoitus vastata kysymyksiin: mitä, miten ja miksi opinnäytetyö tehdään. Toiminnallisessa opinnäytetyössä ei esitetä tutkimuskysymyksiä tai tutkimusongelmaa, mutta kysymysten tekeminen työn aiheeseen, kohderyhmään, tavoitteisiin ja toteutukseen liittyen auttaa opinnäytetyön tekijää täsmentämään, mitä hän on tekemässä. (Vilka & Airaksinen 2004, 30.)

Toimintasuunnitelmassa kartoitetaan kohderyhmä ja aiheen tarpeellisuus kohderyhmälle sekä keinot opinnäytetyöhön liittyvien tavoitteiden saavuttamiseksi ja materiaalien ja tiedon hankkimiseksi. Kohderyhmän rajausta on tärkeä vaihe, koska toiminnallinen opinnäytetyö tehdään aina jollekin käytettäväksi. Rajausta on tarpeellinen myös opinnäytetyön arvioinnin takia: opinnäytetyön aikana saadun tuotteen käytettävyyttä, selkeyttä ja ammatillinen käytettävyyttä arvioidaan kohderyhmään liittyen. (Vilka & Airaksinen 2004, 30-38.)

2.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa yhteistyökumppanin käyttöön kansio, joka sisältää tuokiorunkoja ja materiaaleja suomi toisena kielenä -tuokioita varten, varhaiskasvatuksen käyttöön. Kansion tavoitteena oli sujuvoittaa kiireistä arkea, helpottaa sekä tuokioiden suunnittelua että toteutusta ja siten tukea S2-opetusta monikulttuurisessa päiväkodissa. Kansiossa tavoiteltiin selkeyttä, helppokäyttöisyyttä ja käytännöllisyyttä. Täten jos ryhmästä puuttuu työntekijöitä ja tilalle tulee sijaisia, henkilökunnan ei tarvitsisi perua tuokiota, vaan myös henkilö, jolle kansio on täysin tuntematon, voi silti etsiä kansioista sopivan tuokion ja toteuttaa sen.

2.2 Työelämäkumppani

Alun perin yhteistyökumppani oli vantaalainen Aisakellon päiväkotit. Kansio suunniteltiin heidän tarpeisiinsa, mutta päiväkotit suljettiin kesken opinnäytetyön toteutuksen. Onneksemme Hevoshaan päiväkotit otti opinnäytetyömme vastaan ja teimme toteutusosion heidän kanssaan. Hevoshaan päiväkotit avattiin Vantaalle syksyllä 2019 ja uutena päiväkotitina sillä ei vielä ollut samanlaisia materiaalikertymiä kuin mitä vanhemmillä päiväkodeilla voi olla. (Niittymäki 2020.)

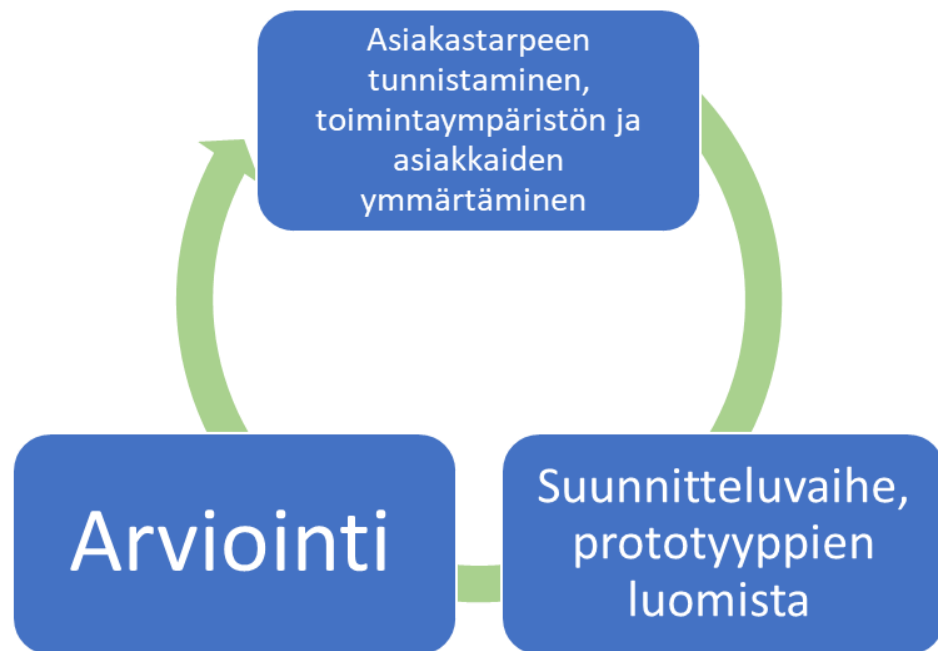
Hevoshaan päiväkotit on vantaalainen päiväkotit, joka kuuluu Suitsikujan varhaiskasvatustuokiossa. Päiväkodissa on kuusi kotialuetta 1 - 6-vuotiaille lapsille ja jokainen kotialue muodostuu kolmesta eri huoneesta. Eri kotialueet tekevät yhteistyötä keskenään. (Vantaan varhaiskasvatus ja esiopetus 2020.)

3 Opinnäytetyön viitekehys ja käytetyt menetelmät

Opinnäytetyön viitekehys perustui palvelumuotoiluun. Työn teossa menetelminä käytettiin palautekyselyjä, havainnointia ja opinnäytetyöpäiväkirjaa. Palvelumuotoilu oli merkittävä osa kansiota ja sen rakentumista valmiiseen muotoonsa. Havainnointi tuli käytetyksi osana työtä silloin, kun toteutimme S2-tuokioita käytännössä ja havainnoimme, miten nämä tuokiot toimivat kyseisten lasten kanssa. Opinnäytetyöpäiväkirjaa käytämme itsenäisesti oman oppimisemme ja osaamisemme arviointiin.

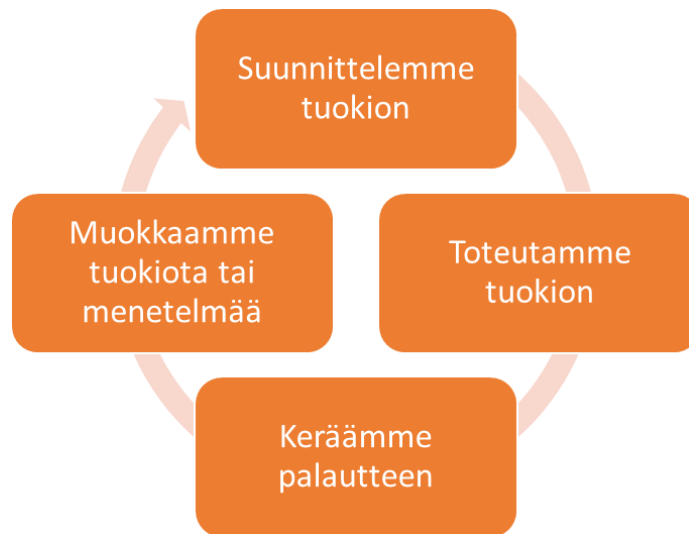
3.1 Palvelumuotoilu

Kansion toteutuksessa käytettiin palvelumuotoilua. Palvelumuotoilu perustuu suunnitteluun, jonka lähtökohtana on, että palvelun käyttäjät ovat suunnittelun keskiössä. Siihen kuuluu, että lopputulokseen päädytään yhteissuunnittelun kautta, jossa tulee esille asiakkaan tarpeet. Tämän kautta korostuu ajatus siitä, että on tärkeää ymmärtää miten asiakkaat kokevat palvelun ja käyttävät sitä, sillä asiakas on se taho, joka palvelua tulee käyttämään. (Koivisto 2011, 49; Tuulaniemi 2011, 71, 116-117.) Jos asiakas ei sitä koe käytettäväksi, ei se siten myöskään tule käyttöön. Asiakkaan ymmärtämisen kautta tulee esille se todellisuus, jossa asiakas elää ja toimii. (Tuulaniemi 2011, 71.) Keskeinen idea on se, että asiakkaalle luodaan tämän tarpeiden ja toiveiden mukainen lopputulos iteratiivisen, eli toistuvan työskentelyn kautta, jossa sykleissä luodaan prototyyppisiä lopullisesta tuotoksesta ja testaamalla niitä. Keskeisenä ajatuksena on ihmiskeskeisyys ja käyttäjien omaaman tiedon hyödyntäminen. (Miettinen 2011, 27.) Kuvaamme tämän prosessin kulkua yleisellä tasolla kuviossa 1.



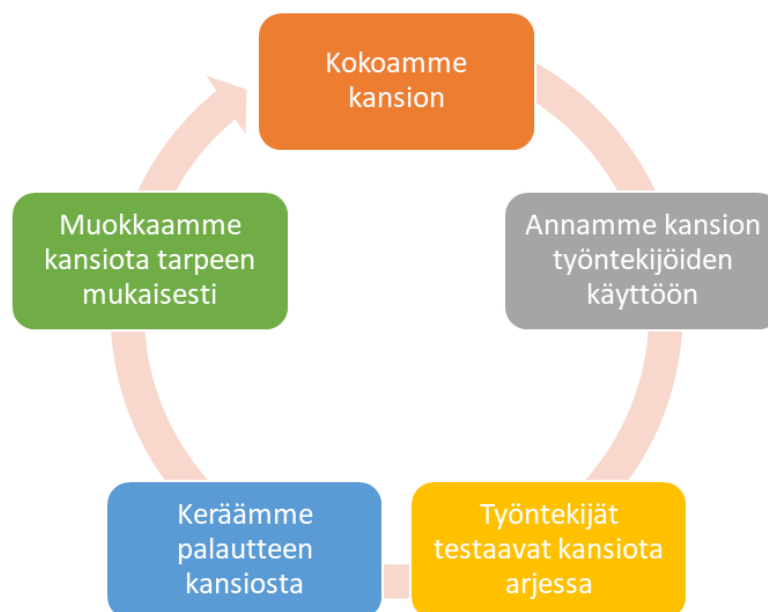
Kuvio 1: Prosessin vaiheet pohjautuen kaavioon Palvelumuotoilun prosessin alkuvaiheet (Miettinen 2011, 35)

Kansion suunnittelu- ja toteutusvaiheessa oli tärkeää, että päädytään lopputulokseen, jota päiväkodin työntekijät voivat konkreettisesti ottaa käyttöön heidän arjessaan. Tähän tavoitteeseen päästiin hyödyntämällä heidän omaa tietoaan juuri heidän päiväkotinsa ja ryhmänsä arjesta ja ottamalla se keskiöön, kun arvioimme sitä, mikä kansion toimii ja mitä pitää vielä kehittää. Päiväkodin työntekijöillä on ensikäden tieto siitä, mikä heidän arjessaan sujuu ja mikä ei ja siksi heidän palautteensa kansion toimivuudesta on ensisijainen. Kuviossa 2 havainnollistamme tarkemmin palvelumuotoilun toteutumista ja sen prosessien etenemistä opinnäytetyössämme.



Kuvio 2: Tuokioproessin kulku

Opinnäytetyössä tämä näkyy toimintatuokioiden suunnittelun, toteutuksen, palautteen keräämisen ja käytäntöönpanon myötä. Ensiksi suunnittelimme tuokion tai menetelmän, jota tuokioiden aikana voisi käyttää, jonka jälkeen menimme toteuttamaan tuokion päiväkotiin. Samalla kun toinen meistä ohjasi toimintatuokiota, sekä päiväkodin työntekijä, että toinen opiskelija havainnoi ja arvioi tuokion toimivuutta. Tämän jälkeen keräsimme havainnot ja palauteet tuokiosta, joiden pohjalta joko muokkasimme tuokiota tai menetelmää tai lisäsimme sen kansioon sellaisenaan. Kansion prosessi eteni samalla tavalla, kuten kuviossa 3 havainnollistetaan.



Kuvio 3: Kansion toteutuksen prosessi

Lopuksi kun olimme käyneet tuokiot ja menetelmät läpi ja ne oli siirretty kansioon hyväksi ja toimiviksi todettuina, annoimme itse kansion kokonaisuudessaan työntekijöiden käyttöön. Tällä testasimme itse kansion toimivuutta ja sujuvuutta arjessa. Tämän jälkeen keräsimme palautteen päiväkodin työntekijöiltä kansion käytöstä ja tämän pohjalta muokkasimme kansiota tarvittavaan suuntaan. Kun työntekijät kokivat kansion olevan helppokäyttöinen, hyödyllinen ja toimiva heidän arjessaan, oli kansio ja siten myös sen prosessi valmis.

3.2 Havainnointi

Kävimme toimintatuokioiden suunnitteluvaiheessa tutustumassa päiväkotiin ja havainnoimassa ryhmän lapsia saadaksemme käsityksen lasten suomen kielen tasosta, vahvuuksista ja tuen tarpeista. Opinnäytetyöprosessimme aikana toteutimme suomi toisena kielenä -tuokioita lapsiryhmässä. Toteutimme tuokiot siten, että toinen opiskelija ohjasi ja toinen havainnoi tuokiota. Havainnoinnin aikana arvioimme sitä, miten tuokion tavoitteet toteutuneet, miten lapset ovat reagoineet tehtäviin: olivatko tehtävät kiinnostavia, ymmärsivätkö lapset ohjeet ja tehtävät, miten hyvin he pystyivät keskittymään tuokion aikana, oliko tuokion vaikeustaso sopiva sekä miten. Ryhmän henkilökunta oli mukaan tuokioiden havainnoinnissa, tuokioita oli arvioimassa opiskelijan lisäksi myös vähintään yksi ryhmän aikuisista. Saadaksemme luotettavia havainnointituloksia havainnoinnissa käytimme havainnointilomaketta. Lomake annettiin havainnoivalle opiskelijalle sekä päiväkodin työntekijälle.

Havainnoinnin avulla saadaan välitöntä ja suoraa tietoa yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden toiminnasta. Se sopii erittäin hyvin vuorovaikutuksen, vaikeasti ennakoivien ja nopeasti muuttuvien tilanteiden tutkimiseen, sekä silloin, kun tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia tai halutaan saada tietoa, josta ihminen ei halua kertoa haastattelijalle. Havainnoinnin tapahtuessa luonnollisissa ympäristöissä, päästään tutkimaan todellista elämää. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 213.)

Havainnointi voi olla systemaattista ja tarkasti rajattua tai täysin vapaata ja toimintaan mukautettua. Systemaattinen havainnointi tapahtuu joko tarkasti rajoitetuissa olosuhteissa tai luonnollisissa tilanteissa. Systemaattisen havainnoinnin olennainen piirre on luokitteluskeemojen laatiminen. Systemaattisen havainnoinnin avuksi voidaan kehittää erilaisia apukeinoja muun muassa tarkistuslistoja ja havainnointilomakkeita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 215-216.)

Havainnoija voi olla joko ryhmän jäsen tai täysin ulkopuolinen. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu toimintaan tutkittavien ehdoilla. Tarkkailevassa havainnoinnissa kohde havainnoidaan ulkopuolella, jolloin havainnoijalla on ulkopuolisen tarkkailijan rooli. (Vilkkä 2005, 43.) Osallistuva havainnointi sopii paremmin tilanteisiin, jossa merkitykset tuotetaan vuorovaikutuksessa. Ennen havainnoinnin toteutusta tutkijan on päästävä ryhmään sisään ja luotava vuorovaikutussuhteita ryhmän jäseniin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 215-216.)

Tuokioiden aikana käytimme sekä osallistuvaa että tarkkailevaa havainnointia. Havainnoinnin onnistumiseksi sekä luotettavien tutkimustulosten ja hiljaisen tiedon saamiseksi, on tärkeää, että tutkija on valinnut tietoisesti havainnoinnin kohteet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 8-11). Havainnoimme ennalta valittuja asioita ja tämän avuksi laadimme havainnointilomakkeen.

Havainnoinnin haittana voi olla se, että se häiritsee tai suorastaan muuttaa tilannetta. Näitä haittoja voidaan vähentää, jos havainnoija käy tutustumassa ryhmään etukäteen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 213.) Opinnäytetyömme suunnitteluvaiheessa kävimme tutustumassa päiväkotiin, lapsiryhmään ja henkilökuntaan. Tutustumisen aikana saimme käsityksen lasten suomen kielen tasosta ja heidän tarpeistaan. Pääsimme myös luomaan vuorovaikutussuhteita lapsiin ja ryhmän aikuisiin.

4 Tietoperusta

Opinnäytetyömme tietoperusta nojaa kirjallisuuteen kaksikielisyydestä, kielen oppimisesta, monikulttuurillisuudesta, sekä luovien menetelmien hyödyntämisestä S2-opetuksessa sekä toisen kielen omaksumisessa. Ensiksi käymme läpi teoriaa kaksikielisyydestä ja toisen kielen oppimisen prosesseista sekä yleisesti kielen oppimiseen vaikuttavista seikoista. Tämän jälkeen selkeytämme kielen ja varhaiskasvatuksen suhdetta ja lopuksi käymme läpi erilaisia kielen opetuksen menetelmiä varhaiskasvatuksessa

4.1 Kaksikieliseksi kehittyminen

Kaksikielisyys on erittäin yleinen ilmiö ja sitä esiintyy tavalla tai toisella lähes kaikkialla maailmalla. Arvioiden mukaan puolet maailman ihmisistä ovat kaksikielisiä tai käyttävät muitakin kieliä ensikielen lisäksi. Kaksikielinen ihminen pystyy aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään, myöhemmässä iässä lukemaan ja kirjoittamaan, sekä ajattelemaan kahdella kielellä ja automaattisesti vaihtamaan niitä. Kaksikielisyys ei edellytä molempien kielen samantasoista osaamista. (Hassinen 2005, 11.)

Kaksikielisyyden saavuttaminen on dynaaminen prosessi, jossa lapsi omaksuu kahta kieltä, kun hän kommunikoi kahden kulttuurin ja kielen edustajan kanssa. Kaksikielisyys ei synny ainoastaan vierasta kieltä opiskelemalla, vaan sen syntymiseen tarvitaan puhumista ja elämistä monikielisessä ympäristössä. (Hassinen 2005, 13.) Pienen lapsen kohdalla ei puhuta kielen oppimisesta tai opettamisesta, vaan kielen omaksumisesta. Kaksikielinen lapsi omaksuu kieliä vaivatta, kun häntä ei pakoteta oppimaan, vaan lapsi pääsee kuuntelemaan, seuraamaan ja matkimaan kieltä puhuvaa aikuista. (Hassinen 2005, 53.)

Kielen omaksumisiin ja -menetelmän perusteella kaksikielisyys voidaan määritellä subordinatiiviseksi, simultaaniseksi ja sukseiviseksi kaksikielisyudeksi. Subordinatiivinen eli alisteinen kaksikielisyys tarkoittaa sitä, että toinen kieli omaksutaan 7-12 vuoden iässä tai myöhemmin. Toisen kielen omaksuminen tapahtuu selvästi ensimmäisen kielen omaksumisen jälkeen. Simultaanisessa eli samanaikaisessa kaksikielisyudessa kieliä omaksutaan huomaamattomasti ympäristöstä ennen 3 vuoden ikää. Se on luonnollinen tapa, jossa molemmat kotona puhutut kielet kehittyvät samanaikaisesti ja rakentuvat rinnakkain erillisiksi järjestelmiksi. (Hassinen 2005, 13.) Suurin osa päivähoitossa olevista monikulttuurisista lapsista oppivat toisen kielen sukseivisesti eli peräkkäin. Oma äidinkieltä opitaan kotona ja suomea varhaiskasvatuksessa. (Halme & Vataja 2011, 14.)

Perheen kielenkäyttötavoilla on tärkeä rooli siinä, saavuttaako lapsi kaksikielisyden. Luonnollinen ja toimiva tapa saavuttaa simultaaninen kaksikielisyys on yksi kieli - yksi henkilö menetelmä, jolloin aikuinen puhuu lapselle omaa äidinkieltä. Yhdistämällä yhden kielen yhteen aikuiseen, lapsi oppii vastaamaan henkilön käyttämällä kielellä, kommunikoimaan huoltajien kielellä ja kertomaan asioista molemmilla kielillä. Kielen kehityksen häiriöiden ennaltaehkäisemiseksi on tärkeää, että aikuinen on johdonmukainen ja puhuu lapselle aina samaa kieltä. (Hassinen 2005, 41-42.)

Toisen kielen oppimisen onnistumisen edellytyksenä on vahva äidinkielen hallinta (Kivijärvi 2017, 257). Lapsen ollessa 4 vuoden ikäinen, siirtyminen toisesta kieliympäristöstä toiseen sujuu yleensä helposti, koska lapsi hallitsee jo ensimmäisen kielen äänne- ja lauserakenteita. Kaksikielisyuden kehittymisen kriittinen vaihe on lapsen 1-2 vuoden ikä, jolloin hän harjoittelee kielen käyttötarkoituksia. Tässä iässä ympäristön vaihto voi olla kielen kehitykselle haitaksi. Vaarana on se, että äidinkieli unohtuu nopeammin kuin uuden kielen omaksuminen, jolloin omaksuttava kieli korvaa äidinkielen. Ongelmien ehkäisemiseksi on tärkeitä, että lapselle puhutaan molempia kieliä tasapuolisesti ja aikuisten käyttämä kieli on riittävän rikasta. (Halme & Vataja 2011, 14 -15.)

Tullakseen kaksikieliseksi lapsi tarvitsee aikuisen aikaa, tukea ja huomiota. Kaksikielisydestä on hyötyä, kun molempia kieliä on mahdollisuuksia käyttää. Lapsella tulisi luoda tilanteita käyttää molempia kieliä mielekkäissä konteksteissa, sekä aikuisten että lasten kanssa. Se, pystyykö lapsi tulemaan toimeen kahdella kielellä saattaa pohdituttaa huoltajia. Kaksikielisyys ei nykytutkimusten mukaan johda puolikielisyteen eikä lisää kielen kehityksen häiriöiden riskiä. Monikielisellä lapsella toinen kieli voi kuitenkin kehittyä toisen kielen kustannuksella, jos ei omaa äidinkieltä puhuta. Äidinkielestä luopumisen taustalla on usein ajatus, että näin opitaan suomea paremmin ja integroidaan uuteen yhteiskuntaan nopeammin. Monikielisen huoltajan puhuttaessa lapselleen enemmistökieltä, usein unohtuu, että huoltajan kielitaso on harvoin syntymäperäisen kielenpuhujan tasoista. Hän ei

välttämättä tarjoa lapselleen parasta mahdollista kielikuvaa enemmistökielestä. (Hassinen 2005,52-54.)

4.2 Toisen kielen oppimisen prosessi

Kielen oppiminen on monimutkainen ilmiö, joka riippuu kielen oppimisen ympäristöstä ja oppijasta. Pieni äidinkieltään oppiva lapsi on eri tilanteessa kuin esimerkiksi aikuisopiskelija, joka käy kielikurssia kerran viikossa. Koulussa opitaan kieliä, mutta pieni lapsi omaksuu äidinkieltä. Kielen omaksuminen on prosessi, jossa kieltä omaksutaan alitajuisesti. Kielen omaksuminen edellyttää kommunikointia omaksuttavalla kielellä tilanteissa, jossa huomio on viestin välittämisessä ja ymmärtämisessä. (Pietilä & Lintunen 2014, 12.)

Kieleen omaksumiseen ei liity varsinaista virheiden korjaamista tai sääntöjen opettamista ja se tapahtuu ilman erityistä ohjausta. Kielitaidon ollessa saavutettu omaksumalla, puhuja tuntee kieliopillisia rakenteita oikeiksi eikä välttämättä osaa kertoa sääntöjä. (Pietilä & Lintunen 2014, 13.) Ensimmäinen vaihe kielen omaksumisessa on pintasujuvuuden taso. Lapsi omaksuu pintakielen kuuntelemalla ja jäljittelemällä noin 1-2 vuodessa. Tässä vaiheessa lapsi pärjää toistuvista arkitilanteista ja tietää, miten niissä toimitaan ja mitä niissä sanotaan. Ymmärtäminen on kuitenkin vielä tilannesidonnaista. Seuraavassa vaiheessa lapsi saavuttaa akateemisen kielitason. Lapsi tarvitsee akateemista kielitasoa kielen käytön oppimisen välineenä sekä ymmärtääkseen kouluopetusta ja opetuspuhetta. Tason saavuttaminen kestää yleensä 3-8 vuotta. (Jussila 2016a.)

Toisen kielen omaksumisen prosessi on samankaltainen kuin äidinkielen omaksumisen prosessi. Leikki-ikäisen lapsen kielen kehitykselle on ominaista, että hän oppii nopeasti sanastoa ja soveltaa sääntöjä sanojen tavutuksessa ja sanojen yhdistämisessä lauseiksi. Oppiakseen lapsen tarvitsee kuulla sana useaan kertaan. Sanan tulee liittyä asiayhteyteen, jotta sille syntyisi merkitys. Kielen omaksumisen tukemiseksi lapselle tulee tarjota monipuolinen malli suomen kielen käytöstä ja sanaston toistoa erilaisissa tilanteissa. Suomen kielen oppiminen edellyttää varhaiskasvattajien hyvää ja oikeakielellistä mallia: tietoista ja monipuolista sanojen ja käsitteiden mallintamista ja yhteyksien luomiosta. (Gyekye & Ruponen 2018, 343.)

Suomea oppiva lapsi on kokenut kielenkäyttäjän omassa äidinkielessään, mutta kehitys on tapahtunut eri kulttuurissa. Lapsen kielelliset kyvyt äidinkielessä ja kognitiivinen kypsyyt vaikuttavat toiseen kieleen oppimiseen. Mitä vanhempi lapsi on, sitä enemmän hänellä on jo kykyjä. Toisen kielen omaksumisen prosessi saattaa näyttää hitaammalta alussa kuin yhden kielen oppiminen. Lapsen sanavarasto saattaa näyttää kapealta, on kuitenkin mustettava, että lapsen sanavarastoon sisältyy ilmauksia molemmista kielistä. (Halme 2011, 90-91.)

Ymmärtäminen kehittyy aiemmin kuin puhuminen. Toiseen kieleen oppimiseen liittyy hiljainen vaihe, jolloin lapsi ei tuota itse puhetta, mutta prosessoi sitä mitä hän kuulee. Aluksi lapsi ei välttämättä itse tuota puhetta ollenkaan, mutta ymmärtää usein toistuvia sanoja, ilmauksia ja kysymyksiä. Hiljaisen kauden kesto riippuu lapsesta ja voi viedä jopa vuoden. Ujoilla ja hiljaisilla lapsilla hiljainen kausi voi kestää pidempään kuin aktiivisimmilla ja ulospäin suuntautuvilla lapsilla. (Halme 2011, 90-91.) Varhaiskasvattajan kannattaa seurata lapsen kielellistä kehitystä, pitkittynyt hiljainen kausi voi olla merkki valikoivasta puhumattomuudesta. Valikoivasti puhumaton lapsi ei johdonmukaisesti puhu tietyissä tilanteissa, mutta on sosiaalisissa tilanteissa muuten aktiivinen ja käyttää vuorovaikutuksessa apuna eleitä ja ilmeitä. (Gyekye & Ruponen 2018, 356.) Tässä vaiheessa on tärkeää vahvistaa lapsen kykyä ymmärtää ja kommunikoida sekä seurata ymmärtämisen taitojen lisääntymistä. Varhaiskasvattajan on hyvä miettiä, minkälainen kielen käyttö tukee lasta, mitä sanoja ja lauseen rakenteita hänen tulisi käyttää. (Gyekye & Ruponen 2018, 343-344.)

Päivähoidossa aloittaessa lapsi saattaa puhua aikuisille ja ryhmän lapsille omaa äidinkieltä. Pikkuhiljaa hän ymmärtää, etteivät muut ymmärrä. Alkuvaiheelle on myös tyypillistä, että lapsi sekoittaa kieliä, käyttää useita kieliä samassa lauseessa, käyttää tietoisesti kahta kieltä sekä tuottaa yksittäisiä sanoja ja ilmauksia eri kielillä kuin muun kommunikaation. Taantumavaiheet ovat tyypillisiä. Kielitaidottomuuden ja sujuvan kielenkäytön välille sijoittuvassa vaiheessa saattaisi näyttää siltä, että lapsen kielenkehitys olisi pysähtynyt. Lapsella saattaa olla vaikeuksia oikeiden ilmaisujen löytämisessä asioille, jolloin hän käyttää kiertoilmaisuja ja korvaavia sanoja. (Halme 2011, 90-91.)

Myöhemmin lapsi kokeilee opittujaan vuorovaikutusmalleja. Hän tuottaa yksittäisiä sanoja ja tilannesidonnaisia fraaseja. Lapsi edelleen ymmärtää enemmän kuin mitä hän puhuu. Kehittyvän alkeistaidon vaiheessa lapsi vastaa tuttuihin tilanteisiin liittyviin kysymyksiin, ymmärtää lyhyitä tilannesidonnaisia ohjeita sekä tuottaa yksittäisiä sanoja ja arkitilanteisiin liittyviä sanoja. (Gyekye & Ruponen 2018, 344.)

Kehittyvän peruskielen vaiheessa arkiympäristössä tarvittava kieli on lapsen hallussa. Puhe on yhtäjaksoisempaa ja tilannesidonnaista. Lapsi osoittaa kiinnostusta kysymällä sanojen ja asioiden merkityksiä sekä esineiden nimityksiä. Lapsi jo oivaltaa, ettei hän vielä ymmärrä kaikkea. Tässä vaiheessa varhaiskasvattajan on hyvä miettiä, miten hän laajentaa lapsen ilmauksia ja tukee sitä, että lapsi pysyy vuorovaikutustilanteissa. Lasta tuetaan käyttämään puheen ohella eleitä, näyttämistä ja kuvia. (Gyekye & Ruponen 2018, 344-345.)

4.3 Kielen oppimiseen vaikuttavat tekijät

Monikulttuurinen lapsi omaksuu suomen kieltä yksilöllisesti. Oppimisen vauhtiin vaikuttavat lapsen iän ja äidinkielen kielellisten taitojen lisäksi lapsen maahantuloaika ja maassaoloaika, miten pitkään ja miten säännöllisesti lapsi on ollut varhaiskasvatuksessa, perheen sosiaaliset

verkostot ja kontaktit kantaväestöön sekä se, minkälaisia mahdollisuuksia lapsella on käyttää sekä äidinkieltä että suomea. Vaikutusta on myös huoltajien suomen kielen taidolla: missä määrin ja missä tilanteissa he käyttävät suomea. (Gyekye & Ruponen 2018, 340.) Kielen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ovat kielellinen lahjakkuus, motivaatio, persoonallisuus, ikä sekä oppimistyyli ja niihin liittyvät oppimisstrategiat (Pietilä 2014, 45).

4.3.1 Kielellinen lahjakkuus

Kielellisen lahjakkuuden komponentteja ovat äänteiden erottelukyky, kieliopillinen herkkyys, päättelykyky ja muisti. Äänteiden erottelukyky on kyky luoda yhteys äänteen ja symbolin välille sekä kyky erotella ja järjestää kielen äänteitä tavalla, että ne voidaan myöhemmin palauttaa mieleen. Kieliopillinen herkkyys on kyky tunnistaa sanojen kieliopilliset funktiot lauseessa. Päättelykyky on kyky päätellä yksittäisen esimerkin tai tapauksen perusteella, miten kielen rakenne toimii. Muistin avulla hankitaan uutta tietoa ja järjestetään kielellinen materiaali niin, että muistaminen ja mieleen palauttaminen helpottuvat. (Pietilä 2014, 46-49.)

Eri ihmisillä kielellisen lahjakkuuden komponentit saattavat ovat erivahvuisia. Opettajan on tärkeää tunnistaa opiskelijoidensa yksilöllisiä eroja, ymmärrettävä opiskelijoiden heikkouksista ja vahvuuksista sekä osattava ottamaan ne huomioon opetusmenetelmiä valittaessa. Vaikka kielellinen lahjakkuus on synnynnäinen ominaisuus, se ei tarkoita, ettei ihminen, jolla sitä on vähän, pystyisi oppimaan kieltä, vaan siihen ehkä tarvitaan enemmän aikaa ja vahvaa motivaatiota. (Pietilä 2014, 46-49.)

4.3.2 Motivaatio

Motivaatio on tärkeä kielen oppimiseen vaikuttava tekijä. Ihmiselle, joka on kiinnostunut kielestä, sen oppiminen on helpompaa kuin sellaiselle, jota kielen oppiminen ei kiinnosta. Lapselle motivaatio kielen oppimiseen on luonnollista. Lapsen opeteltaessa ensimmäistä kieltä, ympäristö motivoi ja rohkaisee häntä sekä kannustaa kommunikoimaan. Aikuiset eivät juurikaan kiinnitä huomiota virheisiin ja yrittävät ymmärtää lapsen puhetta. Toista kieltä oppiva lapsi ei yleensä saa samantapaista kannustusta. (Halme & Vataja 2011, 21.)

Lapsen motivaatioon oppia kieltä vaikuttaa myös se, miten aikuiset suhtautuvat virheisiin. Lapsen kielen oppimisen tukemiseksi aikuisen tulisi kiinnittää huomio siihen, mitä lapsi jo osaa. Aikuisen ei tulisi painottaa sitä mitä lapsi ei osaa, eikä keskittyä lapsen tekemiin virheisiin. Aikuisen tulee antaa lapselle hellävarainen malli. (Halme & Vataja 2011, 21-22.) Lapsen tekemiä virheitä korjataan korjaavan toiston avulla niin, että aikuinen toistaa omassa puheessa lapsen virheellistä tai epätarkkaa sanomaa käyttämällä oikeata muotoa selkeästi. Lapselta ei edellytetä, että hän toistaa aikuisen perässä. (Gyekye & Ruponen 2018, 352.)

4.3.3 Persoonallisuus

Personallisuuspiirteet voidaan jakaa ekstrovertisiin ja introvertisiin. Personallisuuspiirteillä, erityisesti ekstroverttiydellä ja kyvyllä sietää epävarmuutta, on vaikutusta kielen oppimiseen. Ekstrovertit päätyvät usein tilanteisiin, joissa he tapaavat ihmisiä ja saavat mahdollisuuksia käyttää kieltä, minkä takia heidän kommunikaatiotaitonsa ovat kehittyneimpiä kuin introverteilla. Introvertit ovat taas sitkeitä kielen oppimisessa, muistavat asioita paremmin ja pärjäävät lingvistisissä tehtävissä. (Pietilä 2014, 54-58.)

Riskinottohalukkuudella on epäsuoraa yhteyttä kielen oppimiseen. Ihminen saa harjoitusta, kun hän on valmis ottamaan riskin ja heittäytymään vuorovaikutukseen vähäiselläkin kielitaidolla eikä välitä tekemistään virheistä. Kielen oppimisella ja kyvyllä sietää epäselvyyttä on selvää yhteyttä keskenään. Kielen oppimisessa eteen tulee runsaasti tilanteita, joissa sanoman merkityksestä ei ole selvyyttä. Sellainen ihminen, joka ei sietä epäselvyyttä, ehkä hämmentyy ja luovuttaa tilanteessa. (Pietilä 2014, 54-58.)

4.3.4 Ikä

län vaikutuksista kielen oppimiseen kuvaa hyvin sanonta “vanha on nopeampi mutta nuori parempi”. Kognitiivisen kehityksen taso vaikuttaa tyyppiin, jolla ihminen oppii. Aikuinen oppii kielen rakenteita nopeasti, koska hänen käytettävissään on erilaisia kognitiivisia keinoja ja kyky ajatella abstraktisti. (Pietilä 2014, 58-61.)

Ääntämisessä lapset pärjäävät aikuisia paremmin. Varhainen aloitus tuottaa ääntämisen oppimisessa parhaan tuloksen. Lapsi oppii kieltä parhaiten luonnollisissa tilanteissa, mutta aikuisena hyviä tuloksia voidaan saavuttaa formaalin oppimisen kautta. (Pietilä 2014, 58-61.)

4.3.5 Oppimistyyli

Oppimistyyliä ovat auditiivinen, visuaalinen ja kinesteettinen. Auditiivisella oppijalla oppiminen nojautuu kuuloon. Hänelle äänet ja keskustelut ovat tärkeitä. Auditiivinen oppija hyötyy oppimisessa luennoista, rytmistä, musiikista ja tarinoiden kuuntelusta ja kertomisesta. Auditiivisella oppijalla on laaja sanasto ja hänen kerrontatarinansa on loogista ja yhteen asiaan kerrallaan keskittyvä. Puhuessaan hän kiinnittää huomiota äänenpainoihin, taukoihin ja sävyihin, eikä käytä paljon eleitä. Auditiivinen oppija nauttii hiljaisuudesta. (Halme & Vataja 2011, 38.)

Visuaalisella oppijalla oppiminen nojautuu näköhavaintoihin. Hän hahmottaa asioita kuvina. Puheessaan hän käyttää paljon eleitä. Visuaalisella oppijalla muisto perustuu kuviin ja hänen on hankalaa muistaa sanallisia ohjeita. Hän hyötyy näkemisestä, näkömielikuvista ja havainnollistavista kuvista. (Halme & Vataja 2011, 38.)

Kinesteettinen oppija käsittelee asioita kehonsa, lihasmuistinsa ja tekemisen kautta. Hän koskettelee, tunnustelee, kokeilee, tekee ja tulee mielellään lähelle. Kinesteettinen oppija oppii parhaiten liikkeen ja fyysisen toiminnan ja kokemusten kautta. Oppimistilanteen hyvä tunnelma ja miellyttävä oppimisympäristö ovat hänelle tärkeitä oppimista edistäviä tekijöitä. Taktiilinen oppija oppii parhaiten, kun hän pääsee käyttämään käsiä ja koskettelemaan asioita. (Halme & Vataja 2011, 39.)

Optimaalinen oppimistapa on yksilöllinen ja ihminen on yleensä tietoinen hänelle parhaiten sopivasta tavasta. Oppimistyyli on melko pysyvä ominaisuus, mutta toisaalta suositellaan muidenkin tyylien kokeilemistä. (Pietilä 2014, 61.) Suurin osa lapsista on sekatyylisiä ja pystyy lähes tasapuoliseen eri kanavien hyödyntämiseen. On myös lapsia, joiden joku aistikanava on muita vahvempi. Opetuksessa tulee hyödyntää useita aistikanavia samanaikaisesti, jotta oppimisesta tulisi monipuolinen oppimiskokemus. Varhaiskasvattajan tulee olla tietoinen omasta oppimistyylistä sekä sen vaikutuksista opetukseen ja yksittäisen lapsen oppimiseen. Opetuksessa hänen on otettava mukaan myös itselleen heikompia kanavia. (Halme & Vataja 2011, 39.)

4.3.6 Oppimisstrategiat

Oppimisstrategiat ovat ihmisen käyttämiä keinoja oppimisen helpottamiseksi. Niitä hyödynnetään kielellisten asioiden mieleen painamisessa, muistissa säilyttämisessä, mieleen palauttamisessa ja käyttöön ottamisessa vuorovaikutustilanteissa. (Pietilä 2014, 64.)

Oppimisstrategiat voidaan jakaa suoriin ja epäsuoriin oppimisstrategioihin. Konkreettiset, tehtävään liittyvät strategiat ovat suoria. Niihin kuuluvat muisti- ja kompensatiostrategiat sekä kognitiiviset strategiat. Kognitiiviset strategiat liittyvät suoraan oppimistilanteeseen. Esimerkkeinä niistä ovat sanojen rytmittelyt ja toistaminen, niiden kääntäminen, sanakirjojen käyttö sekä muistiinpanojen tekeminen. Ryhmittely, avainsanojen käyttö ja uusien sanojen sijoittaminen kontekstiin ovat muististrategioita. Kompensatiostrategioita käytetään silloin kun kielitaito ei riitä. Niihin kuuluvat kiertoilmaisujen ja eleiden käyttö. (Pietilä 2014, 6.)

Epäsuorat strategiat liittyvät oppimiseen etäämmältä. Niihin kuuluvat metakognitiiviset, sosiaaliset ja affektiiviset strategiat. Metakognitiiviset strategiat ovat oppimisen suunnitteluun, pohdintaan ja arviointiin liittyvät strategiat. Niistä esimerkkinä on esimerkiksi eturiviin istuminen, jotta näkisi ja kuulisi paremmin. Sosiaalisissa strategioissa oppija tukeutuu muihin ja affektiivisissa käyttää itseensä kohdistuvia rohkaisukeinoja. Onnistuminen kielen oppimisessa edellyttää joustavuutta ja erilaisten oppijalle sopivien strategioiden käyttöä erilaisissa tilanteissa, sekä omien vahvuuksien tunnistamista ja hyödyntämistä (Pietilä 2014, 65-66.)

4.4 Monikielinen lapsi

Lapsista, jotka puhuvat ensimmäisenä kielenään jotakin muuta kieltä kuin suomea, käytetään monta eri käsitettä. Käytettyjä käsitteitä ovat muun muassa monikulttuurinen lapsi, maahanmuuttajataustainen lapsi sekä monikielinen ja -kulttuurinen lapsi. Kun käytetään termiä monikulttuuriset lapset, tarkoitetaan sekä maahanmuuttajataustaisia että monikielisiä ja kulttuurisia lapsia. Monikulttuurisen lapsen käsitteen alle kuuluvat Suomeen muuttaneet ja Suomessa monikulttuuriseen perheeseen syntyneet lapset. (Halme & Vataja, 2011 5-6.)

Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa raportin mukaan maahanmuuttajalapsi on sellainen lapsi, jonka ensikieli on muu kuin suomi, saame, ruotsi, romani tai viittomakieli tai joka käyttää perhepiirissään muuta tai muita kieliä kuin edellä mainittuja ja jonka molemmat huoltajat tai yksi heistä ovat maahanmuuttajia. Maahanmuuttajat eivät ole yhtenäinen ryhmä. Maahanmuuttajataustaisella lapsella voi olla Suomen kansalaisuus. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007.)

4.4.1 Varhaiskasvatuksen rooli

Ensimmäisillä varhaiskasvatuksessa vietetyillä vuosilla on tärkeä rooli monikielisen lapsen kaksikielisyyden tukemisessa sekä hänen kotoutumisessaan ja kulttuuri-identiteetin muodostamisessa (Halme & Vataja 2011, 5). Päiväkodissa lapsi harjoittelee sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja sekä aikuisten että vertaisryhmissä lasten kanssa, opiskelee suomea ja hankkii oppimiseen liittyviä taitoja (Kivijärvi 2017, 252).

Varhaiskasvatuksen maahanmuuttajatyön kehittämisjaoston suositusten (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 27) mukaan monikulttuuriselle lapselle tulisi tarjota mahdollisuus osallistua vähintään osa-aikaiseen varhaiskasvatukseen viimeistään silloin kun hän täyttää kolme vuotta. Kuntien tehtävänä on kehittää varhaiskasvatuksen avoimia palveluja ja rohkaista monikulttuurillisia perheitä lapsineen osallistumaan niihin.

Varhaiskasvatuksen tehtäviin kuuluvat monikielisen ja -kulttuurillisen lapsen tutustuttaminen suomalaiseen kulttuuriin ja suomen kielen opettaminen sekä kieli- ja kulttuuri-identiteetin ja sosiaalisten suhteiden kehittymisen tukeminen. Varhaiskasvatuksen tavoite on luoda lapselle yhdessä hänen huoltajiensa kanssa pohja toiminnalliselle kaksikielisyydelle ja tukea lapsen kasvamista kahden kulttuurin edustajaksi. (Kivijärvi 2017, 250-251.)

Toiminnallisesti kaksikielinen lapsi puhuu, ymmärtää ja ajattelee kahdella kielellä ja tarvittaessa pystyy vaihtamaan niitä. Kaksikielisyyteen ei liity vaatimusta kielen täydellisestä osaamisesta, eikä taitojen molemmissa kielissä tarvitse olla samantasoisia. (Hassinen 2005.) Riittää, että lapsi osaa kieltä riittävästi omiin tarkoituksiin. Äidinkieli ja toinen kieli ovat

rinnakkain, tarkoituksena on, että lapsi oppii toisen kielen äidinkielen lisäksi eikä korvikkeeksi. (Halme 2011, 92.)

4.4.2 Kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisen identiteetin tukeminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Sitä toteutetaan vuorovaikutuksessa kasvattajien ja ympäristön kanssa, sekä vuorovaikutuksessa lasten kesken. Vuorovaikutuksessa oleminen kasvattaa toimintakykyä ja parantaa hyvinvointia, sekä on edellytys lapsen identiteetin onnistuneelle muodostumiselle. (Opetushallitus 2018.)

Oppimisen lähtökohtina ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 20) mukaan lasten aiemmat kokemukset, heidän kiinnostuksen kohteensa ja osaamisensa.

Varhaiskasvatuksessa on pyrittävä siihen, että uusilla opittavilla asioilla olisi yhteys lapsen kehittyviin valmiuksiin, hänen kokemusmaailmaansa ja kulttuuritaustaansa. (Opetushallitus 2018.)

Varhaiskasvatus koostuu kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta. Kasvatuksen avulla lasta ohjataan tietoisesti yksilöllisen identiteetin muodostamisessa. Opetuksen tavoitteina ovat laajentaa lapsen oppimista, auttaa häntä luomaan merkityksiä itsestään, toisista ja ympäröivästä maailmasta sekä innostaa oppimaan uusia asioita. Opetuksessa hyödynnetään lapsen luontaista uteliasuutta ja tutkimisen halua. Lapsen oppimista edistäviä tekijöitä ovat turvallisen olon ja onnistumisen kokemusten luominen, myönteiset tunnekokemukset ja vuorovaikutussuhteet, tunne vertaisryhmään kuulumisesta. Oppimista tukee myös kasvattajien ohjaus ja tuki sekä tavoitteellinen, lasta kiinnostava ja hänelle sopivia haasteita tarjoava toiminta. Hoidon avulla huolehditaan lasten perustarpeista, luodaan lapselle kokemuksia välittämistä ja tunteen sitä, että lapsi on arvostettu ja ymmärretty ja on yhteydessä muihin. Varhaiskasvatuksessa myös hoivatilanteita pidetään kasvatus- ja oppimistilanteina. (Opetushallitus 2018, 21.)

Kieli on lapselle sekä oppimisen kohde että väline, jonka avulla ollaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa, ilmaistaan itseään, saadaan tietoa sekä toimitaan erilaisissa tilanteissa. Lapsen kielellisten taitojen, valmiuksien ja kielellisen identiteetin kehittyminen ovat varhaiskasvatuksen tärkeimpiä tehtäviä. Monipuolinen kieliympäristö sekä yhteistyö ovat tärkeitä lapsen kielellistä kehitystä tukevia asioita. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan Kielten rikas maailma- alueeseen kuuluvia keskeisiä osa-alueita ovat: vuorovaikutustaidot, ymmärtämisen taidot, puheen tuottamisen taidot, kielenkäyttötaidot, kielellinen muisti ja sanavarasto sekä kielitietoisuus. (Opetushallitus 2018, 86.)

Varhaiskasvatuksessa tuetaan vieraskielisten ja monikielisten lasten kielitaidon, kieli- ja kulttuuri-identiteetin sekä itsetunnon kehittymistä. Monipuoliset vuorovaikutustilanteet ja rikas oppimisympäristö tarjoavat lapsille tilaisuuksia käyttää ja omaksua suomea toisena kielenä. Päiväkodin arkitilanteissa lapsi oppii konkreettisen kielen ja siihen liittyvän sanavaraston, sekä harjoittelee valmiuksia havaintojen tekemiseen ja omien ajatustensa, tunteidensa sekä mielipiteensä ilmaisemiseen itselleen ja toisille sopivalla tavalla. (Opetushallitus 2018, 49-50.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan kasvatuskumppanuuden tärkeyttä. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea lapsen kotoutumista sekä antaa huoltajille tietoa suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä ja menetelmistä. Vastuu oman äidinkielen säilymisestä on ensisijaisesti huoltajilla, mutta henkilökunnalla on velvollisuus kertoa heille äidinkielen merkityksestä ja sen säilyttämisen keinoista. (Opetushallitus 2018.)

4.4.3 Suomi toisena kielenä -opetus

Kielen oppiminen edellyttää sitä, että kieltä oppiva kuulee kieltä puhuttavan ympäristössä (Pietilä & Lintunen 2014, 16). Varhaiskasvatuksessa monikielinen lapsi oppii suomen kieltä luonnollisissa tilanteissa ja ohjattujen tuokioiden aikana (Kivijärvi 2017, 259). Päivittäisissä rutiineissa ja arkitilanteissa lapsi oppii eri tilanteisiin liittyvää kieltä. Varhaiskasvattajan tehtävänä on herättää lapsen kiinnostus suomen kieltä kohtaan. Lapselle tulisi luoda monipuolisia oppimista mahdollistavia tilanteita sekä mielekkäitä vuorovaikutustilanteita, jossa puhuminen on helppoa, luontevaa ja mieluisaa. Näiden lisäksi tarvitaan säännöllistä ohjattua toimintaa yksilötasolla, pienryhmissä ja koko ryhmälle. (Halme 2011, 90-93.)

Suomen kielen opetusta ei nähdä irrallisena osana, vaan sen tulee olla luonnollinen osa lapsen arkea linkitettyinä lapselle ominaisiin tapoihin toimia: liikkumiseen, leikkimiseen ja tutkimiseen. Aikuisen on osattava havaita ja hyödyntää opetukselle sopivia tilanteita ja kytkeä ne lasta kiinnostavaan päivittäiseen toimintaan. (Halme 2011, 93.)

Suomi toisena kielenä -opetus on suomen kielen tavoitteellista, jatkuvaa ja säännöllistä opetusta lapselle, joka puhuu äidinkielenään jotakin muuta kieltä kuin suomea (Halme & Vataja 2011, 24). Opetuksessa kehitetään lapsen suomen kielen taitoa ja kielellistä tietoisuutta, helpotetaan kouluun siirtymistä sekä tuetaan hänen kaksikielisyyttään ja identiteettiään. Tavoitteina ovat, että lapsi tulee toimeen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa: ymmärtää ja tulee itse ymmärretyksi. (Halme & Vataja 2011, 24; Jussila 2016b.) Opetus tukee lapsen integroitumista ja vertaissuhteiden solmimista (Kivijärvi 2017, 258).

Opetuksen tarpeellisuuden kriteerinä on se, ettei lapsen kielitaso ole äidinkielen tasoista kaikilla kielen osa-alueilla, eikä lapsen synnyinmaalla, kansalaisuudella tai Suomessa oloajalla ole merkitystä. On tärkeitä muistaa, että sujuva arkikieli ei ole välttämättä sama asia kuin

äidinkielen tasoinen osaaminen. Kun lapsi oppii kielen perusteet ajoissa, kieli voi toimia oppimisen välineenä. Suomi toisena kielenä opetusta jatketaan siihen asti, kunnes lapsen osaaminen kaikilla kielen osa-alueilla on suomea äidinkielenä puhuvat tasolla. (Halme & Vataja 2011, 24.) Varhaiskasvatuksen opettaja on vastuussa suomi toisena kielenä -opetuksesta, mutta sen toteutukseen osallistuvat kaikki ryhmän aikuiset (Kivijärvi 2017, 250).

Suomen kielen opetuksen lähtökohtana on funktionaalisuus ja lapselle tärkeä sanasto, hänen tarpeensa ja kielenkäyttötilanteensa. Lapsi oppii kieltä sen perusteella, mihin hän sitä käyttää. Lapselle tärkeä sanasto liittyy leikkiin, ryhmään liittymiseen ja arjen tilanteista selviytymiseen. Sosiaalisen kielen ja leikkisanaston harjoittelu on tärkeää, koska niiden hallinta tekee mahdolliseksi lapsen liittymisen ryhmään. (Halme 2011, 92-93.)

Suomi toisena kielenä -opetus etenee askel askelelta. Sitä voidaan järjestää joko pelkästään suomea toisena kielenään puhuvista lapsista koostuvassa ryhmässä tai ryhmässä, jossa mukana on tukena toimivia suomenkielisiä lapsia. Opetuksen on hyvä toteuttaa lyhyinä hetkinä useamman kerran viikossa. Opetuksessa kiinnitetään huomiota kaikkien kielen osa-alueiden kehittämiseen. (Jussila 2016b.) Lasten kanssa harjoitellaan ymmärtämistä ja kuuntelemista, sanastoa, tilannefraaseja ja vaikeuksia tuottavia kielen rakenteita kuten pitkiä vokaaleja. Opetuksessa harjoitellaan kaikkia sanaluokkia, substantiivien lisäksi verbejä, adjektiiveja, partikkeleita, adverbeja ja numeraaleja. (Halme 2011, 96.)

Varhaiskasvatuksessa opetus perustuu lapsilähtöisyyteen, toiminnallisuuteen ja leikkiin (Halme & Vataja 2011, 24). Paras tulos saavutetaan tukemalla lapsen puheen kehitystä leikinomaisissa tilanteissa, ohjatuissa peli- ja leikitilanteissa sekä käyttämällä toiminnallisia ja monikanavaisia menetelmiä, muun muassa kuvia ja havainnollistamista. Kieltä on hyvä opettaa auditivisesti, visuaalisesti, kinesteettisesti ja taktiilisesti. (Kivijärvi 2017, 250.)

Suunnittelussa kiinnitetään huomiota siihen, että opetuksen aiheet ja teemat koostuvat lasta lähellä olevista ja kiinnostavista asioista. Opetusta suunniteltaessa ja toteuttaessa otetaan huomioon lasten erilaiset oppimistyyliä ja sen, että lapsi on jo kokenut kielenkäyttäjänä omassa äidinkielessä sekä lapsen vahvuudet, osaaminen, kiinnostuksen kohteet ja tuen tarpeet. Opetusmenetelmien valinta perustuu lasten kielitaitoon, ikään, kiinnostuksen kohteisiin ja kulttuuriseen taustaan. (Halme 2011, 93.)

Opetuksen on perustuva tietoon, miten lapsi oppii ja mitkä taidot ovat tulollaan ja millaisesta opetuksesta lapsi hyötyy eniten. Tavoitteiden on oltava yksilöllisiä ja perustuva lapsen kielen kehityksen tasoon eikä ikään. (Halme 2011, 94.) Tavoitteiden asettelu perustuu lapsen säännölliseen havainnointiin. Havainnoinnin avulla selvitetään lapsen lähikehityksen vyöhyke, lapsen yksilöllinen kehittyminen, hänen vaikeutensa ja vahvuutensa sekä kielitaso. (Gyekye & Ruponen 2018, 345.) Kielen kehitystä on arvioitava kaikilla osa-alueilla. Lasta on

havainnottava monessa eri tilanteessa, muun muassa arkitilanteissa, leikissä, keskusteluissa ja sadutuksessa. (Jussila 2016c.)

4.5 Kodin ja perheen yhteistyö

Perheen kanssa tehtävän yhteistyön tarkoituksena on tukea ja edistää lapsen tervettä ja turvallista kasvua ja kehitystä. Sen tärkeyttä tuodaan esille Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 32). Yhteistyö perustuu perhelähtöisyyteen: perheen kuuntelemiseen, sen arvojen ja voimavarojen tunnistamiseen sekä sen tarpeiden, näkemysten ja toiveiden huomioimiseen, ja edellyttää luottamusta ja tasa-arvoista vuorovaikutusta huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välillä, työntekijöiden aktiivisuutta, molemminpuolista luottamusta ja aitoa dialogia. Vastuu yhteistyön toteuttamisesta on varhaiskasvatuksen työntekijöillä: perheen tukeminen arjen järjestämisessä ja huoltajien ottaminen täysivaltaisina osapuolina yhteistyöhön kuuluvat varhaiskasvatuksen työntekijöiden työkuvaan. (Halme & Vataja 2011, 74-79.)

Onnistunut yhteistyö monikulttuuristen perheiden kanssa edellyttää, että varhaiskasvattajalla on kykyä ottaa huomioon perheen kieli- ja kulttuuritausta, hyvät kohtaamistaidot ja kulttuurien tuntemus. (Kivijärvi 2017, 253.) Varhaiskasvattajan on tutustuttava lapsen taustaan ja perheeseen, sen lähtömaahan, kulttuuriin ja kasvatuskäsityksiin, sekä oltava tietoinen perheessä puhutuista kielistä. Jokainen perhe on erilainen, huoltajien kanssa keskustellaan kyseisen perheen arvoista ja tavoista sekä kasvatuskäsityksistä ja toiveista ja jokainen perhe kohdataan yksilöllisesti. Mitä enemmän varhaiskasvattajalla on lapsesta tietoa, sitä helpompaa hänen on työskennellä. (Halme & Vataja 2011, 74-79.)

Perheen kanssa tehtävällä yhteistyöllä pyritään lisäämään perheen omatoimisuutta ja kykyä tehdä päätöksiä (Halme & Vataja 2011, 71-74). Kun asiakkaana on toisesta kulttuurista tuleva lapsi, tasavertaisuuden tukeminen ja perheen osallisuuden lisääminen usein edellyttävät uusien tapojen etsimistä. Osallisuuden lisäämiseksi on monta tapaa. Lapsen huoltajille voidaan päiväkodissa järjestää omakielisiä vanhempainiltoja ja keskustelutilaisuuksia sekä kutsua mukaan vanhempainyhdistyksen toimintaan. (Halme & Vataja 2011, 74-79.)

Luottamuksen rakentaminen ja yhteisten toimintatapojen löytyminen vievät aikaa. Luottamus rakennetaan pienillä teoilla: toiveiden kunnioittamisella ruokailuun, pukeutumiseen ja toimintaan osallisuuden suhteen. Varhaiskasvattajan ja lapsen hyvä suhde lisäävät huoltajien luottamusta. (Halme & Vataja 2011, 74-79.)

Pohja yhteistyölle rakennetaan varhaiskasvatuskeskusteluiden avulla. Ensimmäinen keskustelu on syytä käydä hyvissä ajoin ennen päivähoitoa aloittaessa. Suomalainen varhaiskasvatus ja sen tavoitteet ja sisällöt saattavat olla perheille vieraita. Varhaiskasvattajan on tärkeätä ymmärtää, että huoltajilla on kotoutumisprosessissa huoltajuuden roolin lisäksi monta muuta

roolia. Kun lapsi aloittaa päivähoitossa, huoltajat kohtaavat suomalaisen yhteiskunnan odotukset. Huoltajuuden roolin kehittymiselle on annettava tilaa ja aikaa. Huoltajia voidaan tukea suomalaisen kasvatuskulttuurin ymmärtämisessä keskustelemalla heidän kanssaan lasten kasvatuksesta ja työntekijöiden toimintatavoista. Perheelle tarjotaan tietoa konkreettisesti ja käytännönläheisesti. (Halme & Vataja, 2011.)

Keskusteluista kerrotaan perheille hyvissä ajoin ja korostetaan sitä, että varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluita käydään jokaisen perheen kanssa. Huoltajille kerrotaan keskustelun tarkoituksesta ja tavoitteista sekä ketkä ovat keskustelussa mukana. Keskustelun aikana heitä rohkaistaan kertomaan lapsesta. (Halme & Vataja 2011, 74-79.) Varhaiskasvattajan on myös keskusteltava heidän kanssaan leikin merkityksestä lapsen oppimisen tapana (Jussila 2016d). Huoltajia kannustetaan puhumaan lapsille omaa äidinkieltä. Vaikka he ovat ensisijaisesti vastuussa lapsen äidinkielen tukemisesta ja kulttuuriin tutustuttamisesta, varhaiskasvattajalla on velvollisuus tiedottaa huoltajia oman äidinkielen ja kulttuurin tukemisen merkityksestä sekä tarjota heille konkreettisia vinkkejä siihen. (Kivijärvi 2017, 254.)

Lapselle laaditaan kaksikielisyysuunnitelma osaksi varhaiskasvatussuunnitelmaa tai esiopetuksen oppimissuunnitelmaa. Varhaiskasvattaja saa huoltajilta tärkeää tietoa lapsen äidinkielen kehityksen varhaisvaiheista, sen omaksumisesta ja tasosta. Varhaiskasvattaja ja huoltajat keskustelevat kielen kehityksestä, suomen kielen oppimisen tärkeydestä ja sopivat lapsen oppimisen tavoitteista, seurannasta ja arvioinnista sekä pohtivat yhdessä keinoja äidinkielen tukemiseksi. (Halme 2011, 89.) Huoltajille kerrotaan varhaiskasvatuksen suomi toisena kielenä -opetuksesta ja korostetaan, että suomen opettaminen on päiväkodin tehtävä, mutta huoltajien vastuulla on se, että lapsi osallistuu varhaiskasvatukseen sovitusti ja säännöllisesti. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan, miten äidinkieltä tuetaan kotona ja hoidossa, suomen kielen oppimisen tarpeet, ja keinot, joilla edistetään kielen oppimista tavoitteellisesti osana ryhmän toimintaa. (Gyekye & Ruponen 2018, 324.)

Varhaiskasvatussuunnitelman (2018) mukaan molemminpuolisen ymmärryksen turvaamiseksi on tilattava tulkki. Tulkin käyttö tuo sekä perheelle että viranomaiselle oikeusturvan. Lasta ei saa koskaan käyttää tulkkina, vaikka hän nauttisi tilanteesta. Lapsen käyttäminen tulkkina vääristää suhteita perheestä, rasittaa lasta ja saattaa haitata hänen koulunkäyntiään. Myös eri kulttuuri- ja kielitaustaiset työntekijät eivät saa toimia virallisina tulkkeina. (Kivijärvi 2017, 253.) Tulkin voi tilata kahdenkeskeisten keskusteluiden lisäksi vanhempainiltoihin ja tilaisuuksiin (Halme & Vataja 2011, 86). Tilanteissa, joissa varhaiskasvattajan ja huoltajien välille ei synny kompromissia, apuna voidaan käyttää välittäjää esimerkiksi omakielistä työntekijää, uskonnollista avainhenkilöä tai kolmannen sektorin edustajaa (Halme & Vataja 2011, 74-79).

4.6 Monikulttuurillinen varhaiskasvatusympäristö

Varhaiskasvatusympäristö on tärkeä tekijä monikulttuurisen lapsen integroitumisessa ja kielen oppimisessa. Suotuisan ja laadukkaan varhaiskasvatusympäristön luominen on varhaiskasvattajan keskeisiä pedagogisia tehtäviä. Varhaiskasvatusympäristön tulee palvella ryhmän kaikkia lapsia ja perustua lasten tarpeisiin ja kiinnostuksen kohteisiin. Muokkaamalla oppimisympäristöjä luodaan oppimiselle mielekkäitä tilanteita. (Halme 2011, 97.)

Varhaiskasvatuksessa on luotava myönteinen ilmapiiri, järjestettävä tilat ryhmä-, pienryhmä- ja yksilötyöskentelyyn sopiviksi sekä valittava kaikille lapsille sopivia leikki- ja opetusvälineitä. Materiaalien ja leikkivälineiden hankinnassa on otettava huomioon ryhmän kaikki lapset: kotileikkeihin on hyvä hankkia erinäköisiä nukkeja ja vaatteita, sekä lapsen kulttuuristaan liittyviä esineitä. (Kivijärvi 2017, 250-263.)

Psyykinen ilmapiiri on tärkeää lapsen hyvinvointiin vaikuttava tekijä. Se muodostuu siitä, miten lapselle puhutaan, miten kasvattajat puhuvat keskenään, miten puhutaan perheelle, miten lapset puhuvat toisilleen ja miten päiväkodissa puhutaan lapsen perheestä ja sen jäsenistä päivän aikana. (Jussila 2016e.) Lapsi voi hyvin, kun hän kokee kuuluvansa ryhmään ja olevansa hyväksytty. Aikuisen tehtävänä on varmistaa, että lapsi pääsee tasa-arvoiseksi ryhmän jäseneksi. On tärkeää, että vuorovaikutuksen laatuun ja ryhmittäytymiseen kiinnitetään riittävästi huomiota. (Halme 2011, 97-99.)

Kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissa lapsi oppii ja uskaltaa kokeilla taitoja (Halme 2011, 97). Päiväkodissa aloittaessa, lapsi usein tarvitsee sitä, että kasvattaja kulkee hänen rinnallaan. Monikielinen lapsi vielä opettelee suomea ja hänen on päästävä osallistumaan toimintaan. Toiminnallisessa ympäristössä osallistuminen mahdollistuu ilman kieltä. Monet perinteiset varhaiskasvatuksen toimintatavat muun muassa laulu- ja liikuntaleikit, liikunta, rakentelu ovat sellaisia, että lapsi voi osallistua niihin pienelläkin kielitaidolla. Lapselle tulee luoda päivähoitossa mahdollisuuksien mukaan tilaisuuksia käyttää äidinkieltä perustilanteissa ja leikeissä. (Kivijärvi 2017, 254-256.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatusympäristössä kunnioitetaan kaikkien ryhmässä olevien lasten kieli- ja kulttuuritaustoja ja ne saa näkyä päiväkodin arjessa. Päiväkodin osoittaessa kiinnostusta lapsen oman kieltä ja kulttuuria kohtaan, lapselle syntyy tunne siitä, että hänen äidinkieltensä ja kulttuurinsa ovat tärkeitä ja arvostettuja. (Kivijärvi 2017, 257-261.)

Eri kulttuuri- ja kielitaustojen huomioimiseen varhaiskasvatuksessa on olemassa useita tapoja. Lapselle tulisi antaa mahdollisuus tuoda oma kulttuurinsa esille keskusteluissa. Päiväkodissa lasten nimet, keskeiset sanat ja tekstit sekä kohteliaisuusfraasit voidaan kirjoittaa suomen lisäksi lapsen omilla kielillä ja seinälle voidaan laittaa maailman kartan. Päiväkodissa voidaan

viettä eri kulttuureihin liittyviä juhlia. Koko ryhmä voi tutustua lasten omaan kulttuuriin liittyvään musiikkiin ja kirjallisuuteen. (Jussila 2016e.)

4.7 S2-opetusmenetelmiä

Varhaiskasvatuksessa on erilaisia tapoja opettaa lapselle suomea. Osittain tämä toteutuu jo siinä, että lapsi viettää suuren osan päivästään suomenkielisessä päiväkotiympäristössä. Sen lisäksi, että aikuiset ja toiset lapset puhuvat arjessa suomea ja sen kautta kielelle altistuu jo melkein vahingossa, pidetään varhaiskasvatuksessa myös erilaisia S2-tuokioita. Tällöin toiminta on räätälöity kielen oppimisen ja kehityksen tavoitteiden ympärille ja nämä tavoitteet saavat erityishuomion. Tämän lisäksi on yhteisiä tuokioita ja niissä käytettäviä erilaisia menetelmiä, joilla tuetaan kaikkien lasten kommunikaation, vuorovaikutuksen ja kielen kehitystä, riippumatta heidän äidinkielestään. Tällaisia ovat esimerkiksi, kuvien käyttö, lorut, laulut ja musiikki.

Kuvien käyttö tukee lapsen ilmaisua monella tavalla. Jos haasteita on puheen tuottamisessa tai suun motoriikassa, kuvien avulla lapsi tukee omaa puhettaan, jolloin aikuisen on helpompi häntä ymmärtää. Jos haasteita on sanavaraston koossa, kuvat antavat lapselle mahdollisuuden näyttää aikuiselle mitä hän haluaa sanoa. Jos hankaluutta on ajatusten pitäminen yhdessä asiassa, voi kuvin tuettu kertominen helpottaa lasta jäsentämään ajatuksiaan ja siten puhettaan ja saamaan häntä pysymään aiheessa. Näin kuvat auttavat lasta tulemaan ymmärretyksi. Kun lapsi saa kuvista apua asioiden ja ajatusten havainnollistamiseen, jäsentämiseen ja ennakoimiseen, on hänen helpompi säädellä omaa toimintaansa. (Hepola & Vaaraniemi 2012, 10-11.)

Menetelmänä kuvat sopivat monenlaisille lapsille ja niiden avulla voidaan tukea esimerkiksi kommunikointia, toiminnan ohjautumista, tilanteiden hahmottamista, sekä tunteiden ilmaisun ja käyttäytymisen säätelemistä. Kuvan avulla voidaan kiinnittää lapsen huomio yhteen pysyvään asiaan, mikä on huomattavasti vaikeampaa, kuin jos ohje annettaisiin vain suullisesti. Kuvia voidaan pitää esillä niin kauan, kuin lapsella kestää tiedon prosessointiin ja kuviin voidaan myös palata. Pelkästään suullisesti annettuun ohjeeseen voi olla vaikea keskittyä ja tämän lisäksi suullisesti annettu viesti on ohimenevä. Pelkän kuulon varassa toimiminen vaatii lapselta tarkkaavaisuutta, tiedon nopeaa prosessointia ja puheen ymmärtämistä. Jos lapsella on haasteita näillä osa-alueilla, voi olla, että pelkän kuulon varassa toimiminen voi olla jopa mahdotonta. Tällöin kuvien käyttö tukee lapsen kommunikointia ja vuorovaikutusta, sekä tunteiden ja käytöksen hallintaa. Tämä tosin edellyttää sitä, että itse kuvat ovat selkeitä ja helposti tunnistettavia. On keskeistä varmistaa, että lapsi ymmärtää mitä kuvassa on ja mitä sillä viestitään. (Hepola & Vaaraniemi 2012, 12-13, 15.)

Lorut ja niiden käyttö esimerkiksi lorukorttien ja -pussien muodossa on monella tapaa hyödyllinen menetelmä. Niiden avulla tuetaan lasten havaitsemista ja muistia, kielellistä kehitystä, oppimista, asioiden nimeämistä sekä luokittelua. Niiden avulla voidaan myös ilmaista tunteita sekä lisätä käytännön tietoisuutta ympäröivästä maailmasta. Loruja voi käyttää myös saduttamiseen. Kuullessaan ja kuunnellessaan loruja, lapsi muodostaa niiden avulla mielikuvia ja kerronnan kautta kasvatetaan lapsen kielellistä tietoisuutta. Riimien, runojen sekä kirjainten ja sananhahmojen avulla tuetaan ja kehitetään lapsen fonologista ja morfologista tietoisuutta, eli ymmärrystä kielen eri äänneistä ja muodoista. Loruja voi ja kannattaa lukea lasten kanssa päivittäin, jolloin tähdätään siihen, että lapset toiston avulla oppivat ne ulkoa ja siten muistaisivat yhä enemmän sanoja. Loruttelun yhteydessä lapsi saattaa innostua kysymään, mitä loruteltu sana tarkoittaa, ja siten kehittyvät hänen keskustelu- ja vuorovaikutustaitonsa. Kun loruun liitetään vielä kuva, lapsen ajatukset lorusta tarkentuvat ja esille tulleiden käsitteiden väliset suhteet tarkentuvat. (Nurmilaakso 2011, 37-39.)

Musiikin ja laulun avulla voidaan tukea sekä edistää lapsen kielen kehittymistä, sen rikastumista ja kielen havainnointia. Sekä musiikissa että kielessä ensin vastaanotetaan ja käsitellään viestejä, ennen kuin niitä itse tuotetaan. Molemmat perustuvat kuulemiseen ja kuuntelemiseen ja ovat siten vuorovaikutuksellista toimintaa. Laulujen ja musiikin avulla luodaan yhteisöllisiä hetkiä päiväkodissa, niin arjen yhteislauluissa kuin juhlissa, sekä tuetaan lapsen yksilöllistä äänellistä ilmaisukykyä. Musiikin ja laulujen käyttö tukee myös lapsen sanallisen muistin kehittymistä, kun laulujen sanoja toistetaan. (Ruukonen 2011, 67-69.)

4.8 Leikki, sen rooli ja merkitys varhaiskasvatuksessa

Leikki on lapsen kasvun ja kehityksen kannalta erityisen tärkeä lapsen kehitystehtävä ja toimintamuoto. Sen kautta ja sen avulla lapsi kasvaa ja kehittyy niin fyysisesti kuin emotionaalisesti ja sosiaalisestikin sekä oppii ja sisäistää ympäröivää maailmaa ja siitä kerättyä tietoa. Leikissä lapsi hyödyntää ja harjaannuttaa luovuuttaan, omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan sekä ongelmanratkaisutaitojaan. (Koivunen 2009.) Leikki opettaa, kehittää ja kasvattaa lasta kokonaisvaltaisesti kaikilla elämänalueilla ja siten muovaa lapsen minuutta ja persoonaa (Koivula & Laakso 2017).

Leikki on lapsen oma maailma; se on itse rakennettua toimintaa, jossa lapsi saa olla, elää sekä hahmottaa kokemaansa maailmaa. Hän itse tuo ja rakentaa leikkiä omista kiinnostuksista, uteliaisuudesta ja tunteista herättävistä kokemuksistaan. Lapselle leikki on itseisarvo, tärkeä juuri sellaisenaan, itsensä vuoksi. Se innostaa lapsia toimimaan ja oppimaan aivan omalla tavallaan, sillä leikissä lapset ovat itsenäisiä ja aktiivisia toimijoita, jotka rakentavat, muokkaavat ja tutkivat ympäröivää maailmaansa, kokemuksiaan sekä keskinäisiä sosiaalisia suhteitaan, sekä hakevat, löytävät ja antavat merkityksiä kokemuksilleen. Leikissä lapsi sekä

tuottaa uusia kokemuksia, että jäljittelee, jäsentää ja muuntaa näkemäänsä. Hän itse pääsee toimijaksi suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa. Mielikuvituksen avulla lapsi pääsee käsittelemään asioita, joita muuten ei pääsisi toteuttamaan, oli se sitten aikaisempi vaikea kokemus taikka toiveikas unelma. Leikki on turvallinen ympäristö kokeilla, yrittää, epäonnistua ja onnistua. (Opetushallitus 2018, 38-39; Hakkarainen 2008.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) on Opetushallituksen julkaisu, joka perustuu Varhaiskasvatukseen, ja se sisältää määräyksiä ja ohjeistuksia valtakunnalliseen varhaiskasvatukseen toteuttamiseen. Se velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjän, kunnan, kuntayhtymän tai yksityisen palveluntuottajan noudattamaan sen ohjeistuksia ja määräyksiä hyvästä ja lainmukaisesta varhaiskasvatuksesta, minkä takia se on käytössä varhaiskasvatuksessa eräänlaisena laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen ohjekirjana.

4.8.1 Aikuinen osana lapsen leikkiä

Leikki usein ymmärretään lapsen omana maailmana, mitä se onkin, mutta sellaisena, johon lapsen voi jättää yksinään ja johon aikuisen ei tarvitse päästä sisälle sitä ymmärtämään. Tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa. Koska leikki on lapsen kehityksen kannalta merkittävä tukipilari, aikuisen on hyvä osata havainnoida itse leikkiä, sekä lapsen kykyä leikkiä, sillä nämä kertovat lapsen sen hetkisestä kehityksestä paljon. Kasvattajan tehtävänä ei tältä osin ole myöskään ainoastaan havainnoida leikkiä, vaan tämän lisäksi kasvattajan tulisi osallistua leikkiin lapsen kanssa, rakentaa ja toteuttaa sitä aktiivisesti yhdessä. (Koivula & Laakso 2017.)

Kasvattajalle lapsen leikin havainnointi ja seuraaminen ovat tärkeitä, sillä leikissä lapsen sen hetkinen kehitys eri osa-alueilla tulee näkyväksi. Havainnoimalla leikkiä kasvattaja saa tietoa esimerkiksi lapsen motorisesta, kielellisestä, sosioemotionaalista sekä kognitiivisesta kehityksestä. Samoin lapsen vertaissuhteet, mielenkiinnon kohteet ja ylipäättään leikkitaidot tulevat havainnoinnin kohteeksi. On kuitenkin tärkeää pitää mielessä, että kasvattajan on hyvä myös osallistua lapsen leikkiin ja rakentaa leikkiä aktiivisesti yhdessä lapsen kanssa. (Koivula & Laakso 2017.)

Leikki ei ole yksinomaan lasten oma maailma ja ympäristö, vaan myös kasvattajan tulee omalta osaltaan oppia ymmärtämään leikkiä oman aktiivisen osallistumisensa kautta. Siten kasvattaja voi parhaiten tukea leikin kehittymistä, lasten sosiaalisten suhteiden muodostusta ja lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Kasvattajan tehtävänä on oppia ymmärtämään leikkiä hyödyntämällä siinä omaa aktiivista osallistumistaan. Täten kasvattaja kykenee parhaiten tukemaan lasten sosiaalisten taitojen harjaantumista, leikin kehittymistä sekä lapsen kokonaisvaltaista kasvua. (Koivula & Laakso 2017.)

Varhaiskasvatuksessa kasvattajan tehtävänä on turvata leikin edellytykset siten, että jokaisella lapsella on mahdollisuus sekä rakentaa omat leikkinsä, että päästä osalliseksi yhteisiin leikkeihin omien kykyjensä mukaisesti, sekä ohjata leikkiä sopivalla, lasta tukevalla tavalla. Kasvattajan tulee tukea lasten leikkejä ja niiden kehittymistä suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti. (Opetushallitus 2018, 39.) Omalla fyysisellä ja psyykkisellä läsnäolollaan kasvattaja voi tukea lasten välistä vuorovaikutusta sekä vaikuttaa leikki-tilanteiden turvallisuuteen ehkäisemällä ristiriitaitilanteita (Koivunen 2009; Opetushallitus 2018, 32, 39).

4.8.2 Leikki ja kieli

Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff (2013) kirjoittivat artikkelissaan leikin ja aikuisen läsnäolon vaikutuksesta kielelliseen kehittymiseen. He kävivät läpi useita tutkimuksia ja tulivat siihen tulokseen, että leikillä sekä aikuisen läsnäololla ja osallistumisella lapsen leikkiin on merkittävä vaikutus lapsen kielelliseen kehitykseen. Tutkimukset osoittivat, että lapset, jotka leikkivät runsaasti ja puhuivat paljon leikkiessään, käyttivät monitasoisempaa kieltä ja osasivat puhumaansa kieltä paremmin kuin muut vertailuun osallistuneet lapset. Lapset myöskin käyttivät monitasoisempaa kieltä enemmän leikissä, kun muutoin arjessaan. Tämän lisäksi ne lapset, jotka saivat aikuisen ohjausta, läsnäoloa ja osallistumista mukaan leikkiinsä, oppivat kieltä paremmin kuin vertailuryhmien lapset, joiden leikkiin aikuinen ei osallistunut.

Weisberg ym. (2013) toteavat artikkelissaan, että leikki on erittäin hyödyllistä lapsen kielellisille taidoille ja että se antaa kannustavan kontekstin kielen oppimiselle. Tarkemmin sanottuna, leikki sisältää lukuisia elementtejä, jotka stimuloivat erilaisia tilanteita, jotka kasvattavat ja kehittävät kielen osaamista. Tällaiset elementit eivät ole ainutlaatuisia leikille, paremminkin leikki on yksi monista konteksteista, joissa nämä elementit yhdistyvät. Leikki saattaa olla merkittävä kielen kehityksen kannalta myös siksi, että kun lapset itse hallitsevat vuorovaikutusta, he keskittyvät siihen. He puhuvat ja kuuntelevat sitä, mikä heitä kiinnostaa. Kun on puhe jostakin, mikä lasta kiinnostaa, hänen ei tarvitse vaihtaa huomiotaan omasta mielenkiinnon kohteesta jonkun toisen kiinnostuksen kohteeseen vaan oppiminen tapahtuu sujuvasti ja sulavasti tilanteen yhteydessä. Samalla tavalla lapsi oppi kielen erityisiä sanastoja, kun aikuinen seuraa lapsen kiinnostusta, sen sijaan, että aikuinen laittasi lapsen seuraamaan aikuisen toimintaa.

Leikki aikuisten ja muiden lasten kanssa tukee ja vahvistaa kielen kehitystä, sillä se rohkaisee kielen suurempaan käyttöön. Esimerkiksi, se määrää mitä lapset puhuvat heidän ikätovereidensa kanssa, korreloi positiivisesti heidän sanavarastonsa koon päiväkodissa ja aikaisen lukutaidon kanssa. Sensitiivinen, aktiivinen aikuinen luo leikille otollisen ympäristön, seuraa lapsen aloitteita ja sanoittaa leikkiä lapsen kanssa, mikä antaa lapselle

mahdollisuuden nähdä häntä itseään kiinnostavan maailman sanoina, joita voi käyttää arjessa, sekä auttaa häntä sanoittamaan ympäröivää maailmaansa.

Weisberg, ym. (2013) toteavat artikkelissaan, että tutkimusten tulokset esittävät, että jotkin leikin piirteet voivat olla enemmän hyödyllisiä oppimisen kannalta kuin toiset. Päällimmäisenä, ohjattu leikki näyttää olevan optimaalinen oppimistavoitteiden saavuttamiseksi kielen kehityksen osalta. Ratkaisevana pidetään sitä, että ohjatun leikin aikana aikuiset käyttävät hyödykseen sopivat hetket tukeakseen lapsen oppimista. Kielen kehitys näyttää kukoistavan erityisen hyvin kyseisissä tilanteissa, sillä lapset hyötyvät tarkkaavaisesta ja sensitiivisestä aikuisesta, joka keskustelee heidän kanssaan asioista, jotka kiinnostavat lasta. Ohjattu leikki, johon sisältyy aikuisen pyrkimys saavuttaa jokin oppimistavoite, mutta joka pääasiassa seuraa lapsen aloitteita ja rakentuu lapsen mielenkiinnon kohteille, luo erityisen toimivan kielellisen oppimisen ympäristön.

5 Opinnäytetyön toteutus

Testataksemme suomi toisena kielenä -kansioomme tulevia materiaaleja, toteutimme päiväkodissa suomi toisena kielenä puhuville lapsille viisi toimintatuokiopäivää. Jokaisena toimintapäivänä toteutimme kaksi samaan aihepiiriin liittyvää tuokiota. Ensimmäinen tuokio oli tarkoitettu vähemmän suomea osaaville lapsille ja toinen jo enemmän suomea puhuville lapsille. Toimintatuokiot toteutettiin aamupäivän aikana tiistaisin ja torstaisin. Henkilökunta oli valinnut ja jakanut lapset valmiiksi ryhmiin.

Tuokiot etenivät samalla tavalla ja aihepiiri oli molemmissa ryhmissä sama. Pääasiassa käytimme molemmilla tuokiolla samoja materiaaleja, koska tarkoituksenamme oli testata, miten ne soveltuvat eri-ikäisille ja suomea eri tasolla puhuville lapsille. Vaatesanastoon ja kotiin liittyvien tuokioiden aikana käytimme eri materiaaleja, koska koimme, että taitavammat lapset tarvitsivat enemmän haasteita näihin aihepiireihin liittyen.

Suomi toisena kielenä -kansioomme sisältyy tuokiosuunnitelmia kymmenestä eri aihepiiristä. Nämä aihepiirit perustuvat Kieli- ja kulttuuritietoisen varhaiskasvatuksen käsikirjaan, jossa on lueteltu tärkeimpiä suomen kielen oppimiseen liittyviä sanastoja (Vantaan kaupunki 2018). Kansioomme aihepiirejä ovat ammatit, eläimet, kehonosat, koti, numerot, perhe, ruoka, tunteet, vaatteet ja värit. Ne sanastot, jotka on lueteltu Kieli- ja kulttuuritietoisen varhaiskasvatuksen käsikirjassa, mutta jotka eivät ole oman otsikkonsa alla, eli leikki-, päiväkotij- ja lähiympäristösanasto, on sisällytetty muihin aihepiireihin.

Toimintatuokioidemme teemoina olivat vaatteet, ruoka, kehonosat, tunteet ja koti. Valitsimme juuri nämä, koska meillä oli rajallisesti aikaa, emmekä voineet testata kaikkia

mahdollisia pelejä ja leikkejä. Nämä aihepiirit sisälsivät mielestämme sekä eniten meidän itse kehittämiämme pelejä ja leikkejä että arjessa lapsille hyödyllisiä sanoja.

Toinen meistä ohjasi tuokiota, ja toinen havainnoi ja tarvittaessa avusti. Näin molemmat meistä pääsivät ohjaamaan ja havainnoimaan tuokioiden kulkua. Jokaisella toimintatuokiolla oli mukana havainnoimassa myös päiväkodin työntekijöitä. Havainnoinnin avuksi tehtiin havainnointilomake, joka jaettiin opiskelijan lisäksi ryhmän omien aikuisten täytettäväksi. Lomakepohja on liitteessä 2.

5.1 Ensimmäinen päivä: Vaatteet

Ensimmäinen tuokiopäivä oli 8. syyskuuta 2020. Sanaston teemaksi valikoitui vaatesanasto. Valitsimme teemaksi pukeutumisen ja vaatteet, sillä koimme, että se olisi jo melko tuttua sanastoa lapsille. Sitä myös tarvitaan arjessa, joten koimme kyseisen sanaston harjoittamisen tärkeäksi. Tutumman sanaston kautta lapsiin olisi myös helpompi tutustua, sillä tuokio ei välttämättä jännittäisi lapsia niin paljon. Tuokion ohjaajana toimi opiskelijoista Asja. Molemmat tuokiot integroitiin osaksi ryhmän oman varhaiskasvatuksen opettajan päiväpiiriä. Ensimmäiseen tuokioon osallistui viisi lasta ja toiseen tuokioon osallistui neljä.

5.1.1 Tuokio 1

Ohjaava opiskelija aloitti ensimmäisen tuokion näyttämällä lapsille tabletilla Kielinupun Puetaan-laulun, jota katsoimme ja kuuntelimme yhdessä. Tämän jälkeen lauloimme laulun läpi säe kerrallaan siten, että jokaisen säkeen jälkeen pysäytin laulun ja lapset pääsivät kiinnittämään laulussa mainitun vaateen pojan kuvaan. Lapsi sai myös nimetä kiinnittämänsä vaateen. Kun kaikki vaatteet oli kiinnitetty, nimesimme, mitä vaatteita pojalla oli päällä. Lopuksi siivosimme materiaalit riisumalla vaatekappaleet ja nimesimme ne vuorotellen.

Suurin osa lapsista oli hyvin kiinnostunut tuokiosta. Alussa muutamalla lapsella oli haasteita ymmärtää ohjeita, mutta tuokion edetessä he pääsivät hyvin toimintaan mukaan. Saamamme palautteen mukaan osa lapsista olisi tarvinnut enemmän aikuisen tukea.

Materiaali oli kiinnostavaa, sopivan värikästä ja helposti ymmärrettävää. Tuokio oli suunniteltu siten, että lapset pääsisivät osallistumaan toimintaan aktiivisesti. Henkilökunnalta saadun palautteen mukaan suuremmalle osalle lapsista toiminnan vaikeustaso oli sopiva, mutta joillekin lapsille tuokioon osallistuminen oli haasteellisempaa kielen vähäisen osaamisen takia. Palautteen mukaan lapset hyötyivät tuokion sisällöstä. Osa sanoista oli heille jo entuudestaan tuttuja, mutta tuokion aikana tutustuttiin myös uusiin sanoihin.

Palautteiden mukaan ohjaajan ohjaustapa oli rauhallinen ja selkeä sekä osittain sujuva. Ohjaus oli hieman haasteellista, koska ohjaaja näki lapset ensimmäistä kertaa,

eikä hänellä ollut vielä käsitystä heidän suomen kielen taidoistaan. Ohjaajan oman arvioinnin mukaan hän suoriutui ohjauksesta hyvin.

5.1.2 Tuokio 2

Tuokion alussa kuuntelimme ja seurasimme ruudulta Kielinupun Puetaan-laulua. Seuraavaksi leikimme Pyykinpesuleikkiä. Ohjaaja levitti lattialle erivärisiä vaatekappaleita, joita lapset laittoivat narulle kuivumaan annetun ohjeen mukaisesti. Samalla lapsi nimesi, mitä vaatetta hän laittoi narulle kuivumaan. Lopetimme tuokion ottamalla vaatteet narulta pois.

Henkilökunnalta saadun palautteen mukaan suurin lapsista osoittivat kiinnostusta tuokiota kohtaan, mutta joillakin lapsilla oli haasteita pysyä toiminnassa mukana. Lasten oli vaikea pysyä paikallaan, mutta he kuitenkin osallistuivat toimintaan. Ryhmän aikuisen mukaan tuokio olisi voinut olla lyhyempi, koska tuokion lopussa lapset eivät enää jaksaneet keskittyä. Lapset osasivat toimia ohjeiden mukaan, vaikka ohjeiden ymmärtäminen oli heille välillä vaikeaa.

Materiaalin kiinnostavuuteen liittyen saimme kahdenlaista palautetta. Toisen palautteen mukaan materiaali oli lapsista kiinnostavaa, ja toisen mukaan ei ollenkaan. Tuokion lopussa lapset jäivät kuitenkin leikkimään materiaaleilla. Lapset hyötyivät tuokion sisällöistä, vaikka palautteen mukaan sanaston oppiminen olisi vaatinut enemmän toistoa.

Yhden palautteen mukaan ohjaustapa oli sujuva, toisen palautteen mukaan ohjaus ei sujunut hyvin ja ohjaaja oli esittänyt liian helppoja kysymyksiä, vaikka osa lapsista olisi kaivannut lisää haasteita. Toiminnan vaikeusasteen sopeuttaminen lapsille sopivaksi oli ensimmäisellä kerralla vaikeaa, koska emme olleet tietoisia lasten kielitasosta.

5.2 Toinen päivä: Hedelmät ja vihannekset

Toinen tuokiopäivä oli 10.syyskuuta 2020. Teemana oli hedelmät. Valitsimme aiheeksi hedelmät ja vihannekset, sillä halusimme vielä varmistua lasten kielen osaamisen tasosta ja ruokasanastoa käytetään päivittäin. Tuokion ohjaajana toimi Annika. Ensimmäiseen tuokioon osallistui viisi lasta ja toiseen neljä. Tuokiot integroitiin osaksi ryhmän omaa päiväpiiriä.

5.2.1 Tuokio 1

Ohjaava opiskelija aloitti tuokion Olen omena -laululla ja hedelmäkorteilla. Aina kun ohjaaja otti uuden hedelmän laulussa, hän näytti sen kuvaa Hedelmälotto-pelin kuvakortista. Näitä olivat muun muassa omena, päärynä, sitruuna ja rypäleet. Tämän jälkeen kävimme läpi kaikki Hedelmälotto-pelin alustojen hedelmät, sillä osassa alustoja oli hedelmiä, jotka eivät esiintyneet laulussa. Hedelmäalustoja oli kaksi erilaista ja niitä oli yhteensä neljä. Tämän jälkeen ohjaaja nosti yksitellen pinosta hedelmäkortteja. Hän kysyi, mikä hedelmä se on

ja mistä alustasta se löytyy. Lapsi, joka löysi kyseisen hedelmän omasta alustastaan, sai laittaa sen omalle alustalleen. Kun kaikki lapset saivat alustansa täyteen, peli oli loppu ja siivosimme alustat ja kortit pois. Tämän jälkeen lauloimme omenalaulun vielä uudestaan. Kiitimme tuokiosta ja lapset lähtivät tuokiosta pukemaan.

Ohjaava opiskelija yllättyi siitä, miten nopeasti aika kului. Ajankulun takia tuokio venyi pienemmille lapsille hieman liian pitkäksi. Opiskelijan oman arvion mukaan hänen ohjaustapansa oli sujuva, ja hänen mielestään lapset osallistuivat tuokioon hyvin. Havainnoivien työntekijöiden antama palaute oli pääasiassa hyvää. Ainoana parantamista tarvitsevana osana nimettiin ohjeistaminen, joka palautteen mukaan oli välillä lasten osaamistason mukaan hieman vaikeasti ymmärrettävää, sekä tuokion venyminen liian pitkäksi pienille.

5.2.2 Tuokio 2

Enemmän suomea puhuvien lasten kanssa pelasimme samaa Hedelmälotto-peliä. Alun perin suunnitelmassa oli aloittaa tuokio Olen omena -laululla, mutta koimme, että se olisi turhan helppo aloitus lapsille, jotka osaavat jo paremmin suomea. Tämän lisäksi edelliset tuokiot olivat venyneet liian pitkiksi, siksi siirryimme suoraan Hedelmälotto-peliin.

Ensiksi ohjaaja jakoi lapsille hedelmäpelialustat. Mukaan peliin otettiin myös peliin kuuluvat toiset alustat, joihin kuului hedelmien lisäksi myös vihanneksia. Kävimme yhdessä läpi, mitä hedelmiä missäkin alustassa oli ja jokaisella lapsella oli oma alusta. Aloitimme pelin, kun alustojen hedelmät ja vihannekset oli käyty läpi. Ohjaaja nosti kuvakorttipinosta yksitellen kortteja ja kertoi, mikä vihannes tai hedelmä kortissa oli. Tämän lisäksi hän kysyi, kenen alustasta kyseinen kortti löytyy. Koska alustat olivat pareja, saman kuvan pystyi löytämään myös toisesta alustasta. Riitojen välttämiseksi ohjaaja antoi kuvan sille lapselle, jonka alustalla oli vähemmän saatuja kuvia. Tasatilanteessa kuva annettiin lapselle, joka ehti ensin sanoa "Saisinko", jolloin siitä tuli leikki, eikä epäreilulta tuntuva tilanne. Peli oli isompien lasten kanssa nopeasti ohi, joten pelasimme sen vielä kahdesti läpi. Tämän jälkeen siivosimme pelin pois ja sanoimme hyvästit.

Tuokio onnistui hyvin. Lapset osallistuivat toimintaa ja olivat siitä innoissaan. Ensimmäisen pelin jälkeen jäi ylimääräistä aikaa, joten kysyimme lapsilta, haluaisivatko he pelata uudestaan. Lapset vastasivat myöntävästi, joten pelasimme pelin uudestaan vielä kaksi kertaa. Tuokiota havainnoineen työntekijän antama palaute oli myönteistä. Kehittämisen arvoisena asiana mainittiin, että tuokio olisi voinut olla vaikeampi lasten osaamistasoon verraten, sillä sanasto oli heille jo melko tuttua.

5.3 Kolmas päivä: Kehonosat

Kolmas tuokiopäivä oli 15. syyskuuta 2020. Teemaksi valitsimme kehonosat. Kehonosat ovat terveyden ja kehontuntemuksen vuoksi hyvä osata, mutta ne voivat olla lapsille tuntemattomampia, sillä niitä harvemmin nimetään tarkoituksenmukaisesti arjen kiireessä. Ohjaajana toimi Asja. Tuokion tavoitteena oli kerrata jo tuttuja kehonosia sekä oppia uusia. Ensimmäiseen tuokioon osallistui kolme lasta ja toiseen neljä lasta.

5.3.1 Tuokio 1

Tuokion alussa kuuntelimme puhelimesta Pää-olkapäät-peppua-laulua ja tanssimme mukana. Seuraavaksi teimme ihmiskeho-palapeliä. Lattialla lasten edessä oli pojan ja tytön kuva. Pussissa oli pieniä kuvia kehonosista. Jokainen lapsi otti vuorollaan pussista pienen kuvan, nimesi sen ja laittoi isoon kuvaan kyseisen kehonosan kohdalle. Kävimme kehonosat vielä kerran läpi, kun irrotimme pienet kuvat isosta kuvasta. Sitten leikimme Laastarileikkiä nukella. Ohjaaja kertoi lapsille, että Leena-nukella on huono olo ja häneen sattuu. Lapsi otti pussista kuvan, nimesi siinä olevan kehonosan ja laittoi Leenalle kyseiseen kehonosaan laastarin. Lopuksi nimesimme kaikki kohdat, joihin oli laitettu laastarit ja otimme laastarit pois.

Lapset osoittivat kiinnostusta tuokiota kohtaan. Lapset osallistuivat hyvin, vaikka osalle heistä oman vuoron odottaminen oli vaikeaa. Lapset näyttivät ymmärtävän ohjeita. Osalle ohjeiden seuraaminen oli vaikeaa, joten ryhmän aikuiset auttoivat. Ohjeet olisivat voineet olla selkeämpiä, esimerkiksi "laita laastari sinne, missä kuva on". Oppiakseen lapset tarvitsisivat lisää sanaston toistoa. Materiaali näytti kiinnostavan lapsia. Toiminnan taso oli sopiva, vaikka osa sanastosta oli uutta ja siksi osalle lapsista haastavaa. Saadun palautteen mukaan lapset hyötyivät hyvin tuokiosta.

Ohjaajan oman arvion mukaan hänen ohjaustapansa oli sujuva. Tällä kerralla tuokiota oli havainnoimassa päiväkodin erityisopettaja, jolta saimme rakentavaa palautetta ja hyviä vinkkejä. Meitä neuvottiin pitämään tuokion rakenne selkeämpänä. Saimme ideaksi, että kehopalapelissä voisi käyttää myös lasten omia kuvia. Lisäsimme kyseisen ehdotuksen kansioomme.

5.3.2 Tuokio 2

Aloitimme tuokion samalla tavalla kuin ensimmäisenkin. Alussa kuuntelimme Pää-olkapäät-peppua-laulua ja tanssimme mukana. Seuraavaksi leikimme samaa Laastarileikkiä nukella. Kerroin lapsilla, että Leena-nukke on kipeä ja häneen sattuu. Lapsi otti pussista kuvan kehonosasta, nimesi sen ja laittoi Leenalle kyseiseen kehonosaan laastarin. Tässä ryhmässä

kehonosat olivat vaikeampia, esimerkiksi ranne, niska, kyynärpää, kainalo. Lopuksi kuuntelimme Pää-olkapäät-peppua-laulua uudestaan.

Lapset osoittivat kiinnostusta tuokioon jonkin verran. Osittain asiaan saattoi vaikuttaa se, ettei kyseisenä ollut ryhmän päiväpiiriä, joten lasten oli vaikeaa asettua paikoilleen. Tuokion lopussa kaikki lapset olivat kuitenkin mukana, ja jopa ryhmän rauhallinen lapsi innostui laulusta ja leikistä.

Lapset näyttivät ymmärtävän ohjeita hyvin ja materiaali kiinnosti jonkin verran. Laastarin laitto oli lapsille mielekästä. Toiminta oli lähellä arkipäiväistä elämää ja sanasto sellaista, että sitä tule käytettyä päivittäin. Nuken käyttö toi konkreettisuutta sanaston harjoitteluun. Lapset hyötyivät toiminnasta, vaikka toiminta olisi voinut olla vaikeustasoltaan haastavampaa.

Ohjaajan ohjaustapa oli palautteen mukaan sujuvaa, luontevaa, selkeää ja ymmärrettävää sekä sopivan hidasta. Tässäkin ryhmässä olisi tarvinnut olla enemmän toistoa ja kehonosia olisi voitu kerrata kysymällä ”minne laitoit laastarin, missä laastari on”. Lapset olivat väsyneitä tuokion lopussa, toimintaa olisi voitu muokata lasten vireystilan mukaan.

5.4 Neljäs päivä: Tunnepäivä

Neljäs tuokio oli 17. syyskuuta 2020. Teemaksi valitsimme tunteet, koska pidämme tunteiden nimeämistä ja kykyä käsitellä tunteita tärkeänä. Ohjaajana toimi Annika. Tuokion tavoitteena oli kerrata jo tuttuja tunnesanoja sekä oppia uusia. Ensimmäiseen tuokioon osallistuvista lapsista oli kyseisenä päivänä paikalla kaksi. Toiseen tuokioon osallistui neljä lasta.

Tänä kyseisenä päivänä oli yksikössä hieman erilainen päivä, emmekä päässeet ohjaamaan siihen yleiseen tilaan, missä lapset olivat tottuneet meihin. Sen sijaan saimme käyttöömmme toisen tilan, jossa ohjasimme. Kyseinen tila oli huomattavasti pienempi ja lapsille mahdollisesti tuntemattomampi, joten tämä saattoi vaikuttaa lasten olotilaan tuokioiden aikana.

5.4.1 Tuokio 1

Ensiksi soitimme tabletilta Kielinupun Miltä tuntuu nallesta -laulun, ohjaava opiskelija lauloi ja käytti tukiviittomia. Tämän jälkeen pelasimme Nallen tunteet -muistipelin kerran läpi ja sitten lopetimme tuokion laulamalla uudestaan. Tästä lapset siirtyivät takaisin omaan ryhmäänsä.

Ohjanneen opiskelijan arvio tuokiosta oli, että muistipelituokio oli pienille liian vaikea. Kyseisille lapsille olisi sopinut paremmin helpotettu peli, jossa kuvat ovat oikeinpäin ja niistä pitää etsiä parit. Lapset olivat vielä sen verran nuoria, että muistipelin säännöt eivät olleet

tuttuja, ja niiden ymmärtäminen oli selkeästi hieman vaikeaa. Tästä huolimatta opiskelija ohjasi tuokion loppuun asti samoilla säännöillä, jotta peli olisi johdonmukainen. Koimme, että sääntöjen muuttaminen kesken pelin olisi hämmentänyt lapsia vielä enemmän.

Toinen ryhmän aikuisista oli mukana pelissä ja auttoi ohjaamaan lapsia yksilöllisesti, kun he tarvitsivat lisääpua. Ohjannut opiskelija arvioi ohjaamisensa hieman hapuilevaksi ja vaikeasti ymmärrettäväksi. Havainnoitsijoiden antama palaute oli positiivista. Ainoana haasteena oli, että lapsilla oli vaikeuksia ymmärtää muistipelin säännöt.

5.4.2 Tuokio 2

Tämä tuokio aloitettiin myös Miltä tuntuu nallesta -laululla, mutta vaikeustason lisäämiseksi ohjaaja painotti tukiviittomia. Laulun jälkeen siirryimme pelaamaan tunnepantomiiimia. Tunnepantomiiimi on peli, jossa yksitellen nostetaan tunnekortti, kyseinen tunne näytellään ryhmälle ja ryhmä arvaa, mitä tunnetta näytellään.

Pienemmässä tilassa oli hieman haastavampaa toimia, kuin ryhmän omassa huoneessa, mutta siitä huolimatta tuokio sujui hyvin. Tunnepantomiiimin jälkeen aikaa oli vielä jäljellä, joten ohjaaja otti lasten kanssa vielä yhden erän tunnemuistipeliä, joka vanhemmille lapsille oli helpompia. Lopuksi lauloimme Miltä tuntuu nallesta -laulun vielä uudestaan.

Ohjaajan oman arvion mukaan tällä kerralla hänen ohjauksensa oli sujuvampaa. Lapset osallistuivat toimintaan hyvin ja materiaali näytti kiinnostavan. Ryhmässä oli muutaman lapsen vaikeaa pysyä paikallaan pelien aikana, mutta laulaminen ja viittomien seuraaminen rauhoittivat ja saivat nämäkin lapset keskittymään toimintaan. Palaute tuokioista oli positiivista.

5.5 Viides päivä: Huonekalut

Viides ja viimeinen tuokio oli 22. syyskuuta 2020. Ensimmäisen tuokion ohjasi Annika, toisen Asja. Teemana oli koti ja huonekalut. Koimme aiheen tärkeäksi, koska mielestämme koti- ja huonekalusanastoa käytetään paljon ja sen osaaminen helpottaa arjessa toimimista.

Tuokioiden tarkoituksena oli tutustuttaa lapset uusiin koti- ja huonekalusanastoon liittyviin sanoihin sekä mahdollisesti arvioida heidän kykyään tunnistaa esineitä esitettävästä kuvasta, esimerkiksi, että kuva tuolista tarkoittaa tuolia. Ensimmäiseen tuokioon osallistui kaksi lasta ja toiseen neljä lasta.

5.5.1 Tuokio 1

Vähemmän suomea puhuvien lasten kanssa otimme Etsi huoneesta -pelin. Ensiksi kävimme huonekuvat yhdessä läpi. Huonekuvat olivat kortteja, joissa oli erilaisia huoneesta

löytyviä asioita, esim. ikkuna, seinä ja ovi. Ohjaaja nosti kortin ja kertoi, mitä se esitti. Käytyämme kuvat läpi, laitoimme ne yhteen pinoon, josta ohjaaja sattumanvaraisesti nosti yhden. Sitten lapset saivat vuorotellen kiinnittää kuvan sinitarralla sitä esittävään asiaan, esimerkiksi ikkunakuvan ikkunaan ja ovikuvan oveen. Kaikkien kuvien ollessa paikoillaan, ohjaaja pyysi lapsia tuomaan kuvan kerrallaan takaisin. Tämän jälkeen kävimme kuvat vielä kerran läpi. Aikaa jäi, joten lapset jäivät lukemaan kirjoja ennen ulkoilua.

Ne kuvat, jotka olivat kaukana toisistaan, olivat helpommin ymmärrettäviä. Lapset osasivat pyytäessä paremmin hakea esimerkiksi oven, seinän ja ikkunan kuvat, toisin kuin kuvat pöydästä ja tuolista, jotka olivat lähellä toisiaan ja siten menivät helposti sekaisin. Toiselle lapselle oli hieman hankalampaa muistaa, mikä kuva oli mikin, mutta tarvittaessa ohjaaja auttoi.

Ohjaaja koki tuokion onnistuneen sujuvasti. Lapset osallistuivat hyvin ja ymmärsivät, mitä tuokiossa piti tehdä. Ohjaaminen oli hänen mielestään selkeää ja johdonmukaista. Havainnoitsijoiden palaute oli positiivista. Lapset kuuntelivat ja keskittyivät hyvin toimintaan ja osallistuivat innokkaasti. Muutaman kerran lapsi toi väärän kortin, esim. pöydän kuvan, kun ohjaaja pyysi tuomaan tuolin kuvan. Ohjaaja jätti virheen huomioimatta ja antoi asian olla, mutta palautteessa tuli ilmi, että, jos lapsi tekee tällaisen virheen, se olisi parempi korjata.

5.5.2 Tuokio 2

Enemmän suomea puhuvien lasten kanssa teimme Värity huone ohjeiden mukaan - tehtävää. Tehtävä tehtiin pöydän ääressä. Ennen tuokion alkamista pöydälle laitettiin värikyniä, jotka lajiteltiin purkkeihin värin mukaan. Jokainen lapsi sai oman tehtävämonisteensa. Ohjaaja kertoi lapsille, että kuvassa olevat huonekalut väritetään tietynvärisiksi hänen antamiensa ohjeiden mukaisesti. Ennen värittämistä kävimme yhdessä värit läpi, minkä jälkeen ohjaaja antoi ohjeet, esimerkiksi "väritä sohva punaiseksi". Osa lapsista selviytyi värittämisestä nopeammin kuin toiset, minkä takia ohjaaja antoi lapsille ohjeita yksilölliseen tahtiin.

Ohjaaminen oli hieman haastavaa, koska lapset etenivät tehtävissä eri tahtiin. Osan lapsista oli vaikeaa keskittyä tekemiseen, sillä he tarvitsivat enemmän huomiota, kuin toiset. Tehtävä oli lapsista kiinnostava.

Palautteen mukaan lapset osoittivat kiinnostusta tehtävää kohtaan. Suurin osa lapsista teki tehtävää innokkaasti, mutta muutama lapsi ei jaksanut keskittyä. Lapset näyttivät ymmärtäneen ohjeet hyvin. Palautteen mukaan osaa lapsista olisi voinut ohjeistaa vielä selkeämmin. Materiaali näyttäytyi lapsista kiinnostavalta. Toiminnan vaikeustaso oli joillekin

lapsille liian helppo. Osa lapsista hyötyi toiminnan sisällöstä. Ohjaustapa oli sujuva, mutta ohjausta olisi voinut olla vähän enemmän.

5.6 Kansion rakentuminen

Aloitimme opinnäytetyöprosessin käymällä yhteistyöpäiväkodissa tutustumassa ryhmän aikuisiin, lapsiin ja päiväkodin tarpeisiin. Yhdessä päädyimme ideaan S2-kansiosta, joka helpottaisi suomi toisena kielenä -toimintaa arjessa. Tartuimme ajatukseen ja lähdimme sen pohjalta laatimaan opinnäytetyösuunnitelmaa, jonka esittelimme Laurean opinnäytetyöpajassa. Opettajan hyväksytyttyä suunnitelman haimme Vantaan kaupungilta tutkimuslupaa. Aloitimme kansion teon suunnittelemalla sen rakennetta, ohjeita ja materiaaleja, mutta maaliskuussa 2020 Vantaan kaupungissa tuli voimaan kevään koronarajoitukset, joiden mukaan päiväkoteihin ei päässyt ulkopuolisia vierailijoita. Tämän takia emme päässeet toteuttamaan tuokioita käytännössä. Tuokiot ja materiaalien testaus siirtyivät syksyyn 2020.

Loppukesästä otimme yhteyttä päiväkodin johtajaan sopiaksemme tuokioiden aikataulusta. Meille selvisi, ettei yhteistyöpäiväkodissamme toimi enää lapsiryhmiä, joten emme voineet enää järjestää toimintaa heidän kanssaan. Meitä neuvottiin kääntymään muiden alueen päiväkotien puoleen ja etsimään toinen yhteistyöpäiväkoti. Etsinnän jälkeen saimme uuden yhteistyökumppanin Hevoshaan päiväkodista. Kävimme tapaamassa päiväkodin johtajan sekä varajohtajan ja esittelemässä opinnäytetyömme ideaa heille. Meidät otettiin hyvin vastaan, koska opinnäytetyöllemme oli heidän mukaansa tarvetta. Sovimme samalla ryhmän, jossa pääsisimme testaamaan materiaalia sekä saimme kyseisen ryhmän yhteystiedot. Tämän jälkeen kävimme tutustumassa ryhmän aikuisiin, lapsiin ja tiloihin vielä erikseen. Heidän kanssaan sovimme toteutusten aikataulun.

Kävimme toteuttamassa tuokiot sovitusti kaksi kertaa viikossa, kolmen viikon aikana. Tuokiopäiviä oli viisi ja erillisiä tuokioita kymmenen. Jätimme ensimmäisen version kansiosta päiväkodille arvioitavaksi, kun kaikki tuokiot oli toteutettu. Kahden viikon kuluttua kansion jättämisestä kävimme hakemassa kansion ja siitä annetut palautteet, joiden pohjalta teimme tarvittavia muutoksia.

Paranneltuamme kansiota annoimme sen arvioitavaksi päiväkodin toiselle ryhmälle, joka oli halukas testaamaan materiaalia. Heilläkin oli arviointiaikaa kaksi viikkoa, minkä jälkeen haimme kansion ja sen palautteet analysoitavaksi. Tämän jälkeen kansio annettiin vielä uudestaan ensimmäisen ryhmän arvioitavaksi ja saimme heiltä palautetta viikon sisällä.

5.6.1 Ensimmäinen kansio

Alun perin tarkoituksenamme oli koota yksi kansio, josta löytyisi sekä ohjeet että materiaalit tuokioita varten samasta paikasta. Huomasimme kuitenkin heti, etteivät kaikki materiaalit mahtuneet yhden kansion sisälle. Päädyimme siten jakamaan sisällön kahteen eri kansioon, jolloin osa teemoista oli yhdessä ja toinen toisessa kansiossa. Jokaisessa kansiossa oli oma sisällysluettelo ja välilehdet. Sisältö oli jaettu muovitaskuittain siten, että yhdessä muovitaskussa oli yhden tuokion ohje ja siihen tarvittava materiaali. Tarvittava materiaali oli valmiiksi leikattu ja laminoitu.

Kansion mukana tuli arviointilomake, jossa arvoitiin sitä, miten hyvin kansio saavutti sille asetetut tavoitteet. Alun perin suunnittelimme, että lomake sisältäisi vain avoimia kysymyksiä, mutta menetelmärajassa saadun ohjauksen perusteella päätimme käyttää Likert-asteikkoa. Likert-asteikossa on väittämiä, joista vastaaja valitsee parhaiten hänen mielipidettään kuvaavan vaihtoehdon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara. 2009, 200). Nämä vaihtoehdot arviointilomakkeessamme olivat ”Täysin samaa mieltä”, ”Osittain samaa mieltä”, ”Osittain eri mieltä” ja ”Täysin eri mieltä”. Tämän lisäksi lomakkeessa oli jokaisen väittämän kohdalla vapaa alue, johon sai kommentoida valitsemaansa väittämää ja kuvailla vapaasti omia tuntemuksiaan ja kokemuksiaan kansiosta ja annetuista väittämistä. Väittämiä oli yhteensä kymmenen ja ne oli jaettu kolmeen osaan tavoitteiden mukaisesti (Liitteet 4 ja 5). Täten palautekyselyn avulla saatiin sekä määrällistä, numeraalista aineistoa että laadullista, kuvailevaa aineistoa.

Ensimmäisessä vaiheessa arviointilomakkeen täytti kolme ryhmän työntekijää. Olemme keränneet ja analysoineet kaikki annetut palautteet sekä taulukoineet ne aihepiireittäin selkeyteen, helppokäyttöisyyteen ja käytännöllisyyteen. Seuraavassa taulukossa esittelemme selkeyttä arvioivien kysymysten vastaukset.

Selkeys	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
Kansio on ymmärrettävä kokonaisuus	0	3	0	0
Tuokioiden ohjeet ovat selkeitä ja seurattavissa olevia	2	1	0	0
Materiaalit ovat helposti hahmotettavia (kuvat, kortit)	0	3	0	0
Vastauksia yhteensä	2	7	0	0

Taulukko 1: Selkeyttä arvioivat vastaukset ensimmäisellä arviointikerralla.

Ensimmäisillä väittämällä mitattiin, miten selkeä kansio on. Kuten taulukosta tulee esille, kaikki kyselyyn vastanneet olivat osittain samaa mieltä siitä, että kansio oli ymmärrettävä kokonaisuus ja materiaalit olivat helposti hahmotettavissa. Kaksi kolmesta oli täysin samaa mieltä väittämästä “tuokioiden ohjeet ovat selkeitä ja seurattavissa olevia” ja yksi oli osittain samaa mieltä. Arvioijat myös kommentoivat, että tuokioiden ohjeet olivat selkeitä, mutta niissä esiintyi toistoa. Yksi vastaajista kommentoi, että koki osan lorukorteista puutteelliseksi. Seuraavassa taulukossa esittelemme vastaukset, joiden avulla arvioitiin helppokäyttöisyyttä.

Helppokäyttöisyys	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
Ensikertalaisen on vaivatonta käyttää kansiota	0	0	3	0
Materiaalit ovat kansiossa käyttövalmiina	0	3	0	0
Kansiosta on helppo etsiä aiheeseen sopiva tuokio	0	3	0	0
Kansiosta on helppo etsiä lasten vaikeustasoon sopiva tuokio	1	2	0	0
Vastauksia yhteensä	1	8	3	0

Taulukko 2: Helppokäyttöisyyttä arvioivat vastaukset ensimmäisellä arviointikerralla.

Kuten taulukosta käy ilmi, kaikki vastaajat olivat osittain eri mieltä siitä, että ensikertalaisen olisi helppo käyttää kansiota. Kaikki vastaajat olivat osittain samaa mieltä siitä, että materiaalit olivat kansiossa käyttövalmiina ja kansiota oli helppo etsiä aiheeseen sopiva tuokio. Kaksi vastaajaa oli osittain samaa mieltä siitä, että kansiota on helppo etsiä lasten vaikeustasoon sopiva tuokio, yksi vastaaja oli täysin samaa mieltä. Vastanneet olivat kommentoineet, että laastarileikki-nimiseen tuokioon vaaditaan valmisteluita materiaalien osalta. Yksi vastaaja antoi Kommentti-kohdassa ehdotuksen, että erillinen materiaalilaatikko voisi olla käytännöllinen. Seuraavassa taulukossa esitellemme vastauksia, joilla arvioitiin kansion käytännöllisyyttä.

Käytännöllisyys	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
Kansio on vaivaton ottaa osaksi arkea	0	1	2	0
Kansion käyttö helpottaa arkea	1	1	1	0
Kansio auttaa S2-toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa	0	3	0	0
Vastauksia yhteensä	1	5	3	0

Taulukko 3: Käytännöllisyyttä arvioivat vastaukset ensimmäisellä arviointikerralla.

Kuten taulukosta näkee, kaksi vastanneista oli osittain eri mieltä siitä, että kansio oli vaivaton ottaa osaksi arkea ja yksi oli asiasta osittain samaa mieltä. Emme valitettavasti saaneet

osittain samaa mieltä olevalta mitään kommentteja, jotka perustelisivat hänen kokemustaan. Saimme eriäviä vastauksia siitä, että kansion käyttö helpottaisi arkea. Yksi vastasi täysin samaa mieltä, yksi osittain samaa mieltä, ja yksi osittain eri mieltä. Kaikki vastanneet olivat osittain samaa mieltä siitä, että kansio auttaa S2 -toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

Kaksi vastanneista kommentoi, että muovitaskut olivat hankalat. Kortit eivät pysyneet muovitaskuissa, vaan putoilivat kansiosta. Yksi totesi, että kun käytettävyys on kunnossa, kansio helpottaisi arkea.

5.6.2 Toinen kansio

Tartuimme annettuun palautteeseen, jossa ehdotettiin materiaalin siirtämistä erilliseen koriin. Ensimmäin otimme materiaalit pois muovitaskuista ja laitoimme materiaalit mukana kannettavaan koriin. Ohjeet kerättiin yhteen kansiin (Kuva 1). Välilehdet pysyivät samoina, mutta sisällysluettelon päivitimme vastaamaan yhtä kansiota.



Kuva 1: Kansio

Koriin kiinnitettiin erillinen luettelo korista löytyvistä materiaaleista. Luettelon tarkoituksena oli kertoa käyttäjälle, mitä korista löytyy. Selkeyden vuoksi kiinnitimme korin reunaan teipin, johon kirjoitimme ”S2- materiaalit”, kuten Kuvassa 2 näkyy.



Kuva 2: Materiaalikori

Eri teemojen materiaalit ovat erilaisia. Näitä materiaaleja ovat esimerkiksi kuvakortit, lautapelit, kynätehtävät, paperinuket ja lorukortit. Lautapelit ja kynätehtävät mahtuivat hyvin ohjeita sisältävään kansioon, minkä vuoksi ne ovat kansiossa omassa muovitaskussaan. Loput enemmän tilaa vievät materiaalit, kuten kuva- ja lorukortit siirrettiin kaikki koriin. Esimerkki materiaalista löytyy kuvasta 3 ja lisää kuvia materiaaleista löytyy liitteistä 6-9.



Kuva 3: Materiaalikoriin sijoitetut Nallen tunteet-kortit

Päiväkodin toisessa ryhmässä työskentelevät aikuiset halusivat myös testata tekemiämme materiaaleja. Annoimme heille arvioitavaksi toisen version kansioistamme. Heillä oli kaksi

viikkoa antaa palautetta, jonka jälkeen kansio palautui takaisin ensimmäiseen ryhmään. Kansion toista versiota arvioi neljä päiväkodin työntekijää. Palautelomakepohja oli täysin sama kuin ensimmäisellä kierroksella, jotta voisimme vertailla annettuja vastauksia. Seuraavassa taulukossa esittelemme toisella arviointikerralla saatujen selkeyttä arvioivien kysymysten vastaukset.

Selkeys	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
Kansio on ymmärrettävä kokonaisuus	2	2	0	0
Tuokioiden ohjeet ovat selkeitä ja seurattavissa olevia	3	1	0	0
Materiaalit ovat helposti hahmotettavia (kuvat, kortit)	2	2	0	0
Vastauksia yhteensä	7	5	0	0

Taulukko 4: Selkeyttä arvioivat vastaukset toisella kerralla.

Kuten taulukosta tulee ilmi, kaikki vastaajat olivat väittämän “Kansio on ymmärrettävä kokonaisuus” kanssa samaa mieltä: kaksi täysin samaa mieltä ja kaksi osittain samaa mieltä. Suurin osa oli väittämän “Tuokion ohjeet ovat selkeitä ja seurattavissa olevia” kanssa täysin samaa mieltä, yksi osittain samaa mieltä. Kaksi vastaajaa oli täysin samaa mieltä siitä, että materiaalit ovat helposti hahmotettavia, kaksi osittain samaa mieltä. Vastaajat olivat useammin selkeyteen liittyvien väittämien kanssa täysin samaa mieltä kuin ensimmäisellä kerroksella, jolloin suurin osa vastauksista oli osittain samaa mieltä.

Positiivista palautetta saimme siitä, että uudistettu versio oli ymmärrettävämpi kokonaisuus ja että ohjeet oli kirjoitettu lyhyesti ja selkeästi. Yksi kommentoija toivoi siitä, että ohjeet ja materiaalit olisivat pysyneet yhdessä. Yksi vastaajista koki, että osa kuvista oli lapsille liian hankalia hahmottaa. Seuraavassa taulukossa esittelemme vastaukset, joiden avulla arvioitiin helppokäyttöisyyttä toisella arviointikerralla.

Helppokäyttöisyys	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
Ensikertalaisen on vaivatonta käyttää kansiota	1	3	0	0
Materiaalit ovat kansiossa käyttövalmiina	1	3	0	0
Kansiosta on helppo etsiä aiheeseen sopiva tuokio	3	1	0	0
Kansiosta on helppo etsiä lasten vaikeustasoon sopiva tuokio	1	2	1	0
Vastauksia yhteensä	6	9	1	0

Taulukko 5: Helppokäyttöisyyttä arvioivat vastaukset toisella kerralla.

Kuten taulusta näkee, ensimmäiseen väittämään “Ensikertalaisen on vaivatonta käyttää kansiota” tuli kolme osittain samaa mieltä ja yksi täysin samaa mieltä vastaus, mikä on sama kuin väittämässä “materiaalit ovat kansiossa käyttövalmiina”. “Kansiosta on helppo etsiä

aiheeseen sopiva tuokio” -väittämän kanssa kolme vastaajaa oli täysin samaa mieltä ja yksi osittain samaa mieltä. Viimeisestä “Kansiosta on helppo etsiä lasten vaikeustasoon sopiva tuokio” -väittämästä saimme eriäviä mielipiteitä. Suurin osa vastasi, että on väittämän kanssa osittain eri mieltä, yksi täysin samaa mieltä ja yksi osittain eri mieltä.

Palautteen mukaan vastaajat kokivat kansion toisen version osittain helppokäyttöisemmäksi kuin ensimmäisen. Palaute joko parantui tai pysyi samana. Yksi vastaaja koki, että kansiin tehtyjen muutosten takia kansiosta oli vaikeampaa etsiä lasten vaikeustasoon sopiva tuokio. Hän kommentoi, ettei ensi silmäyksellä huomannut vaikeustason merkkejä, mistä hän voinut valita sopivan tuokion. Positiivista palautetta saimme ohjeiden selkeydestä ja helppoudesta sekä siitä, että aihealueet olivat selkeästi erotettu. Seuraavassa taulukossa esitellemme toisen arviointikierroksen vastauksia, joilla arvioitiin kansion käytännöllisyyttä.

Käytännöllisyys	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
Kansio on vaivaton ottaa osaksi arkea	3	1	0	0
Kansion käyttö helpottaa arkea	3	0	1	0
Kansio auttaa S2-toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa	3	1	0	0
Vastauksia yhteensä	9	2	1	0

Taulukko 6: Käytännöllisyyttä arvioivat vastaukset toisella kierroksella.

Kaikkien väittämien kanssa oli kolme vastaajaa täysin samaa mieltä. Väittämien “Kansio on vaivaton ottaa osaksi arkea” ja “Kansio auttaa S2-toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa” kanssa oli osittain samaa mieltä molemmissa yksi vastaaja. Yksi vastaajista oli osittain eri mieltä siitä, että kansion käyttö helpottaa arkea, mutta hän ei valitettavasti kommentoinut kokemustaan mitenkään.

Yksi vastaajista kommentoi, että hän koki uudemman toteutuksen paremmaksi. Hänen mielestään kortit pysyivät hyvin yhdessä eivätkä hävinneet toisin kuin ensimmäisessä versiossa, jolloin saimme palautetta, että kortit tippuivat muovitaskuista.

Kaikkien uusien palautteiden perusteella kokemus kansion käytöstä oli parempi kuin ensimmäisellä kierroksella. Kansio koettiin selkeämmäksi, helppokäyttöisemmäksi ja käytännöllisemmäksi. Saimme palautteessa muutamia parannustoiveita, jotka eivät olleet tarkoituksenmukaisia toteuttaa, esimerkiksi osa sanoista oli tarkoituksella otettu mukaan juuri siitä syystä, että ne olivat haastavia, ja materiaalit ja ohjeet oli erotettu käyttökelpoisuuden lisäämiseksi eikä niiden uudelleen yhdistäminen olisi vastannut työntekijöiden tarpeita.

6 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyömme toteutusta varten haettiin Laurean ohjeistuksen mukaisesti tutkimuslupa Vantaan kaupungilta. Saimme tutkimusluvan keväällä 2020, mutta koronatilanteen takia toteutus siirtyi syksyksi. Alkuperäinen lupa oli myönnetty Aisakellon päiväkotiin, mutta kesän aikana päiväkoti lopetettiin ja meitä neuvottiin kysymään mahdollisuutta toteuttaa opinnäytetyömme muissa yksikön päiväkodeissa. Saimme Hevoshaan päiväkodin uudeksi yhteistyökumppaniksi. Kaupungilta varmistettiin, ettemme tarvitse uutta tutkimuslupaa.

Tutkimuslupahakemuksessa painotettiin, että opinnäytetyö toteutetaan koronarajoitteita noudattaen. Noudatimme aina sillä hetkellä päiväkodissa voimassa olleita ohjeistuksia. Päiväkotiin tullessamme pesimme ja desinfioidimme aina käsiämme, vältimme päiväkodin tiloissa oleskelua, olimme vain sen ajan mikä oli tarpeen, emmekä me koskaan menneet päiväkotiin kipeinä. Henkilökunta varasi meille tuokiota varten oman tilan. Saimme käyttöömmme henkilökunnan oman tilan materiaalien valmistusta varten ja kun paikalla oli samalla päiväkodin muita työntekijöitä, pidimme heihin turvavälejä. Haimme kansiopalautteen ovelta ja tarvittaessa pidimme yhteyttä päiväkodin henkilökuntaan WhatsAppin välityksellä. Toteuttaessamme tuokioita lapsiryhmässä, turvavälejä oli mahdotonta pitää, koska lapset olivat pieniä ja tarvitsivat paljon aikuisten tukea.

Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkimusaineistoa ei koskaan saa kerätä ilman tutkimuksen osallistuvien suostumusta (Vilkkä 2006, 57). Tutkittavalla on oikeus päättää, haluaako hän osallistua tutkimukseen. Hän saa perua osallistumisensa tutkimukseen tutkimuksen missä vaiheessa tahansa selittämättä tutkittajalle perutuksen syystä. (Kuula 2011, 86.) Kun tutkimuksen kohteena on alle 12-vuotias lapsi, tarvitaan suostumus sekä lapselta, että hänen huoltajaltaan tai viralliselta edustajalta. On tärkeää saada myös lapsen suostumus, koska vanhemman lupa ei yksin riitä. (Vilkkä 2006, 63.)

Alun perin tarkoituksenamme oli laatia ennen toimintatuokioiden aloitusta lasten vanhemmille lupalaput, joissa kysytään vanhempien suostumusta siihen, että lapsi saa osallistua tuokioihin. Keskustelimme asiasta päiväkodin henkilökunnan kanssa, joka totesi, ettei tutkimukseemme tarvita huoltajien suostumusta, koska tuokiot toteutetaan päiväkodissa osana päiväkodin tavallista arkea.

Tutkittaville on annettava kirjallisesti mahdollisemman tarkkaa tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta vastuussa olevien henkilöiden yhteystiedot (Kuula 2011, 104). Laadimme vanhemmille tiedotteen siitä, mitä tulemme tekemään. Tiedotteet jaettiin tuokioihimme osallistuvien lasten vanhemmille viikkoa ennen ensimmäistä toteutuskertaa. Lupalapuissa kerroimme vanhemmille itsestämme ja siitä, että toimintatuokiot olivat osa

opinnäytetyömme. Lisäksi vanhemmille kerrottiin, että havainnoimme lapsia tuokioiden aikana. Laadimme lupalaput selkosuomella, englannin ja venäjän kielellä.

Henkilötietolain perusteella tutkijalla on tutkimusaineistoon liittyvää huolellisuusvelvollisuus eli henkilötietoja on käsiteltävä laillisesti ja huolellisesti noudattaen hyvää tietojenkäsittelytapaa. Näin varmistetaan, ettei tutkittavien yksityisyydensuoja vaarannu. Tutkijan on huolehdittava henkilötietojen ja tunnistetietojen suojaamisen tavoista ja niiden asianmukaisesta hävittämisestä (Kuula 2011, 87). Havainnoinnin aikana teimme muistiinpanoja, jotka hävitimme opinnäytetyömme ollessa valmis. Emme maininneet opinnäytetyöraportissamme lasten nimiä tai muuta tunnistetietoa. Muistiinpanot oli tarkoitettu vain meidän käyttöömmä. Tutkimuksemme luotettavuutta lisäsi se, että toteutimme tuokioita parina, jolloin meillä oli mahdollisuus käydä keskustelua keskenämme ja antaa toisillemme palautetta. Saman arvioinnin tekivät myös ryhmän aikuiset.

Tutkimuksen validius tarkoittaa siitä, että tutkimusmenetelmä mittaa juuri siitä, mitä sen on tarkoitus mitata (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231). Tuokioiden havainnoinnin avuksi kehitämme havainnointilomakkeen, jonka täyttivät toinen opiskelija sekä tuokiota havainnoiva ryhmän oma aikuinen. Palautetta kerättiin myös tuokioihin osallistuvilta lapsilta kysymällä suullisesti, oliko tuokioon mieluisaa osallistua. Kansion kehittämisessä käytimme palvelumuotoilua. Henkilökunnalle laadittiin arviointilomake. Lomakkeen luomisessa hyödynsimme Laurean omaa menetelmäpajaa, jossa lomake saatiin valmiiksi ja varmistettiin, että se vastaa opinnäytetyömme arviointikriteerejä.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimuksen kaikki vaiheet on selostettu tarkasti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Prosessin aikana kirjoitimme opinnäytetyöpäiväkirjaa, johon merkittiin havainnointiin liittyvät olosuhteet, häiriötekijät, näkemyksemme sekä henkilökunnalta ja lapsilta saatu palaute ja kehittämisehdotukset. Opinnäytetyömme raporttia kirjoittaessa noudatimme tieteellistä kirjoitustapaa. Käytimme opinnäytetyössämme luotettavia lähdemateriaaleja ja teoriaperustamme käsittelee kaksikielisyyttä, monikulttuurisuutta ja suomi toisena kielenä -opetusta kattavasti ja monipuolisesti. Opinnäytetyöteksti on tarkistettu Laurean kirjoittamisen pajassa opettajan johdolla.

7 Arviointi

Opinnäytetyömme arviointi perustuu päiväkodin työntekijöiltä saatuihin palautteisiin, omiin itsearviointeihimme ja opettajan palautteeseen. Opinnäytetyössämme käytimme palvelumuotoilua, johon kuuluu palautteen saaminen koko prosessin ajan. Siten olemme saaneet toistuvasti palautetta kansioistamme, jota hyödynsimme kansion parantamisessa.

Palvelumuotoilun avulla saimme selville kansiomme käyttäjien tarpeet ja toiveet, sekä sen, miten hyvin kansio täytti sille asetetut tavoitteet käyttäjien kokemuksen mukaan.

Kansion kehittämistyöhön kuului suomi toisena kielenä -tuokioiden toteuttaminen yhteistyöpäiväkodin lapsiryhmän kahdessa pienryhmässä. Tuokioiden aikana halusimme testata osan niistä materiaaleista, joita ei aikaisemmin ollut käytetty kyseisessä päiväkodissa. Nämä materiaalit arvioitiin siten, että päiväkodin työntekijä ja toinen opiskelija tarkkailivat ja arvioivat tuokiota, jota toinen opiskelija ohjasi päiväkodilla. Näistä tuokioista saimme palautetta siitä, miten hyvin kehittämämme materiaali ja ohjeet toimivat lapsiryhmän opetuksessa, miten hyvin tuokion sisältö vastasi lasten osaamistasoa ja miten mieluisa tuokio oli lapsille. Saamamme palautteen mukaan muokkasimme testattuja materiaaleja ja ohjeita sellaiseen muotoon, että ne vastasivat paremmin opinnäytetyömme tavoitteita ja liitimme ne kansioon mukaan. Otimme oheisiin mukaan työntekijöiden ideoita materiaalien käyttöön. Lisäsimme ohjeisiin esimerkiksi työntekijän ehdotuksen siitä, että kehopalapelissä voitaisiin käyttää lasten omia kuvia sekä lisäsimme Nallen tunteet -muistipeliin vielä helpomman tason, jotta sen käyttö olisi mahdollista pientenkin lasten kanssa.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli luoda henkilöstön käyttöön helppokäyttöinen arjen työkalu ja siten arvioinnin pääpiste oli henkilöstön kokemuksissa kansion käytöstä. Arvioinnin tueksi teimme kansion tuleville käyttäjille lomakkeen, jonka perusteella arvioitiin kansion toimivuutta. Palautelomakkeilla selvitimme henkilökunnalta, että oliko kansio ollut heidän kokemuksensa perusteella helppokäyttöinen, selkeä ja ymmärrettävä. Selvitimme myös oliko kansion käyttö ollut luontevaa arjessa, sekä mitä mahdollisia muutoksia työntekijät toivoivat kansioon. Tärkeää oli myös se, miten toimivia meidän suunnittelemamme tuokiot olivat ja miten toimivat arjessa. Saatuaamme kansiosta palautetta muokkasimme sitä niin, että se vastasi paremmin käyttäjien tarpeita.

Viitekehyksenä käyttämämme palvelumuotoilu toimi erityisen hyvin kansion saattamisessa lopulliseen muotoonsa. Koimme, että näin kansiosta tuli käyttäjäystävällinen ja päiväkodin työntekijöiden tarpeita vastaava. Työntekijät pääsivät osallistumaan kansion kehittämiseen prosessin aikana. He olivat kansion arvioijina ja sen myötä pääsivät vaikuttamaan kansion muotoutumiseen kertomalla kokemuksiaan kansion käytöstä ja sisällöstä.

8 Itsearviointi

Opinnäytetyön tekeminen opetti meitä paljon. Koimme, että prosessin aikana lapsiryhmän ohjaustaitomme kehittyivät. Tuokioiden myötä saimme kokemusta ja sen kautta rohkeutta ja itsevarmuutta toimia kasvattajan roolissa. Osaamme toimia kasvattajina paremmin kuin aikaisemmin myös kaksikielisille lapsille.

Pääsimme kokeilemaan erilaisia menetelmiä aidossa ympäristössä lapsiryhmässä ja saimme ohjausta ja tukea yhteistyöpäiväkodissa kokeneilta työntekijöiltä. Olemme myös saaneet lisää kokemusta tiimityöskentelystä varhaiskasvatusammattilaisten kanssa ja koemme tämän kokemuksen ensiarvoisen tärkeäksi mitä tulee alalla työskentelyyn.

Teoriaan tutustuminen antoi meille lisää tietoa ja näkökulmia monikulttuurisuudesta, monikielisydestä, monikulttuurisen lapsen ja hänen perheensä kohtaamisesta, suomi toisena kielenä opetuksesta sekä monikulttuuristen lasten kielen kehityksen tukemisesta. Koemme, että monikulttuurisuus tulee olemaan yhä isompi ja tärkeämpi osa varhaiskasvatuksen ammattilaisten työtä. Varhaiskasvatuksen työntekijä, joka osaa hyvin kohdata monikulttuurisia perheitä, voi mielestämme luoda perheille kokemuksen, että he ovat tulleet ymmärretyksi ja päässeet osallisiksi päiväkodin arjessa.

Tutustuimme suomi toisena kielenä -opetukseen varhaiskasvatuksessa, sen periaatteisiin, kriteereihin ja tavoitteisiin sekä teoriassa että käytännössä. Saimme toteuttamiemme tuokioiden aikana kokeilla erilaisia menetelmiä ja saimme kokemusta siitä, miten niitä voidaan hyödyntää monikielisten lasten kielen kehityksen tukemisessa.

Tuokiomme perustuivat leikkiin ja leikillisyyteen, sillä ne motivoivat ja kannustavat lapsia oppimaan ja oppiminen tapahtuu vähän niin kuin itsestään (Weisberg, ym. 2013). Koimme, että leikkiin perustuvat menetelmät sopivat erinomaisesti suomi toisena kielenä -opetukseen, toteuttamiimme tuokioihin ja tuokioiden ohjerunkojen pohjaksi.

Opinnäytetyöprosessin aikana olemme huomanneet, etteivät asiat aina mene suunnitelmien mukaan ja olemme oppineet sopeutumista ja mukautumista uusiin tilanteisiin. Tällä tarkoitamme sekä koronatilanteen aiheuttamia muutoksia opinnäytetyön aikatauluun että tuokiosuunnitelmien muuttamista lennossa, kun lapset olivat taitavampia kuin osasimme odottaa. Sopeutumis- ja mukautumistaidot ovat varmasti tarpeellisia tulevassa työssämme varhaiskasvatuksessa.

Parityöskentely ja sen antama tuki olivat meille merkityksellisiä ja auttoivat meitä eteenpäin opinnäytetyön teossa. Koimme yhteisen työskentelyn hyväksi, sillä työprosessin aikana saimme vaihtaa keskenämme ideoita, kokemuksia ja havaintoja. Saimme toisiltamme erilaisia näkökulmia monikielisyteen ja -kulttuurisuuteen, sillä taustamme ovat erilaisia. Sen kautta olemme kasvaneet sekä ihmisinä että ammattilaisina.

Koemme, että opinnäytetyömme onnistui hyvin ja olemme tyytyväisiä kehittämistemme tuloksena saatuun suomi toisena kielenä -kansioon. Päiväkodin henkilökunnalta saadun palautteen mukaan kansio täyttää hyvin sille asetetut tavoitteet. Kansiota tuli käytännöllinen ja selkeä varhaiskasvatuksen työkalu, jonka työntekijöiden ja sijaisten on helppo ottaa käyttöön päiväkodin hektisessä arjessa. Kansiota voidaan hyödyntää toiminnan

suunnittelussa ja toteutuksessa ja siten turvata suomi toisena kielenä -toiminnan toteutumisen.

9 Pohdinta

Koimme, että opinnäytetyömme tarjosi meille erinomaisen mahdollisuuden päästä mukaan varhaiskasvatuksen kehittämistoimintaan, ja saimme runsaasti tilaisuuksia oppia uutta. Yhteistyö päiväkodin kanssa sujui ongelmitta. Opinnäytetyötä tehneiden opiskelijoiden välinen yhteistyö onnistui hyvin opinnäytetyöprosessin kaikissa vaiheissa. Opinnäytetyön kautta olemme oppineet vastuun ottamista, aikataulussa pysymistä, mutta samalla olemaan joustavia suunnitelmissa ja niiden toteuttamisessa sekä lisänneet paineensietokykyämme.

Halusimme opinnäytetyöllämme helpottaa suomi toisena kielenä -toiminnan suunnittelua ja toteutuksesta. Tavoitteena oli luoda varhaiskasvatuksen henkilökunnan käyttöön selkeä ja helppokäyttöinen työkalu. Tämän toiminnallisen opinnäytetyön konkreettisena lopputuloksena saimme suomi toisena kielenä -kansion, joka on yhteistyöpäiväkodin käytössä.

Olemme tyytyväisiä kansion sisältöön ja rakenteeseen. Otimme ryhmän työntekijät mukaan kansion kehittämisprosessiin ja heiltä saadun palautteen perusteella olemme vakuuttaneita, että kansio vastaa heidän tarpeitaan. Ryhmän työntekijät pyysivät kansion ryhmään ennen kuin opinnäytetyö oli edes valmis. Pidämme tätä merkinä siitä, että he kokivat kansion tarpeelliseksi ja se tulee heti käyttöön, kuten oli tarkoituskin.

Testaamalla kansiotamme yhteistyöpäiväkodin eri ryhmissä ja eri ikäisten lasten kanssa olisimme saaneet laajemman kuvan kansion toimivuudesta. Ajanpuutteen takia se ei valittavasti ollut mahdollista. Alun perin olimme varanneet aikaa antaa kansio käytettäväksi muihinkin ryhmiin, mutta koronaepidemian tuomien rajoitusten takia alkuperäiseen suunnitelmaan tuli muutoksia ja jouduimme toteuttamaan opinnäytetyötämme tiiviillä aikataululla. Meillä oli rajallisesti aikaa, minkä takia me emme ehtineet antaa kansiota arvioitavaksi kuin kahteen ryhmään. Ihanteellisessa tilanteessa kansiota olisivat päässeet arvioimaan päiväkodin kaikkien ryhmien aikuiset.

Toteutimme päiväkodilla suomi toisena kielenä -tuokioita, joiden tarkoituksena oli testata materiaalikansioomme tulevia materiaaleja. Ajanpuutteen ja rajallisten resurssien takia emme valitettavasti päässeet testaamaan kaikkia suunnittelemiämme tuokioiden runkoja. Olisimme myös voineet testata muitakin kansioimme materiaaleja pitämällä tuokioita eri ryhmien lapsille. Ryhmässä, jossa pidimme tuokioita, oli eri-ikäisiä, taitoisia ja persoonallisuuksia omaavia lapsia, joten koemme, että näissä puitteissa saimme riittävän laajan kuvan materiaaliemme toimivuudesta.

Opinnäytetyön tekeminen on ollut opettavainen ja kasvattava prosessi. Se kehitti meitä sekä ammatillisesti että ihmisinä. Kaikki ei aina sujunut suunnitelmien mukaan, ja kohtasimme prosessin aikana haasteita, mutta samalla koimme myös runsaasti oppimisen iloa ja onnistumisen hetkiä. Opimme ottamaan asioita rennommin ja käsittelemään vastoinkäymisiä ja pääsemään niistä eteenpäin. Kaiken kaikkiaan teimme parhaamme ja olemme tyytyväisiä saamaamme lopputulokseen.

Vastaavanlaisia suomi toisen kielenä -kansioita voitaisiin viedä muihinkin sellaisiin päiväkodeihin, joissa niille olisi tarvetta. Kansion tekoon voitaisiin laatia selkeä ja helppo ohje, joka olisi kaikkien päiväkodin ammattilaisten käytettävissä. Näin jokaisen päiväkodin olisi mahdollista tehdä omia tarpeitaan vastaavan suomi toisena kielenä -kansioita.

Suomi toisena kielenä -opetuksen suunnittelun ja toteutuksen helpottamiseksi voitaisiin luoda sähköinen materiaalipankki, johon olisi kerätty yhteen kaikki materiaalit aihepiireihin jaettuina. Materiaalipankista kasvattaja voisi valita ne materiaalit, jotka hän kokee tarpeellisiksi ja juuri hänen tilanteeseensa sopiviksi. Sähköisestä materiaalipankista voitaisiin hakea lisää materiaaleja tai vaihtelevuutta jo päiväkodissa oleviin materiaaleihin. Pankkiin voisi jokainen lisätä hyviksi kokemansa materiaalit. Muodoltaan se saattaisi muistuttaa vaikkapa jo olemassa olevia varhaiskasvattajille tarkoitettuja Facebook-ryhmiä, mutta tämä olisi tarkoitettu ainoastaan suomi toisena kielenä -materiaaleille, ja se voisi olla Vantaan kaupungin hallinnoima ja ylläpitämä.

Yhteistyöpäiväkodille tekemäämme kansiota voisi laajentaa siten, että jokaiselle aiheelle olisi oma kansionsa ja kansioille oma hylly. Materiaalit ovat monipuolisia ja monikäyttöisiä. Niitä voisi hyödyntää muunkinlaisessa opetuksessa, esimerkiksi lasten oman äidinkielen tukemisessa sekä suomenkielisten lasten sanavaraston laajentamisessa ja erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa.

Lähteet

Painetut

Gyekye, M. & Ruponen, U-M. 2018. Suomi toisena kielenä: oppimisen haasteet, ohjaus ja pedagoginen toiminta. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus.

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

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

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

Hassinen, S. 2002. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Finn Lectura.

Hepola, S. & Vaaraniemi, T. 2012. Kuvat Käyttöön - Visualisointi kommunikoinnin ja käyttäytymisen tukena. Puheterapeuttien Kustannus Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Tammi.

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koivisto, M. 2011. Palvelu käyttäjän silmin. Teoksessa Miettinen, S. Palvelumuotoilu: uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Teknologiateollisuus.

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

Koivula, M. & Laakso, M-L. 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Teoksessa Koivula, M. & Siippainen, A. Valloittava varhaiskasvatus - Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, hankinta ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Miettinen, S. 2011. Palvelumuotoilu - yhteissuunnittelua, empatiaa ja osallistumista. Teoksessa Miettinen, S. Palvelumuotoilu: uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Teknologiateollisuus.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Pietilä, P. & Lintunen, P. 2014. Kielen oppimien ja opettaminen. Teoksessa Pietilä, P & Lintunen, P. Kuinka kieltä opitaan. Helsinki: Gaudeamus.

Pietilä, P. 2014. Yksilölliset erot kielenoppimisessa. Teoksessa Pietilä, P. & Lintunen, P. Kuinka kieltä opitaan. Helsinki: Gaudeamus.

Ruokonen, I. 2011. Musiikin monet kielet. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Tampere: Juvenes Print.

Tuulaniemi, J. 2011. Palvelumuotoilu. Helsinki: Talentum Media.

Vilka, H & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. 2005. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Sähköiset

Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 19.12.2019.
https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet

Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2007. Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Viitattu 15.16.2019.
<https://docplayer.fi/4884642-Varhaiskasvatuksen-henkiloston-koulutus-ja-osaaminen.html>

Vantaan kaupunki. 2018. Kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen käsikirja. Viitattu 09.12.2019.
https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/139821_UUSIN_2018_Kieku_kasikirja.pdf

Vantaan varhaiskasvatus ja esiopetus. 2020. Hevoshaan esittelyvideo. Viitattu 16.10.2020.
<https://dreambroker.com/channel/8jrdaug4/7jvizan>

Weisberg, D., Zosh J.M., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. 2013. Talking It Up - Play, Language development, and the Role of Adult Support. American Journal of Play. Volume 6, number 1. 39-54. Viitattu 28.06.2019
<https://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/6-1-article-talking-it-up.pdf>

Julkaisemattomat

Niittymäki, M. 2020. Työntekijöiden haastattelu. 26.08.2020. Hevoshaan päiväkoti. Vantaa.

Jussila, V. 2016a. Kaksikieliseksi kehittyminen. Lapsen kielen ja vuorovaikutuksen tukeminen. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkoluento.

Jussila, V. 2016b. Suomi toisena kielenä -opetuksen periaatteet. Lapsen kielen ja vuorovaikutuksen tukeminen. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkoluento.

Jussila, V. 2016c. Kielenkehityksen arviointi ja tukeminen päivähoitossa. Lapsen kielen ja vuorovaikutuksen tukeminen. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkoluento.

Jussila, V. 2016d. Yhteistyö vanhempien kanssa. Lapsen kielen ja vuorovaikutuksen tukeminen. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkoluento.

Jussila, V. 2016e. Monikulttuurinen varhaiskasvatusympäristö. Lapsen kielen ja vuorovaikutuksen tukeminen. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkoluento.

Kuviot

Kuvio 1: Prosessin vaiheet	11
Kuvio 2: Tuokioprosessin kulku	12
Kuvio 3: Kansion toteutuksen prosessi	12

Taulukot

Taulukko 1: Selkeyttä arvioivat vastaukset ensimmäisellä arviointikerralla.	41
Taulukko 2: Helppokäyttöisyyttä arvioivat vastaukset ensimmäisellä arviointikerralla.	42
Taulukko 3: Käytännöllisyyttä arvioivat vastaukset ensimmäisellä arviointikerralla.....	42
Taulukko 4: Selkeyttä arvioivat vastaukset toisella kerralla.	45
Taulukko 5: Helppokäyttöisyyttä arvioivat vastaukset toisella kerralla.	45
Taulukko 6: Käytännöllisyyttä arvioivat vastaukset toisella kierroksella.	46

Kuvat

Kuva 1: Kansio.....	43
Kuva 2: Materiaalikori.....	44
Kuva 3: Materiaalikoriin sijoitetut Nallen tunteet-kortit	44

Liitteet

Liite 1: Lupalaput vanhemmille	58
Liite 2: Havainnointilomake	59
Liite 3: Saatekirje	60
Liite 4: Palautelomakkeen ensimmäinen osa	61
Liite 5: Palautelomakkeen toinen osa	62
Liite 6: Esimerkki materiaaleista, Keksipeli	63
Liite 7: Esimerkki materiaaleista, Ihmisen keho	64
Liite 8: Esimerkki materiaaleista, Pyykkipelin vaatteet	65
Liite 9: Esimerkki materiaaleista, Väripeli	66

Liite 1: Lupalaput vanhemmille

Hei!

Olemme kaksi opiskelijaa Laurea Ammattikorkeakoulusta ja opiskelemme varhaiskasvatuksen opettajiksi. Lopputyötämme varten ohjaamme Hevoshaan päiväkodilla S2-tuokioita lapsille, jotka eivät puhu äidinkielenään suomea. Tuokioissa käymme läpi eri sanastoja pelien avulla.

Hello!

We are two students from Laurea University of Applied Sciences graduating as teachers. For our thesis we are directing F2-lessons for children who do not speak Finnish as their first language. During these lessons we will be teaching Finnish vocabulary through games.

Здравствуйте!

Мы студенты университета прикладных наук Лауреа. Мы получаем профессию учителей дошкольного образования. Для своей дипломной работы мы будем проводить в детском саду занятия финского языка детям, для которых финский язык не является родным. Занятия будут проходить в игровой форме, и их целью будет расширение словарного запаса.

Liite 2: Havainnointilomake

Tuokiota ohjaava opiskelija: _____

	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	Kommentoitavaa
Lapset osoittavat kiinnostusta toimintaa kohtaan					
Lapset näyttävät ymmärtävän ohjeet					
Materiaali näyttää kiinnostavan lapsia					
Toiminnan vaikeustaso oli lapsille sopiva					
Lapset hyötyivät toiminnan sisällöstä					
Opiskelijan ohjaustapa oli sujuva					

Liite 3: Saatekirje

Varhaiskasvatuksen työntekijöille

Hei,

Olemme kaksi opiskelijaa Laurea ammattikorkeakoulusta ja olemme tekemässä opinnäytetyötämme yhteistyössä Hevoshaan päiväkodin kanssa. Opinnäytetyömme teemana on S2-opetus ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tämä S2-materiaaleja ja –tuokiorunkoja sisältävä kansio on opinnäytetyömme konkreettinen tuotos. Toivomme, että käytätte kansiota ja sen sisältämiä materiaaleja sekä annatte kokemuksestanne palautetta.

Tällä palautekyselyllä selvittää kansion käyttökelpoisuutta käytännössä ja sitä, miten hyvin se saavuttaa sille asetetut tavoitteet. Kansion arvioinnissa keskitytään kolmeen pääpointtiin: Selkeys, Helppokäyttöisyys ja Käytännöllisyys. Vastaukset ovat anonyymejä. Niitä käytetään arvioimaan kansiota ja parantamaan sen käyttökokemusta. Arvioinnilla kansiota pyritään tekemään toimiva tuki arjen S2-toimintaan. Toivomme, että hyödynnätte ”Kommentti” -kohtaa kertoessanne tarkemmin mikä kansiossa on erityisen onnistunutta tai kehittämistä vaativaa.

Yhteistyöterveisin,

Annika Latva
Sosionomiopiskelija

&

Asja Suurhasko
Sosionomiopiskelija

Liite 4: Palautelomakkeen ensimmäinen osa

<u>Selkeys</u>	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	Kommentti
Kansio on ymmärrettävä kokonaisuus					
Tuokioiden ohjeet ovat selkeitä ja seurattavissa olevia					
Materiaalit ovat helposti hahmotettavia (kuvat, kortit)					

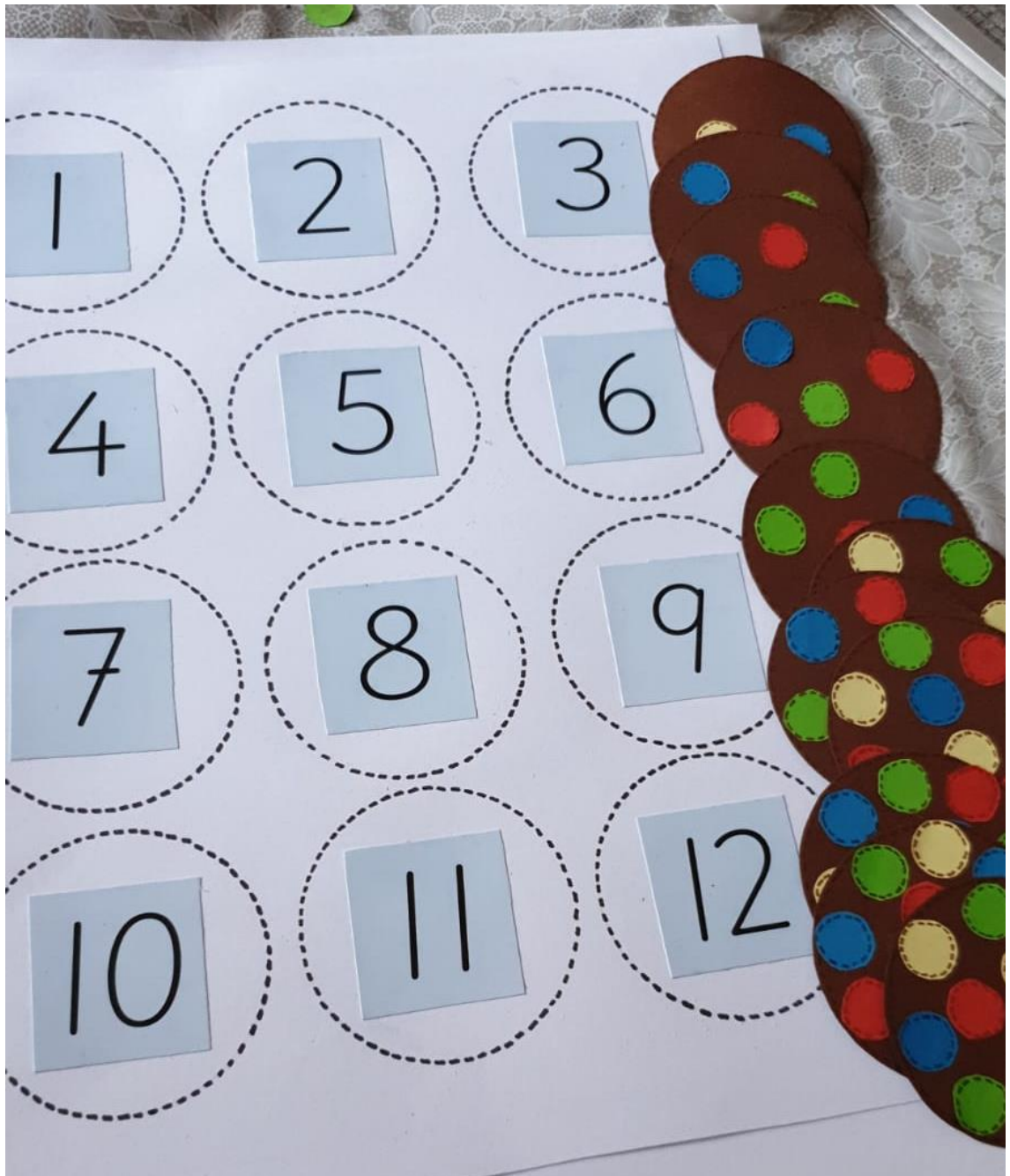
<u>Helppokäyttöisyys</u>	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	Kommentti
Ensikertalaisen on vaivatonta käyttää kansiota					
Materiaalit ovat kansiossa käyttövalmiina					

Liite 5: Palautelomakkeen toinen osa

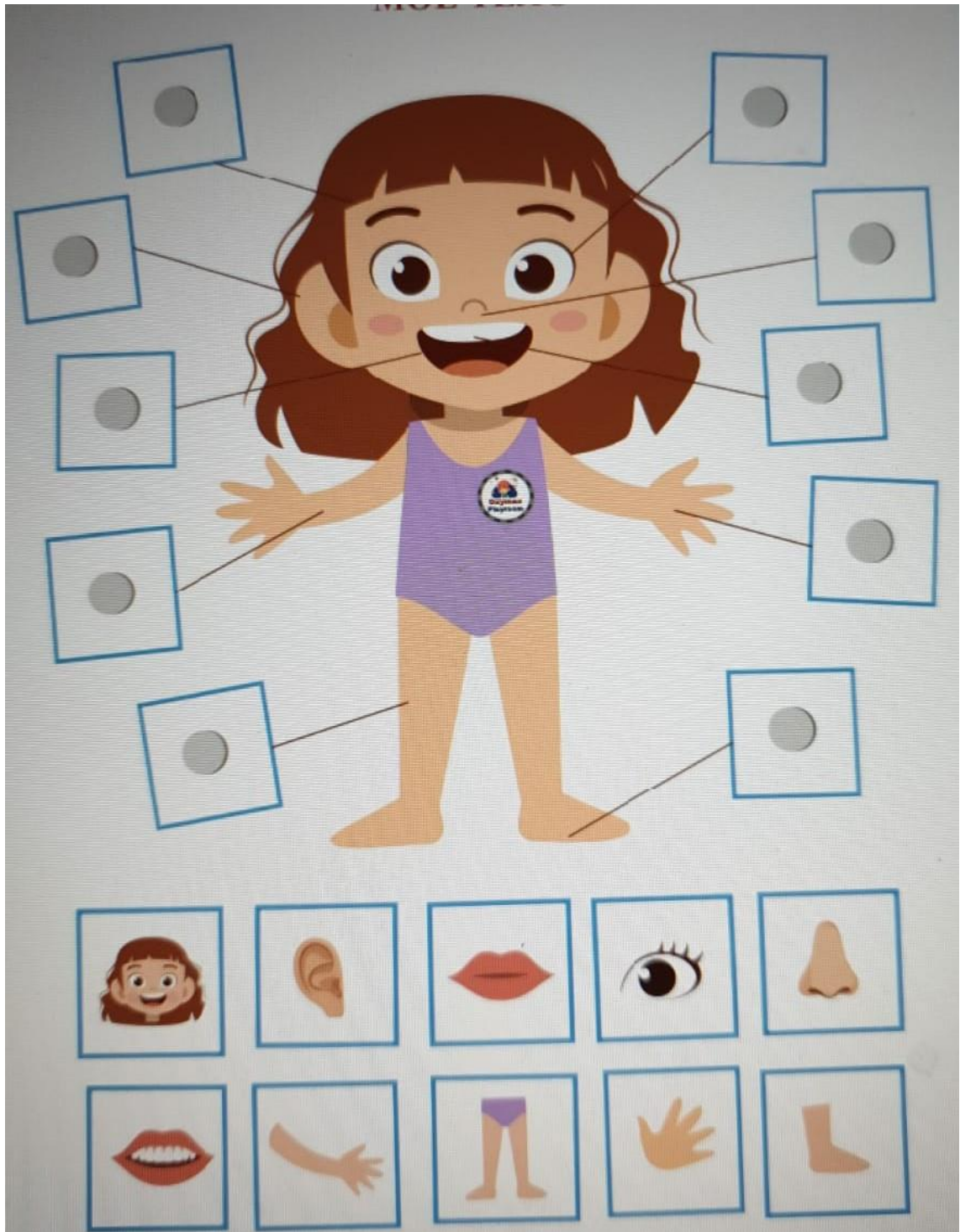
Kansiosta on helppo etsiä aiheeseen sopiva tuokio					
Kansiosta on helppo etsiä lasten vaikeustasoon sopiva tuokio					

<u>Käytännöllisyys</u>	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	Kommentti
Kansio on vaivaton ottaa osaksi arkea					
Kansion käyttö helpottaa arkea					
Kansio auttaa S2-toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa					

Liite 6: Esimerkki materiaaleista, Keksipeli



Liite 7: Esimerkki materiaaleista, Ihmisen keho



Liite 9: Esimerkki materiaaleista, Väripeli

