

Peukaloisen perheseikkailut

Leikkimateriaalia vuorovaikutuksen ja
äidinkielen tukemiseen

Tuire Hiljander ja Milla Joensuu
Opinnäytetyö, syksy 2012
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Diak Etelä, Kauniainen
Sosiaalialan koulutusohjelma
Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön
suuntautumisvaihtoehto
Sosionomi (AMK) + kirkon nuorisotyönohjaajan virkakelpoisuus
+ lastentarhanopettajan kelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Hiljander, Tuire & Joensuu, Milla. Peukaloisen perheseikkailut – leikkimateriaalia vuorovaikutuksen ja äidinkielen tukemiseen. Diak Etelä, Kauniainen. Syksy 2012. 58 sivua, 3 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + kirkon nuorisotyöntekijän virkakelpoisuus.

Teimme opinnäytetyönämme Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketin. Produktion tarkoituksena on toimia varhaiskasvattajan työvälineenä maahanmuuttajataustaisten lasten äidinkielen tukemisessa. Materiaali on suunnattu 1–3-vuotiaille lapsille, ja se on tarkoitettu kierrätettäväksi perheissä. Tavoitteena on leikin avulla tukea vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta sekä lapsen äidinkielen kehitystä. Yhteistyökumppanimme on Suvelan päiväkoti ja Peukaloiset -ryhmä, jossa on viisitoista 1–4-vuotiaasta lasta. Yhdeksän lasta on joko kaksikieliä tai lasten perheissä puhutaan kokonaan toista kieltä kuin suomea.

Käsittelimme teoriaosuudessa monikulttuurisuutta, monikulttuurista kasvatuskumppanuutta sekä äidinkielen tukemisen tärkeyttä. Lisäksi määrittelimme äidinkieltä, kuvailimme kielen omaksumisen vaiheita kolmivuotiaaksi asti sekä pohdimme kaksikielisyyttä ja sen vaikutuksia kielen kehitykseen. Perehdyimme myös leikin vaiheisiin, merkitykseen sekä erityisesti siihen, miten leikin avulla voi tukea lapsen kielen kehitystä.

Annoimme materiaalin kolmeen maahanmuuttajataustaiseen perheeseen kokeiltavaksi viiden päivän ajaksi. Palaute kerättiin kaikilta perheiltä kyselylomakkeen avulla. Palautteiden perusteella materiaali tuki vähän vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta. Äidinkieli kehittyi ainakin yhdellä lapsella. Materiaalin määrä koettiin sopivaksi ja materiaali helppokäyttöiseksi. Lapset pitivät erityisesti siitä, että saivat uusia leluja, joilla leikkiä. Yhteistyökumppanimme oli materiaaliin ja sen laadukkuuteen tyytyväinen.

Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaali on monipuolisesti sovellettavissa eri asiakasryhmien tarpeisiin. Materiaali soveltuu erinomaisesti suomen kielen tukemiseen, mutta pienin muutoksin myös uskontokasvatukseen ja seurakunnan lapsityöhön työvälineeksi.

Asiasanat: produktiot, päiväkoti, monikulttuurisuus, kasvatuskumppanuus, kielen omaksuminen, äidinkieli, kaksikielisyys, leikki, vuorovaikutus

ABSTRACT

Hiljander, Tuire & Joensuu, Milla. *The Family Adventures of the Eurasian Wren. Playing Material to Support Interaction and Mother Tongue.* 58p., 3 appendices. Language: Finnish. Kauniainen, Autumn 2012.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Christian Youth Work / Option in Christian Youth Work and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of this thesis was to produce a tool for day care personnel to help them in supporting the mother tongue of one to three years old children with immigrant backgrounds. The purpose of the tool is that the day care personnel circulate it in families. It supports both the interaction between a child and a care giver and the mother tongue of the child by using play. The Family Adventures of the Eurasian Wren playing material is a product made in cooperation with Suvela kindergarten in Espoo and especially their Peukaloiset group. The group consists of fifteen children, out of which nine are bilingual or speak another language than Finnish.

The tool was created based on theory and the requirements set by Suvela kindergarten personnel. The theory consists of multiculturalism, multicultural partnership in upbringing, mother tongue and bilingualism. In addition, the theory contains the phases of play and language development and the effect of bilingualism on language development. It also focuses on the importance of supporting the mother tongue, the significance of play and how it can support language development.

The playing material was tested in three families with immigrant backgrounds for five days. Feedback was collected from the families by using a questionnaire. According to the feedback, the material supported the interaction between a child and a care giver. The results indicate that the mother tongue of at least one child developed. The quantity of the material proved to be suitable and easy to use. Children were excited to have new toys in their play. The personnel were satisfied with the quality of the product and grateful for the co-operation.

In addition, The Family Adventures of the Eurasian Wren playing material was also discovered to be applicable to meet the requirements of different customer groups. The material applies excellently to supporting the development of Finnish and it can also be used in religious education in day care or child work in congregations.

Keywords: multiculturalism, language development, interaction, play

SISÄLLYS

1 SEIKKAILUJEN LÄHTÖKOHTA JA TAVOITTEET	6
2 AIKAISEMPIA OPINNÄYTETÖITÄ.....	8
3 SUVELAN PÄIVÄKOTI SEIKKAILUJEN YHTEISTYÖKUMPPANINA	9
4 KULTTUURIRAJAT YLITTÄVÄ KASVATUKUMPPANUUS.....	11
4.1 Kulttuuri ja monikulttuurisuus	11
4.2 Kasvatuskumppanuus monikulttuuristen perheiden kanssa.....	12
4.3 Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus Suvelan päiväkodissa.....	13
4.4 Varhaiskasvattaja äidinkieltä tukemassa	14
5 KIELI OMAKSUTAAN VUOROVAIKUTUKSESSA	15
5.1 Vuorovaikutus kielen omaksuminen perustana	15
5.2 Äidinkielen omaksuminen.....	16
5.2.1 Ääntelystä jokelteluun ja ensimmäisiin sanoihin	17
5.2.2 Sanoista lauseiksi	18
5.3 Kaksikielisyyden kehittymisen erityispiirteitä	19
5.3.1 Simultaaninen ja sukseksiivinen kielenoppiminen	19
5.3.2 Kaksikielisyyden etuja ja haittoja.....	21
6 LEIKKI KIELTÄ KEHITTÄMÄSSÄ.....	23
6.1 Leikin merkitys	23
6.2 Leikin vaiheet	25
7 PEUKALOISEN PERHESEIKKALUT -PRODUKTION ESITTELY.....	29
8 PALAUTTEET JA NIIDEN ANALYSOINTI	32
9 SEIKKAILUPROSESSIN KUVAUS JA ARVIOINTI	34
9.1 Työnjaon määrittelyä	34
9.2 Produktion eteneminen	34
9.3 Prosessin, luotettavuuden ja eettisyyden arviointia	37

10 USKONTOKASVATUKSELLINEN NÄKÖKULMA SEIKKAILUIHIN.....	39
10.1 Lapsi- ja nuorisotyönohjaaja kumppanuutta rakentamassa.....	39
10.2 Yleistä uskontokasvatuksesta	39
10.3 Uskontokasvatus ja monikulttuurisuus.....	41
10.4 Uskontokasvatus Suvelan päiväkodissa ja yhteistyö seurakunnan kanssa	42
10.5 Materiaalin sovellettavuus osana uskontokasvatusta.....	43
11 TYÖ VALMIS ON, MUTTA SEIKKAILUT JATKUVAT.....	45
LÄHTEET	47
LIITE 1: Ensimmäinen materiaalipaketti kokonaisuudessaan	54
LIITE 2: Toisen materiaalipaketin pussien sisältö.....	55
LIITE 3: Ohjeistus ja palautekysely	56

1 SEIKKAILUJEN LÄHTÖKOHTA JA TAVOITTEET

Monikulttuurisuus lisääntyy Suomessa vuosi vuodelta, ja kasvu näkyy luonnollisesti myös päivähoiton arjessa. Tilastokeskuksen laskelmien mukaan vuoden 2011 lopussa Suomen väestöstä lähes 245 000 asukasta puhui äidinkielenään jotain muuta kieltä kuin suomea, ruotsia tai saamea (Suomen virallinen tilasto 2011). Tämä on noin 4,5 prosenttia maamme asukkaista. Euroopan mittakaavassa luku on prosentuaalisesti vielä pieni, mutta Suomessa merkittävä. Kielten ja kulttuurien moninaisuus on rikkautta, jota meidän varhaiskasvattajinakin tulisi vaalia.

Suomen perustuslaissa (1999/731) on säädetty oikeudesta omaan kieleen ja kulttuuriin. Tämä oikeus koskee kaikkia ryhmiä, vaikka momentin ensimmäisessä virkkeessä on erikseen mainittu vain saamelaiset ja romanit (Opetusministeriö 2006, 31). Maahanmuuttajien keskuudessa elää kuitenkin vahvana virheellinen käsitys siitä, että lapsen on opittava ensisijaisesti Suomen kieli pärjätäkseen Suomessa. Siksi monet pyrkivät häivyttämään oman kielitaustansa ja puhumaan lapsille suomea, vaikka heidän suomen taitonsa olisi lähes olematon. (Latomaa 2007, 322–323; Laurinoli 2012.) Tämä voi olla ongelmallista, sillä maahanmuuttajataustaisen vanhemman kielitaito on harvoin syntyperäisen puhujan tasolla, jolloin hän ei myöskään ole lapselle paras mahdollinen suomen kielen esikuva (Hassinen 2002, 15).

Yhteistyökumppanimme on Suvelan päiväkodin 1–4-vuotiaiden Peukaloiset -ryhmä, jossa on mietitty paljon monikulttuurista kasvatuskumppanuutta ja lapsen äidinkielen tukemista. Tarkempaan kohderyhmään ovat Peukaloiset -ryhmän 1–3-vuotiaat lapset. Opinnäyteyön aihe liittyy varhaiskasvatukseen osaltaan senkin vuoksi, että Joensuun päämääränä on lastentarhanopettajan kelpoisuus.

Päiväkodilla on yhteisessä käytössä Lapsuuden monta kieltä -DVD, joka kertoo äidinkielen tukemisen tärkeydestä. Työntekijät ovat kuitenkin kokeneet DVD:n hieman hankalaksi sen korostuneen informatiivisuuden vuoksi. He kaipasivat lapsen äidinkielen kehityksen tukemiseksi sellaista materiaalia, joka lähestyisi asiaa lapsen näkökulmasta.

Vastauksena yhteistyökumppanimme tarpeeseen suunnittelimme ja kokosimme Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että varhaiskasvattajalla on vastuu kertoa vanhemmille oman äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisen tärkeydestä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39). Suunnitelmassa ei kuitenkaan kerrota, miten tämän voisi käytännössä toteuttaa. Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketin tavoitteena on antaa varhaiskasvattajalle väline, jonka avulla hän voi konkreettisesti rohkaista vanhempia arvostamaan omaa kieltä ja kulttuuria ja välittämään ne myös jälkipolvelle. Konkreettisuus on hyvin tärkeää, sillä varhaiskasvattajat kokevat monesti pelkän suullisen rohkaisun kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen riittämättömänä. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto, 14.9.2012.) Toisena olennaisena tavoitteena on tukea materiaalin avulla maahanmuuttajataustaisen vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta ja lapsen äidinkielen kehitystä. Mahdollisuuksien mukaan pyrimme myös vahvistamaan kodin ja päivähoiton välistä monikulttuurista kasvatuskumppanuutta, jotta vanhemmat voivat kokea, että päiväkotitukee heidän kasvatustyötään.

Työmme teoreettinen näkökulma on pääosin kehityspsykologinen. Se painottuu kielen ja leikin kehitykseen sekä vuorovaikutuksen merkitykseen kielen kehityksessä. Käsittelemme myös monikulttuurisuutta ja monikulttuurista kasvatuskumppanuutta sekä määrittelemme äidinkieltä käsitteenä. Pohdimme myös, onko kaksikielisyydellä vaikutusta lapsen kielen kehitykseen. Yhteistyökumppanimme päiväkotiryhmässä monet perheistä on kaksi- tai mahdollisesti useampikielisiäkin, jolloin on perusteltua käsitellä myös näitä teemoja.

Suurin osa asiakasperheistä edustaa muuta uskontokuntaa kuin kristinuskoa, minkä vuoksi emme kiinnittäneet Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketin sisällön valinnassa huomiota uskonnolliseen ulottuvuuteen. Ammatillisen kasvun ja materiaalin sovellettavuuden näkökulmasta halusimme kuitenkin ottaa uskontokasvatuksen mukaan, sillä koulutuksemme antaa meille mahdollisuuden toimia sosiaalialan lisäksi kirkon lapsi- ja nuorisotyössä.

2 AIKAISEMPIA OPINNÄYTETÖITÄ

Maahanmuuttajataustaisten lasten äidinkielen kehityksen tukemiseen liittyviä opinnäytetöitä on tehty muutamia viimeisen vuosikymmenen aikana. Työt ovat painottuneet päiväkodissa tapahtuvaan äidinkielen tukemiseen. Myös varhaisen vuorovaikutuksen tukemiseen liittyviä töitä löytyi runsaasti, mutta ne on tehty lähinnä terveydenhoidon näkökulmasta ja painottuvat nimenomaan vanhemman ja lapsen varhaiseen vuorovaikutukseen, ei niinkään päiväkotikään.

Viimeisimpiä monikulttuurisuuteen liittyviä opinnäytetöitä on Suvi El Mririn ja Kati Kangasmäen vuonna 2011 julkaistu Lapsen varhainen kielenkehittyminen. Työn tarkoituksena oli kartoittaa varhaista kielenkehitystä, kielenkehityksen häiriöitä sekä selvittää kielenkehitystä tukevia asioita. Tutkimuksella pyrittiin myös selvittämään miten kaksikielisyys vaikuttavat lasten kielen kehittymiseen. Kyselyistä saatujen vastausten perusteella aikuisen antama kielen malli ja rikas kieliympäristö nähtiin kielen kehitystä tukevin tekijöinä. Kaksikielisyys saattaa hidastaa lasten kielenkehitystä aluksi, ja sillä voi olla kieltä tukevia että haittaavia vaikutuksia. Vastauksista voidaan päätellä, että lapsen kielellinen lahjakkuus sekä mahdolliset kielelliset häiriöt omassa äidinkielenä vaikuttavat kielten oppimiseen. (El Mriri & Kangasmäki 2011.)

Lahden ammattikorkeakoulusta valmistunut Leena Vienonen (2006) on tehnyt opinnäytetyönä opaskirjan venäjänkielisten lasten äidinkielen tukemiseen. Kirja on tarkoitettu pedagogiseksi välineeksi venäjää äidinkielenään puhuville työntekijöille. Sillä pyritään kehittämään Lahden päiväkodeissa olevien maahanmuuttajalapsien venäjän kielen tukemista. Kirjan painopisteenä on oman äidinkielen tukeminen, innostus, rohkaisu puhua omaa äidinkieltä sekä arvostus omaa kulttuuria kohtaan.

Tutkimus- ja opinnäytetyökartoituksen perusteella ilmeni, ettei vielä ole tehty opinnäytetöitä, jotka tarjoaisivat sekä varhaiskasvattajalle että vanhemmille konkreettista materiaalia lapsen äidinkielen tukemiseen perheessä. Tähän, sekä yhteistyötahomme ajankohtaiseen tarpeeseen, teimme Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketin.

3 SUVELAN PÄIVÄKOTI SEIKKAILUJEN YHTEISTYÖKUMPPANINA

Suvelan päiväkoti sijaitsee Espoossa, Espoon keskuksen läheisyydessä. Suvelassa on tällä hetkellä lapsiryhmiä 1–6-vuotiaille lapsille sekä 6-vuotiaiden esiopetusryhmä. Peukaloiset on 1–4-vuotiaiden sisarusryhmä ja työmme pääyhteistyökumppani. Satakieliset on vuorohoitoryhmä, joka tarjoaa lapsille hoitoa 6–22 välillä. Tintit on 3–5-vuotiaiden ryhmä, peipot 3–5-vuotiaiden integroitu ryhmä sekä varpuset integroitu esiopetusryhmä. Suvelan päiväkoti on yksi Espoon kaupungin pilottipäiväkodeista eli se on mukana uusien toimintamuotojen kokeiluissa. Yhtenä viimeisimmistä oli Suomi toisena kielenä (S2) pilotti, jonka tarkoituksena oli kehittää S2-opetusta. Nyt pilotti on päättynyt ja S2-opetus on integroitu osaksi ryhmien arkea. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto, 17.10.2012b.)

Päiväkodin toiminta-ajatuksena on tarjota lapsille turvallinen, kiireetön sekä kannustava ilmapiiri, jonka avulla henkilöstö voi yhdessä perheiden kanssa kasvattaa itseensä luotettavia ja suvaitsevaisia lapsia. Aito läsnäolo ja kunnioitus lapsia sekä aikuisia kohtaan on tärkeässä roolissa Suvelan päiväkodin arjessa. Kasvatuspäämääränä on lapsen yksilöllisyyden, persoonallisuuden ja ainutlaatuisuuden huomioiminen. Jokainen otetaan huomioon kehitystasonsa mukaisesti ja hän saa oppia omassa tahdissaan. (Suvelan päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2012.)

Suvaitsevaisuus, turvallisuus, yksilöllisyys, kunnioitus, kestävä kehitys sekä innovatiivisuus ovat Suvelan päiväkodin kuusi kantavaa arvoa. (Suvelan päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2012.) Talon yhteisenä menetelmänä toimii pienryhmätoiminta, jolla pyritään varmistamaan lasten yksilöllinen kohtaaminen sekä leikin ja oppimisen tukeminen. Myös lasten äidinkieltä tuetaan mahdollisuuksien mukaan. Tällä hetkellä päiväkodilla pidetään Venäjän kielen kerhoa. Suunnitelmissa on aloittaa myös vietnamin kielen kerho.

Päiväkodin yhteisen vasun (varhaiskasvatussuunnitelman) lisäksi, jokaisella ryhmällä on ryhmäkohtainen vasu, jonka pohjalta toiminta rakennetaan. Siihen kootaan lasten henkilökohtaisista vasuista jokaisen lapsen kiinnostuksen kohteet ja oppimisen alueet.

Näin työntekijät pystyvät vastaamaan lapsilähtöisesti lasten yksilöllisiin tarpeisiin ja kehittämään toimintaa kiinnostuksen mukaan. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012b.)

Kaksikielisillä lapsilla on käytössä henkilökohtainen pienten kielireppu, jonka avulla arvioidaan lapsen suomen kielen kehittymistä. Kielireppu kulkee päivähoitossa lapsen kehityksen mukana esi- ja alkuopetukseen saakka. Koko Espoon alueen yhtenäinen kielireppu auttaa päiväkoteja ja kouluja suunnittelemaan lasten S2-opetusta sekä ohjaamaan lapset heille parhaiten sopivan tuen piiriin. (Espoo 2012.)

Työelämäohjaajamme Aromaa toimii peukaloisten lastentarhaopettajana (AMK). Hänen lisäksi ryhmässä on kaksi lastenhoitajaa. Lapsia on tällä hetkellä 15. Yhdeksän lapsen perheessä puhutaan muuta kieltä kuin suomea tai suomen kielen lisäksi jotain muuta kieltä. Kulttuurien ja kielten moninaisuus näkyykin ryhmässä hyvin käytännöllisellä tasolla. S2-pilottihankkeen myötä suomen kielen opetus on integroitu ryhmän toimintaan. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012b.)

Suvelan päiväkodilla toimii oma itsenäinen vanhempaintoimikunta Mamas & Papas. Sen tarkoituksena on järjestää tapahtumia ja resursseja Suvelan päiväkodin lasten hyväksi. Tarkoituksena on myös tukea lasten ja vanhempien välistä yhteistä toimintaa sekä toimia foorumina vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välillä. Toimikunnalla on omat facebook -sivut, joilla on tällä hetkellä 26 jäsentä. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 14.9.2012a). Mamas & Papas lupautui rahoittamaan opinnäytetyöhöme tarvittavat materiaalit.

4 KULTTUURIRAJAT YLITTÄVÄ KASVATUSKUMPPANUUS

4.1 Kulttuuri ja monikulttuurisuus

Kulttuuri voidaan määritellä lyhyesti elämäntapana, joka omaksutaan jonkin yhteisön piirissä. Laajemmin tarkasteltuna kulttuuri nähdään tulkintakehyksenä, jonka kautta ihminen tarkastelee maailmaa; tapana hahmottaa ja kokea se merkitykselliseksi ja mielekkääksi. (Hautaniemi 2001, 14.) Liebkindin (2000) mukaan kulttuurin määritelmään sisällytetään usein myös perhejärjestelmät, lasten kasvatukseen liittyvät menetelmät, sekä eettiset arvot ja asenteet (Liebkind 2000, 129). Ihminen kantaa kulttuuria mukanaan, jolloin myös sosiaalinen käyttäytyminen, tavat ja tottumukset kumpuavat tästä ihmisen sisäisestä kulttuuriperimästä ja ne heijastuvat vaistomaisesti käyttäytymiseen (Frisk 2005, 7).

Monikulttuurisuudella viitataan erilaisten ihmisten olemassaoloon. Käsitteellä voidaan kuvata joko yhteiskunnan tai yhteisön tilannetta tai määritellä tarkemmin käsitteen sisälle kuuluvia ilmiöitä. (Paavola & Talib 2010, 26.) Monikulttuurisessa yhteiskunnassa eri kulttuurien edustajat ja eri kulttuurit pyrkivät elämään tasa-arvoisessa asemassa keskenään (Räty 2002, 47).

Monikulttuurisuus on myös poliittista toimintaa. Yhteiskunnan palvelujen kehittämisessä pyritään tällöin huomioimaan asiakaskunnan monikulttuurisuus ja palveluja toteutettaessa pyritään huomioimaan asiakkaiden kielet, uskonnot ja tavat. Monikulttuurisuus poliittisena toimintana pyrkii siis mahdollisuuksien mukaan vastaamaan kansan erilaisiin tarpeisiin sekä edistämään tasa-arvoa (Räty 2002, 46–48.) Myös varhaiskasvatuksessa kulttuurien moninaisuuden kasvu on näkyvällä tavalla muokannut hoidon ja kasvatuksen arkea. Varhaiskasvattajalta vaaditaan uudenlaista osaamista ja pätevyyttä toimia erilaisten kulttuurien edustajien kanssa ja kykyä myös huomioida kulttuurit päiväkodin päivittäisissä toiminnoissa.

4.2 Kasvatuskumppanuus monikulttuuristen perheiden kanssa

Kasvatuskumppanuus on päivähoidon henkilöstön ja vanhempien välistä yhteistyötä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemiseksi (Kaskela & Kekkonen 2006, 17; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31). Se on jaettua vastuuta lapsen kasvatuksesta, minkä tavoitteena on reflektoida lapsen kehitykseen, hoitoon ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä (Kaskela & Kekkonen 2006, 20). Kumppanuus perustuu kuulemisen, kunnioituksen, luottamuksen ja dialogin periaatteille. Vastuu niiden omaksumisesta ja kumppanuuden toteutumisesta, aloittamisesta ja ylläpitämisestä on henkilöstöllä. (Halme & Vataja 2011, 74.) Yhteiset tavoitteet ja ymmärrys lapsen yksilöllisestä hoito- ja kasvatussuunnitelmasta sekä päivähoidon toimintamenetelmistä helpottavat toimivan yhteistyösuhteen muodostamista (Kanninen & Sigfris 2012, 135).

Kasvatuskumppanuus monikulttuuristen perheiden kanssa perustuu avoimuuteen, kulttuurisensitiivisyyteen sekä hyviin vuorovaikutustaitoihin. Perhelähtöinen ajattelu antaa tilaa perheen omalle näkemykselle tilanteestaan ja toiveistaan. Kasvatuskumppanuuden tarkoituksena onkin vahvistaa perheen kykyä ja pätevyyttä itsenäiseen päätöksentekoon ja elämään. (Halme & Vataja 2011, 71.) Perheen osallisuutta voidaan vahvistaa esimerkiksi tulkin avulla. Tulkki voidaan tilata päiväkodin vanhempainiltoihin ja muihin tilaisuuksiin. Kulttuurirajat ylittävän luottamuksen rakentaminen voi viedä aikaa ja se vaatii paljon kohtaamisia sekä vuoropuhelua. Kukin perhe on kohdattava yksilöllisesti ja varhaiskasvattajan on oltava valmis keskustelemaan perheiden tavoista, toiveista ja kasvatuskäsityksistä. Luottamuksen syntymistä helpottaa arjen pienet teot sekä varhaiskasvattajan hyvä suhde lapseen. (Halme & Vataja 2011, 75; Kivijärvi 2011, 249.)

Kulttuurien välinen kasvatuskumppanuus vaatii varhaiskasvattajalta monikulttuurista osaamista, jota Salo-Lee (2003) määrittelee kulttuuripätevyyden termillä. Hän jakaa pätevyyden kolmeen osaan. Pätevyyden tieto -osaan hän sisällyttää tiedon uskonnosta, ruuista, kielestä, sosiaalisista tavoista ja uskomuksista. Tunne -osaan hän liittyy kasvatajan myönteisen suhtautumisen erilaisuuteen, halun ymmärtää sekä ristiriitojen ratkaisukyvyyn. Pätevyyden käytös -osaan hän liittyy arvostuksen sekä halun olla loukkaamatta. (Kivijärvi 2011, 249; Salo-Lee 2003, 249.)

4.3 Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus Suvelan päiväkodissa

Suvelan päiväkodissa kiinnitetään huomiota toimivaan kasvatuskumppanuuteen sekä lasten kulttuurin ja kielen arvostamiseen. Monikulttuurisuutta ei kuitenkaan nosteta esille erityisyytenä, vaan sitä pidetään luonnollisena osana arkea. Kulttuurien väliseen kasvatuskumppanuuteen liittyy monesti asioita, jotka vaativat työntekijältä mielikuvitusta ja pitkäjänteisyyttä. Esimerkiksi kielimuuri haastaa työntekijät käyttämään mielikuvitusta, miten viestin saisi välitetty vanhemmalle mahdollisimman hyvin. Tulkkipalvelut ovat käytettävissä, niin puhelintulkkauksena kuin kasvokkain tapaaminen. Lisäksi päiväkodilla käytetään paljon kuvia ja piirroksia puheen tukena. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012b.)

Monikulttuuriset perheet eivät välttämättä ole tottuneet hoitamaan asioita paperilla. Paperit ovat suomalainen tapa viestiä, kun taas monille muille kulttuureille suullinen sopimus on pitävämpi ja tärkeämpi. Tämä voi vaikeuttaa tiedonkulkua päiväkodin ja vanhempien välillä. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012b.)

Vanhempien tapa kasvattaa vaihtelee eri kulttuureissa. Työntekijöiden on käytävä paljon keskusteluja yhteisten sopimusten löytämiseksi. Aromaan mukaan erilaiset elämänrytmit muodostavat haasteen toimivalle kasvatuskumppanuudelle: kellonajat voivat olla ”noin-aikoja”, kun taas Suomessa aikatauluista pidetään kiinni. Jos lasten nukkumaanmeno venyy myöhäiseen yöhön, lapsi tulee hoitoon päiväuniaikaan ja juuri heränneenä. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012b.) Voidaan siis todeta, että monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden rakentaminen vaatii varhaiskasvattajalta hyvin paljon ymmärrystä, pitkäjänteisyyttä sekä hyviä vuorovaikutustaitoja. Se vaatii myös eri kulttuurien tuntemusta, halua oppia uutta ja toimia tasavertaisena kasvattajana vanhempien kanssa.

4.4 Varhaiskasvattaja äidinkieltä tukemassa

Varhaiskasvattajalla on vastuu kertoa vanhemmille oman äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisen tärkeydestä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39). Sen vuoksi kasvattajan on hyvä myös ymmärtää, miksi maahanmuuttajataustaisen lapsen on tärkeää oppia oma äidinkieli. Äidinkielen kehityksen tukeminen on erityisen tärkeää pikkulapsivaiheessa, jolloin lapsi on vasta omaksumassa ensimmäistä tai ensimmäisiä kieliään (Mäkelä 2007, 157).

Äidinkielen hyvä hallinta on lapsen identiteetin kehitykselle merkittävää, sillä se edustaa lapselle juuria ja jatkuvuutta. Se on tärkeä osa ihmisen persoonallisuutta ja tärkein edellytys ihmisenä olemiselle. Kielen avulla lapselle mahdollistuu itsensä tiedostaminen, etiikka ja moraalit. Kielen oppiminen on yhteydessä lapsen kokonaiskehitykseen ja sillä on tärkeä asema kaikessa oppimisessa. Olennaista on myös se, että lapsi ajattelee ja tuntee äidinkielellä. (Halme & Vataja 2011, 16–18.) Äidinkielen vahva hallinta tutkimusten mukaan helpottaa toisen kielen oppimista (Cummins 2003, 62; Korpilahti 2007, 27).

Äidinkielen säilyminen on edellytys vanhempien ja lapsen väliselle vuorovaikutukselle lapsen myöhemmässä iässä. Kodin merkitys äidinkielen tukijana korostuu erityisesti tilanteessa, jossa lapsi on ainut oman äidinkieltensä edustaja päiväkodissa. Vanhemman oma rakkaus ja ilo äidinkieltä kohtaan ovat parasta lapsen identiteetin kehittymisen tukemisessa. Äidinkielen tukeminen helpottaa lasta myöhemmällä iällä pitämään yhteyttä sukulaisiin lähtömaassa. Jos vanhemmat kokevat oman kielen ja kulttuurin vähempiarvoisena kuin ympäröivän valtakulttuurin, seuraukset voi olla ikävät. Lapsikin voi kouluikänsä väheksyä ja hävetä omaa kulttuuriaan ja juuriaan. (Teiss 2007, 21.)

Varhaiskasvattajalla on ammattinsa puolesta paljon tietoa lapsen kielen kehittymisen vaiheista, mikä auttaa kertomaan vanhemmille, miten he voivat kotona tukea lapsen äidinkielen kehittymistä eri ikävaiheessa. (Halme & Vataja 2011, 74–77; Kivijärvi 2011, 253–254.) Hän voi rohkaista vanhempia leikkimään, lukemaan, tarinoimaan, ja loruilmaan omalla äidinkielellä. Kaikenlainen arjen askarointi äidinkielellä on hyödyksi ja pienetkin asiat voivat viedä kielen kehitystä merkittävästi eteenpäin (Mäkelä 2007, 156–157.)

5 KIELI OMAKSUTAAN VUOROVAIKUTUKSESSA

5.1 Vuorovaikutus kielen omaksuminen perustana

Lapsen kielen ja puheen kehitys on moniulotteinen prosessi, johon vaikuttavat biologiset, kognitiiviset ja sosiaaliset valmiudet. Kielen omaksumista voidaan myös tarkastella monista teoreettisista lähtökohdista. (Nurmi ym. 2006, 36; Vihman 1997, 204.) Kuuluisan venäläisen kehityspsykologin Lev Vygotskyn mukaan kieli kehittyy ensin vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa ja myöhemmin lapsen sisäisenä tapahtumana (Vygotsky 1978, 84–91). Lapsella on Vygotskyn mukaan tarve kommunikoida ja luoda sosiaalisia kontakteja (Vygotsky 1982, 68, 77). Myös Lyytisen (2004, 48) mukaan lapsella on luontaisesti halu olla vuorovaikutuksessa läheisten ihmisten kanssa, mikä voimistaa lapsen pyrkimystä havainnoida ympäristön tapahtumia ja kuvata niitä kielellisesti.

Kielen kehityksen tukeminen on Vygotskyn mukaan tehokkainta silloin, kun vanhempi toimii lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä. Tällä vyöhykkeellä tarkoitetaan lapsen tämän hetkisen (aktuaalisen) kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välistä etäisyyttä. Aktuaalinen kehitystaso viittaa lapsen itsenäiseen osaamiseen ja potentiaalinen kehitystaso osaamiseen, johon lapsi yltää aikuisen ohjauksessa. (Vygotsky 1978, 84–911.) Tolosen (2001) mukaan aikuinen toimii kielen käsitteiden mallintajana lapselle, joka opettelee uusia sanoja. Vuorovaikutuksen kautta vanhempi näkee, mitä lapsi osaa ja mitä on vielä kehitettävä. Vanhemman herkkyys havaita lapsen kiinnostuksen kohteet, hienovarainen lapsen tarkkaavaisuuden ohjaus sekä toiminnan kielelliseen asuun pukeminen ovat myös yhteydessä lapsen varhaisiin kielellisiin taitoihin. (Tolonen 2001, 163–164, 171.) Vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatu siis näkyy lapsen kielellisissä taidoissa myöhemmin (Alijoki 1998, 51–53; Paavola 2006).

Lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen merkitys vaihtelee eri kulttuureissa. Vuorovaikutuksen sisältöön vaikuttavat yhteiskunnan taloudelliset ja sosiaaliset arvot, kasvatuskäytännöt ja puolisojen työnjako. (Luoma, Mäntymaa, Puura & Tamminen 2007, 82.) Kulttuuri vaikuttaa näin ollen luonnollisesti myös tapaan, miten vanhempi on vuorovaikutuksessa lapseensa hoiva- ja leikkituokioissa (Silvén 2010, 11). Schieffelin (1981) mukaan joissakin kulttuureissa ei esimerkiksi pidetä luontaisena vanhemman

jokapäiväistä puhumista lapselle ennen kuin lapsi itse puhuu. Näissä kulttuureissa arvostetaan enemmän motorisia taitoja kuin kieltä ja sen kehityksen tukemista. (Karmiloff & Karmiloff-Smith 2001, 48.) Lisäksi on kulttuureja, joissa äidin oletetaan olevan selvästi enemmän vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Esimerkiksi Yhdysvalloissa naisten odotetaan olevan sekä tunteellisia että selviytyvän koko perheen tunnetyöskentelystä (Golombok & Fivush 1994), kun taas miesten odotetaan pidättävän tunteiden osoittamisesta ja olevan toiminnallisia (Wong, Pituch, & Rochlen 2006).

5.2 Äidinkielen omaksuminen

Äidinkieli voi olla terminä yllättävän monimerkityksinen, erityisesti silloin, jos puhutaan kaksikielisistä tai maahanmuuttajataustaisista perheistä. Äidinkielen rinnalla käytetään myös termiä ensikieli. Ensikieleksi tai äidinkieleksi määritellään yleensä se kieli, jonka lapsi omaksuu ensimmäisenä. Ensikielenä voi olla myös kaksikielisyys, jos lapsi omaksuu syntymästään lähtien kielet ilman opiskelua. (Hassinen 2002, 22.) Skutnabb-Kankaan mukaan äidinkieli on se kieli, jonka lapsi on oppinut ensiksi ja johon hän samastaa itsensä. Hän määrittelee äidinkielen viiden kriteerin kautta, jotka ovat alkuperä, hallinta, käyttö, samastuminen ja automaattistuminen. (Skutnabb-Kangas 1988, 34–38.)

Jos perheen vanhemmat puhuvat eri kieliä ja lapsi omaksuu kummaltakin vanhemmalta oman kielen, voidaan puhua ”isän kielestä” ja ”äidin kielestä” (Saunders 1982, 152). Silloin voidaan käyttää esimerkiksi Lanzan (1997, 14) kehittämää termiä perheen kaksikielisyys (family bilingualism). Baker ja Prys Jones (1998) puolestaan määrittelevät käsitettä a) äidiltä opittuna kielenä, b) ensimmäisenä opittuna kielenä, c) vahvimpana kielenä, missä tahansa elämänvaiheessa, d) valtion tai tietyn alueen ”äidinkielenä”, e) kielenä, jota kohtaan yksilöllä on positiivisimmat asenteet ja tunteet. (Baker & Prys Jones, 1998, 704; Lehtinen 2002, 22.)

5.2.1 Ääntelystä jokelteluun ja ensimmäisiin sanoihin

Vauva pystyy kuuloaistin kautta erottelemaan ääniä ja altistumaan kielen rytmiin jo ennen syntymää. Heti syntymästään lähtien vauva myös tulee tietoiseksi maailmasta ja kielistään. (Hassinen 2005, 84; Nurmilaakso 2011, 32.) Vanhemman on tärkeää puhua vastasyntyneelle lapselle, vaikka hän ei ymmärrä vielä sanoja, sillä äänteiden ja kielen oppimisen perusta on puheen kuuleminen (Hassinen 2005, 84; Lyytinen 2004, 49).

Lapsen kieli kehittyy ensin ääntelyiden kautta. Vauva maiskuttelee, nieleskelee, aivastelee, röyhtäisee, ähisee ja itkee. Tämä vahvistaa lapsen äänihuulia sekä hermostollista sääntelyjärjestelmää. (Hassinen 2005, 85; Lyytinen 2004, 50.) Lapsen ääntelyaktiivisuuden vaikuttaa muun muassa sosiaalinen ja tiedollinen vuorovaikutus vanhempien kanssa, eli se miten paljon lapsen kanssa jutellaan ja miten hänet otetaan mukaan perheen vuorovaikutustilanteisiin (Korpilahti 2007, 26; Lyytinen 2004, 50).

Yleensä noin puolen vuoden tienoilla lapsi alkaa jokellella ja jäljitellä kieltä. Kielen omaksumisen kannalta tämä on tärkeä vaihe, jota pidetään siltana puheenoppimiseen. (Clark 2003, 102–103.) Lapsen ääntely alkaa myös hiljalleen muistuttaa sen kielen ominaisuuksia, jota lapsi kuulee ympärillään päivittäin puhuttavan ja äänteet, jotka eivät kuulu ympäristön käyttämään kieleen karsiutuvat pois (Lyytinen, 2004, 49).

Lapsi ymmärtää sanoja ja kieltä ennen kuin pystyy itse tuottamaan puhetta. Sanojen tuottaminen vaatii taitoa sekä ääntää sana että kykyä käyttää sitä kommunikoinnin välineenä. (Nurmi ym., 2004, 37.) Ensimmäiset ymmärrettävät sanat tulevat yleensä ensimmäisen vuoden tienoilla. Tässä esiintyy kuitenkin suuria yksilöllisiä eroja. Lapsen ensimmäiset sanat ovat konkreettisia ja liittyvät jokapäiväiseen elämään ja tuttuihin tilanteisiin, yleensä esineisiin ja asioihin. (Clark 2003, 83–86.) Tutkimusten mukaan pojat kehittyvät tyttöjä hitaammin, minkä vuoksi poikien uskotaan myös olevan tyttöjä hitaampia kielen omaksujia (Hassinen 2005, 83).

5.2.2 Sanoista lauseiksi

Puolentoista vuoden tienoilla lapsi alkaa vähitellen osallistua keskusteluun. Hän on aktiivisessa kielenkehityksen vaiheessa, jolloin sanavarasto alkaa kasvaa. Sanojen ”tulvaiheessa” (growth spurt) ja hiljaisemmissa kausissa (plateau) esiintyy edelleen yksilöllisiä eroja. (Bialystok 2001, 23.) Vähitellen toisen ikävuoden aikana lapsi alkaa ymmärtää, että sanat ovat yhteisöllisesti sovittuja nimiä erilaisille kohteille ja tapahtumille, joita voidaan yleistää vain tiettyjen sääntöjen mukaan (Nurmi ym. 2006, 37). Sana-luokista substantiivit ja verbit ovat keskeisellä sijalla kaksivuotiaan sanastossa. Lapset nimeävät ihmisiä, eläimiä, lähiympäristön esineitä ja asioita kuten leikkivälineitä, vaatteita ja ruokia. (Clark 2003, 81.)

Vallitseva aikamuoto kaksivuotiaan puheessa on preesens. Lapsi on vielä voimakkaasti sidoksissa nykyisyyteen ja asioihin, jotka tapahtuvat tässä ja nyt. (Lyytinen 2004, 52, 55.) Sanatkin ovat vielä sidoksissa tiettyihin esineisiin, jolloin sanalla kuppi lapsi voi tarkoittaa vain tiettyä kuppia, jota hän itse käyttää. Tätä voidaan nimittää aliyleistämiseksi (underextension). Päinvastoin lapsi saattaa myös yliyleistää (overextension) sanoja, jolloin käyttää esimerkiksi kaikista nelijalkaisista eläimistä termiä ”hau-hau”. Ymmärtämisen tasolla sana merkitsee lapselle tiettyä käsitettä (koira), mutta tuotettaessa itse sana edustaa koko luokkaa, johon käsite sisältyy (eläimet). Tämän johtuu yleensä siitä, että lapsella ei vielä ole oikeaa sanaa kyseiselle esineelle tai asialle, jolloin hän valitsee jonkin tuntemansa lähimerkityksisen sanan. (Bialystok 2001, 96–99; Clark 2003, 88; Nurmi ym. 2006, 37.)

Lapsi muodostelee ensimmäisiä sanayhdistelmiä noin 18–24 kuukauden iässä. Nämä yhdistelmät ovat sähkösanomatyyppisiä, ja muodostuvat kahdesta elementistä, ydinsanasta ja jostakin muusta lapsen jo omaksutun sanavaraston sanasta. Taivutusmuotojen omaksuminen alkaa siinä vaiheessa, kun on ensin omaksuttu riittävä perussanasto ja ensimmäiset sanayhdistelmät. Lapsi käyttää ja soveltaa 2–3-vuotiaana oppimaansa kieltä itsenäisesti, mikä näkyy sanavartaloihin liittyvinä virheinä. (Lyytinen 2004, 55.) Sanojen johtamisessa ja taivuttamisessa esiintyy runsaasti omia muotoja, jotka eivät noudata yleiskieltä. (Bialystok 2001, 24, 27–28.) Tästä esimerkkinä ”otin kansin pois, ”äiti kattoo uutiseita” Nämä virheet ovat ikäkauteen kuuluvia. Vaihe menee vähitellen ohi ja lapsi oppii pois virheelliset muodot ja ilmaisun. (Lyytinen 2004, 55.)

Lauserakenteiden kehittyminen on kahden ja kolmen vuoden tienoilla nopeaa. Kolmi-
vuotiaan käyttämiin lausetyyppeihin kuuluvat muun muassa käsky-, kiello-, ja kysymys-
lauseet. (Lyytinen 2004, 53.) Kolmen vuoden tienoilla lapselle kehittyy yleensä myös
kielellinen tietoisuus, mikä helpottaa myöhempää lukemaan oppimista. Kaksikielisillä
lapsilla kielellinen tietoisuus kehittyy tutkimusten mukaan varhaisemmassa vaiheessa
kuin yksikielisillä. (Lanza 1992, 635, 648, 1997, 65–69.)

5.3 Kaksikielisyyden kehittymisen erityispiirteitä

Kaksikielisyyttä voidaan määritellä monista lähtökohdista käsin. Vihman-McLaughlin
(1982, 36) määritelmän mukaan kaksikieliseksi lasketaan vain lapsuudessaan ennen
neljättä ikävuottaan kaksi kieltä kasvuympäristössään omaksuneet. Baker (2001, 6) puo-
lestaan määrittelee käsitteen laajemmin. Hänen mukaansa kaksikielisiä ovat henkilöt,
jotka käyttävät kahta kieltä päivittäin. Hassisen (2005) mukaan kaksikielisyydellä tar-
koitetaan sitä, että lapsi pystyy aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään ja ajattelemaan
kahdella kielellä ja automaattisesti vaihtamaan niitä (Hassinen 2005, 21).

Useiden tutkimusten mukaan kaksikielisen lapsen kielen kehitys etenee suunnilleen
samojen vaiheiden kautta kuin yksikielisen lapsen kielen kehitys (Kessler 1984, 38;
Meisel 1990, 17). Hassisen (2005) mukaan kaksikielinen lapsi oppii ensimmäisen sa-
nansa samoihin aikoihin kuin yksikielinen. Määrällisesti kaksikieliset oppivat sanoja
kuitenkin puolet enemmän. (Hassinen 2005, 83–86.) Suurimmat eroavaisuudet johtune-
vat lasten yksilöllisistä geneettisistä ja psyykkisistä ominaisuuksista. Nämä ominaisuu-
det vaikuttavat siihen, milloin ja missä järjestyksessä kaksikielinen oppii kielten sanat ja
koska hän pystyy erottamaan kielten sanastot. (Baker & Prys Jones 1998, 36–37, Hassi-
nen 2002, 177.)

5.3.1 Simultaaninen ja suksessiivinen kielenoppiminen

Lapsi voi oppia kaksi kieltä joko samanaikaisesti eli simultaanisti tai peräkkäin eli suk-
sessiivisesti. Samanaikaisessa kielenoppimisessa mukaan lapsi oppii vuorovaikutusym-
päristönsä kautta kaksi kieltä ennen kolmea ikävuotta. (McLaughlin 1978; Hassinen

2005, 17.) Byers-Heinleinin, Burns ja Wekerin tutkimus (2010) osoittaa sen, että lapset, jotka ovat saaneet virikkeitä kahdesta kielestä koko raskauden ajan, ovat jo syntymästä alkaneet kahden kielen omaksumisprosessin (Byers-Heinlein, Burns & Werker 2010, 348). Kielten oppimista helpottaa metalingvistinen tietoisuus, eli tietoisuus kielen rakenteesta, joka kehittyy kaksikielisillä lapsilla jo varhain. Näin lapsi huomaa jo hyvin pienenä, mitä kieliä hänen vanhempansa puhuvat. Hänelle kehittyy kuva kaksi- tai monikielisestä maailmasta, jossa tietyt henkilöt käyttävät toista kieltä. Edellytykset kielten eriytymiseen syntyvät, kun lapsi erottaa kielet henkilöiden perusteella. Näin lapsi oppii vaihtamaan kieltä vanhemman mukaan. (Lanza 1992, 635, 648, 1997, 65–69.)

Lapsi saavuttaa luonnollisen eli rinnasteisen kaksikielisyyden kuin huomaamatta. Kielet rakentuvat rinnakkaisiksi, erillisiksi järjestelmiksi, vaikka ne on opittu samassa ympäristössä. Simultaanin oppimisen edellytyksenä on että, että erikieliset vanhemmat puhuvat lapselle omaa kieltään säännöllisesti. (Halme & Vataja 2011, 14.) Tähän perustuu paljon puhuttu yksi vanhempi – yksi kieli -periaate, jossa molemmat vanhemmat puhuvat lapselle omaa äidinkieltään (Cunningham 2011, 52). Kaksikielisen kommunikoinnin olisi alettava viimeistään kuuden kuukauden iässä, jolloin lapsi herkistyy äidinkielen. Suunnilleen ensimmäisen neljän elinvuotensa aikana lapsi omaksuu molemmat äidinkieltensä. (Hassinen 2005, 81, 83–86; Jusczyk, Cutler & Redanz 1993, 675.)

Suurin osa lapsista Cummins (2000) mukaan oppii kielet peräkkäin eli suksessiivisesti. Lapsi oppii toisen kielen kotona ja toisen päiväkodissa. Tutkimusten mukaan kriittinen vaihe toisen kielen oppimiseen on 1–2 vuoden ikä. On muistettava tukea myös lapsen äidinkielen kehitystä, sillä vaarana voi olla äidinkielen unohtuminen nopeammin kuin uuden kielen oppiminen. Näin erityisesti silloin, jos lapsi ei saa omalla äidinkielellä riittävästi ärsykeitä. Tässä korostuu ensisijaisesti vanhempien ja päivähoiton työntekijöiden välinen kasvatuskumppanuus ja vanhempien sitoutuminen puhumaan kotona lapselle omaa äidinkieltä. (Halme & Vataja 2011, 14–15.)

5.3.2 Kaksikielisyyden etuja ja haittoja

Tutkijat ovat hyvin pitkään kiistelleet kaksikielisyyden vaikutuksista lapsen kehitykselle. On uskottu, että kaksikielinen ympäristö sekoittaa lapsen normaalin kielen kehityksen ja hidastaa sitä. (Bialystok & Craik 2010, 1.) On tietenkin totta, että kahta kieltä opettelevan lapsen on yksikielistä haasteellisempaa omaksua molemmat kielet. Eri kielillä on omat morfologiset sääntöjärjestelmänsä, jonka mukaan sanoja taivutetaan, johdetaan ja yhdistellään (Lyytinen 2004, 54). Jos tämän sääntöjärjestelmä tuottaa ajoittain ongelmia yksikieliselle lapselle, on täysin ymmärrettävää, että vanhemmat ovat olleet huolissaan kaksikielisyyden vaikutuksista.

Kieli on järjestelmä, jossa jokainen osa on sidoksissa toisiinsa sekä ympäristöön, jossa lapsi elää. Näiden osien hallinta molemmissa kielissä vaikuttaa suoraan siihen voidaan-ko kaksikielisyyttä nähdä etuna vai ei (Bialystok 2001). Jos lapsi hallitsee molemmat kielet hyvin, ovat kaksikielisyyden vaikutukset lapsen kehitykseen yleensä hyvät (Nurmi ym. 2006, 48).

Lapsi saa kaksikielisessä kotiympäristössä suhteellisen vähän kielellisiä virikkeitä molemmilla kielillä. Monet tutkimukset myös osoittavat, että kaksikieliselle lapselle muodostuu vahvempi kieli siitä kielestä, jota hän kuulee ympärillään enemmän. (Silvén & Sharifan Holma 1998, 319–320.) Näin ollen vähemmistökieltä edustavalla vanhemmalla on vastuu aktiivisesti pitää yllä myös vähemmistökieltä. Tämä voi olla monesti ongelmallista, sillä eri kieltä puhuvilla vanhemmilla ei yleensä ole mahdollisuutta viettää yhtä paljon aikaa lapsen kanssa, jolloin toisesta kielestä kehittyy lapselle passiivinen kieli. Tämä on yleensä isän kieli, sillä useimmissa perheissä lapsi viettää vähemmän aikaa isän kuin äidin kanssa. Passiivista kieltä on kuitenkin suhteellisen helppoa vahvistaa lapsen myöhemmällä iällä motivoinnin ja oikeiden olosuhteiden myötä. (Cunningham 2011, 52, 55; Yamamoto 2001, 127–128.)

On myös mahdollista, ettei lapsi opi kumpaakaan kieltä riittävästi, jolloin kaksikielisen ympäristön vaikutukset ovat kielteisiä. Jotkut maahanmuuttajataustaiset vanhemmat voivat elää harhaluulossa, että äidinkielen omaksuminen hidastaa suomenkielen oppimista ja puhuvat lapselleen oman äidinkieltänsä sijasta vajarajasta suomea. Lapsi oppii tällöin vanhemmiltaan virheellisen suomenkielen. Tämä voi johtaa pahimmillaan puoli-

kielisyyteen, jolloin lapsi ei opi mitään kieltä kunnolla. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012; Laurinolli 2012; Latomaa 2007, 322–323; Nurmi ym., 2006, 48.)

Tutkimustulokset osoittavat, että kaksikielisillä lapsilla on suppeampi sanavarasto, jopa heidän dominoivassa kielessä (Bialystok 2001, Bialystok & Craik 2010, 19–23). Samansuuntaisia tuloksia on saatu tuoreessa suomalaistutkimuksessa (2012), jossa verrattiin neljän lapsiryhmän kielen kehitystä. Tutkimusongelmana oli analysoida onko simultaanilla kielen oppimisella ja erityisillä kielihäiriöillä yhteyttä keskenään. Tulosten mukaan kaksikielisyys ei aiheuttanut lapselle kieliongelmaa, mutta se saattoi johtaa hitaampaan sanaston kasvuun. Lisäksi tuloksista ilmeni, että kahden kielen oppiminen on mahdollista myös kieliongelmaisille lapsille. (Korkman, Stenroos, Mickos, Westman, Ekholm & Byring 2012, 101–102, 949–951.)

Toisaalta, jo pitkään on saatu tuloksia, joiden mukaan kaksikieliset lapset selviytyvät paremmin valikoivaa tarkkaavaisuutta vaativissa tehtävissä, joissa tarvitaan ajattelun joustavuutta (Arnberg 1989, 24; Bialystok 2001, 193–194). He myös pärjäsivät paremmin luovuutta sekä ongelmanratkaisua vaativissa tehtävissä (Sundman 1995, 37). Useamman kielen käyttö näyttäisi myös lisäävän kielellistä tietoisuutta – herkkyyttä havaita kielen ilmiöitä ja analysoida kieltä (Bialystok 2001, 135–138). On keskusteltu siitäkin, vaikuttaako kaksikielisyys tavalla tai toisella positiivisesti älylliseen kehitykseen (Baker & Prys Jones 1998, 62, 66). Kaksikielisillä on Li Wein (2000, 22–23) mukaan etuna se, että he voivat pitää yhteyttä vanhempiin ja laajempaan perheyhteisöön. Hänen mukaansa kaksikielisyyden myötä voi tulla myös kulttuurisia ja ekonomisia etuja.

6 LEIKKI KIELTÄ KEHITTÄMÄSSÄ

6.1 Leikin merkitys

Leikki on olennainen osa kulttuuria ja on sen tärkeä rakennusaines. Leikin muodot ja aiheet voivat vaihdella kulttuurien välillä, mutta yhteisiäkin piirteitä löytyy. Leikkiminen myös muuttuu maailman mukana. Se on silti tälläkin hetkellä jokaiselle ihmiselle tärkeää ja ominaista toimintaa. Leikki avaa lapselle ja aikuiselle yhteisen toimintakentän. Se kehittyy yhdessä aikuisten tai toisten lasten kanssa, mutta siinä samalla se vie lapsen muuta kehitystä eteenpäin. (Helenius & Mäntynen 2001, 133–134; Attfield & Wood 2005, 37–38.) Leikin merkitystä tarkastellessa on hyvä muistaa, että sen ensisijaisuus on itse leikkimisessä (Kalliala 2012, 205).

Leikkiä tarkastelemalla saadaan tietoa monista asioista kuten lapsen kielenkäytöstä, tarkkaavaisuudesta, tiedonkäsittelystä sekä kyvystä muodostaa sisäisiä mielikuvia, sillä leikki heijastaa kokonaisvaltaisella tavalla lapsen sosiaalisia, motorisia ja tiedollisia taitoja. (Nurmi ym. 2006, 63; Lautamo & Lyytinen 2004, 206.) Se soveltuu siis pienen lapsen kehityksen arviointiin, mutta on lisäksi tärkeä kasvatuksen, opetuksen ja kuntoutuksen väline (Nurmi ym 2006, 63). Leikkiä voidaan myös käyttää apuna, kun esimerkiksi työntekijänä yritetään muodostaa luottamuksellinen suhde lapseen. Luottamuksellinen suhde taas auttaa lasta tutustumaan ympäristöönsä sekä olemaan vuorovaikutuksessa leikkikumppaneihinsa. (Lautamo & Lyytinen 2004, 207–208.)

Leikin avulla voimme selvittää lapsen kognitiivista tyyliä eli sitä, miten hän lähestyy sosiaalisia tilanteita ja toimii niissä. Se ei kuitenkaan vain heijasta, vaan myös edistää sosiaalisten taitojen kehitystä. Leikkiessään lapsi oppii olemaan toisten kanssa, muodostamaan ystävyys-suhteita sekä tarkastelemaan asioita ryhmän muiden jäsenten näkökulmasta. Lasten yhteisleikin yhtenä edellytyksenä on kyky ymmärtää ja havaita mitä muut kokevat. (Lautamo & Lyytinen 2004, 206–207; Nurmi ym 2006, 63; Adams & Jessiman 2012, 69–71.)

Normaalissa kehityksessä lapsen kieli ja leikki edistyy lähes samassa tahdissa. Suunnilleen silloin, kun lapsi alkaa käyttää sanayhdistelmiä puheessaan myös leikki alkaa mo-

nipuolistua. On havaittu, että esinetoimintojen ja kuvitteluleikin (symbolisen leikin) harjoittelu voivatt edistää lapsen kielellistä ilmaisuä, jos hänelle on siinä ongelmia. (Laakso 2004, 37.) Yhteisleikeissä lapset harjoittelevat ymmärtämisen ja ymmärretyksi tulemisen taitoja keskustelemalla, neuvottelemalla, suunnittelemalla ja sovittelemalla ristiriitoja toisten lasten kanssa. Kun kielellisiltä taidoiltaan erilaiset lapset leikkivät yhdessä, keskinäinen kommunikointi monipuolistuu ja tovereilta saatu palaute kehittää lasten kielitaitoa. (Lyytinen 2004, 63–64.)

Kaikenlainen leikkiminen, pelien pelaaminen, kirjojen lukeminen, satujen ja lorujen kertominen ja lapsen kanssa jutteleminen ovat suositeltavia aikuisen ja lapsen välisiä yhteisiä toimintoja (Lyytinen 2004, 66). Aikuisen tehtävä on tukea ja auttaa lasta pysähtymään leikin äärelle, jossa lapsen tiedot, taidot ja kyvyt kasvavat (Helenius & Mäntynen 2001, 133–134). Leikki on tärkeä aikuisen ja lapsen kommunikaatiomuoto, joten aikuisen pitää olla täysillä mukana yhteisessä toiminnassa ja seurata herkästi lapsen reagoimtia, väsymistä tai kiinnostuksen menettämistä. Juuri mieluisan tilanteen toisto tuo etenkin pienelle lapselle mielihyvän kokemuksen. Tietäessään, mitä seuraa, hän alkaa pian itse ohjata tilannetta. Vuorottelu, oman vuoron ottaminen ja aloitteiden teko ovat samalla puheen ennakoedellytyksiä. (Helenius & Korhonen 2011a, 72–73.)

Bloomin (1998) mukaan aikuisen ja lapsen yhteisiin leikkituokioihin sisältyy monia lapsen kehityksen kannalta tärkeitä asioita. Emotionaalisesti merkityksellisessä vuorovaikutustilanteessa lapsi tuntee olonsa turvalliseksi ja saa palautetta itsestään sekä omista taidoistaan. Hän voi käsitellä leikissään päivän tapahtumia, pettymyksiä tai ilonaiheita äidin laajentaessa lapsen leikkitoimintoja kielellisillä vihjeillä ja omalla toiminnallisella esimerkkillään. (Lyytinen 2004, 66–67.) Äidin läsnäolon ja leikkiin liittyvän puheen on havaittu ennustavan lapsen hyvää kielitaitoa myöhemmin. Tamis-LeMondan ja Bornsteinin (1996) mukaan lapsella esiintyy äidin kanssa laadukkaampaa ja sisällöltään monipuolisempaa leikkiä kuin yksin leikkiessään. (Lautamo & Lyytinen 2004, 208–209.) Lisäksi vanhemman aktiivinen osallistuminen lisää lapsen intoa leikkiä (Lyytinen 2004, 66–67).

Leikitilanteissa puhutaan yleensä enemmän kuin tavallisissa arkitoimissa lapsen kanssa. Lapsen kielenkehityksen kannalta hyödyllisintä aikuisen puhe on silloin, kun hän puhuu asioista niiden välittömässä läheisyydessä tai kun puhuu turvallisessa ja myönteis-

sessä ilmapiirissä niistä aiheista, jotka ovat merkitykseltään yhteydessä lapsen omaan puheeseen. Monesti unohdetaan, että huomattava osa kielen ja muiden taitojen oppimisesta tapahtuu jokapäiväisissä aikuisen ja lapsen välisissä vuorovaikutustilanteissa. Näissä lapsi jäsentää ympäristöään ja omaksua uusia asioita leikin ja muun toiminnan avulla. (Lyytinen 2004, 67–68.)

6.2 Leikin vaiheet

Leikki syntyy aluksi vauvan ja aikuisen välillä välittömässä yhteisessä toiminnassa, jossa perusuottamus aikuiseen vahvistuu ja lapsen tutkimushalu herää. Sitten leikki kehittyy esinetoiminnaksi, jonka myötä lapsen leikki itsenäistyy ja hän oppii käsittelemään sekä käsittämään ympäristöään. Seuraavan vaiheen roolileikki edellyttää vastavuoroisia roolisuhteita ja toisia leikkijöitä, sillä ihmisten välisen toiminnan säännöt ovat leikin kohteena. (Helenius & Mäntynen 2001, 134.)

Esimerkiksi Elkonin (1978) jäsentää teoriassaan, että lapsen leikki vaihtuu esineleikistä roolileikkiin kolmevuotiaana ja roolileikkiä olisi 3–7-vuotiaalla lapsella. Sääntöleikkiä hänen mukaansa olisi 6–7-vuotiaalla sekä sitä vanhemmalla lapsella. Leikin kehitysvaiheiden kuvaamisessa on kuitenkin vähitellen luovuttu tarkasta ikämäärittelystä, mutta vaiheiden järjestyksestä on suunnilleen pidetty kiinni. (Hakkarainen 2001, 186.) Käsittelemme tässä lyhyesti pienen vauvan leikkiä, jonka jälkeen keskitymme esineleikkiin ja sen vaiheisiin kuuluvaan kuvitteluleikkiin. Käsittelemme hieman roolileikkiä, mutta sääntöleikin teorian jätämme kokonaan pois.

Ihmisten leikkiin liittyy alusta lähtien puhe, joka sävyttää leikkien luonnetta. Vauvan hymy, nauru ja jännityksensekainen odotus, minkä usein toistuva tuttu leikkialoite saa aikaan, vahvistavat leikittäjän ja lapsen sidettä. *Vuorovaikutusleikki* eli kontaktileikki saa lapsen sekä kasvattajan kokemaan itsensä hyväksytyksi. Pienet sylileikit rakentavat puheenkehityksen ennakkoehtoja. Hypytyksillä, loruilla ja riimeillä on tärkeä tehtävä, koska ne toistuvat ja niissä sanallistetaan tai tulkitaan kielellisesti fyysisesti toteutettua toimintaa. Aikuinen muodostaa leikeissä kuvitellun tilanteen kielen avulla. (Helenius & Korhonen 2011b, 70–71.)

Vuorovaikutusleikkien tehtävänä on mahdollistaa toiston kautta tilanteen yhteinen ennakointi leikkijöiden kesken. Lisäksi tilanteeseen rakennettu loppuyllätys, turvallisen vaaran kokemus, luo ristiriidan, leikkisän huumorin ja saa lapsen nauramaan. (Helenius & Korhonen 2011b, 71; Laakso 2004, 35–36.) Yhteisen huomion kohde rakennetaan toiminnassa, jossa lapsi itse on fyysisesti leikin osapuoli. Lapsi saa myös kosketusta identiteettiinsä, sillä leikkiin liittyy usein lapsen nimi ja hän on vaikuttajana vuorotte- lussa. Tällainen tilanne luo edellytykset jäljittelylle, josta tulee seuraavan kehitysvai- heen oppimisen päämuoto. (Helenius & Korhonen 2011b, 71.)

Esineleikkiin siirryttäessä lapsi alkaa kiinnostua ja tutkia enemmän ympäristöään. Aluk- si lapsi kokeilee ja maistelee esineitä suullaan. Kun lapsi pystyy kytkemään yhteen kat- seen ja käden toiminnan, hän alkaa tunnustella ja liikutella esineitä käsillään. (Helenius & Korhonen 2011b, 72–73; Helenius & Mäntynen 2001, 136.) Tämän jälkeen lapsi al- kaa tutkia esineiden suhteita toisiinsa, esimerkiksi kasaamalla palikoita laatikkoon. Hän kiinnostuu myös samanlaisuudesta ja erilaisuudesta, minkä takia kukkuuleikki ja valo- jen räpyttäminen on lapsesta miellyttävää. (Helenius & Korhonen 2011b, 74.)

Lapselle on tärkeää päästä konkreettisesti käsiksi asioihin, joita ympärillään näkee, sillä käsittelemällä esineitä lapsi rakentaa itselleen tietoa ja mielikuvia niistä. Aikuisen tehtä- vänä on opastaa lasta esineiden käyttöön ja välittää kiinnostavien kohteiden merkityksiä lapselle. Hän siis täydentää lapsen toimintaa antamalla kohteelle nimen ja kulttuurisen merkityksen. Näin esineleikki alkaa monipuolistua, sillä lapsi ei enää pelkästään tutki esineitä suullaan ja käsillään, vaan matkimalla aikuista alkaa käsitellä esineitä niiden käyttötarkoituksen edellyttämällä tavalla. Jäljittelemällä lapsi lopulta myös ymmärtää esineen tarkoituksen. (Helenius & Korhonen 2011b, 72–73; Helenius & Mäntynen 2001, 136–137; Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 202–203.) Jäljittely onkin taito, joka on tämän ajankohdan oppimisen perusmuoto ja jota ilman esimerkiksi puheen oppiminen vaikeutuu (Helenius & Korhonen 2011b, 72–73).

Esineelliset toiminnot ovat lapselle tärkeitä, minkä takia pienet lapset tarvitsevat esittä- viä leluja. Niillä leikkiminen aikuisen ohjaavan toiminnan myötävaikutuksella virittää lapsen mielikuvitusta ja antaa suunnan kehitymiselle sekä leikin seuraaville vaiheille. (Helenius & Korhonen 2011b, 74–75; Helenius & Mäntynen 2001, 137.) Aikuisen oh-

jaava toiminta näissä leikeissä tarkoittaa sitä, että hän kuvaa parin sanan lausein sitä mitä leikissä tapahtuu kulloinkin (Helenius & Mäntynen 2001, 138).

Lapsen esineleikki alkaa jäljittelyn myötä kehittyä entistä enemmän kuvitteluleikiksi. Hänelle on kertynyt esineiden merkityksestä tietoa ja mielikuvia, joten nyt lapsi voi leikeissään keksiä esineille uusia merkityksiä ja käyttötapoja. Tikku voikin olla lusikka, jolla pystyy syöttämään ruokaa nukelle, josta on myös tullut aktiivinen leikin osallistuja. Lapsi voi tehdä asioita ”leikisti” kuvitelluissa leikkitilanteissa, mikä tekeekin hyvää hänen emotionaaliselle kehitykselleen. Lapsi puhuu myös enemmän leikeissään ja saa näin muut lapset ja aikuiset mukaan leikkituokioihin. (Lautamo & Lyytinen 2004, 199–200.)

Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus on välttämätöntä kehittyvän kuvitteluleikin kannalta, sillä lapsi ei välttämättä heti pysty soveltamaan uusia kuvitteluleikin taitoja muiden samanikäisten kanssa. Aikuinen voi edistää lapsen kuvittelukyvyyn kehittymistä myötäilemällä lapsen aloitteita. Myötäileminen voi olla kuvailemista, nimeämistä, näyttämistä sekä lisäämistä, kyselemistä ja vastaamista. Joskus riittää jo se, että aikuinen pysähtyy ja istahtaa lattialle seurailemaan lapsen leikkiä. Näin hän viestittää olevansa käytettävissä ja utelias lapsen leikistä. Kuvitteluleikkiä voi rikastuttaa myös vanhemmat lapset, erityisesti lapsen sisarukset, sillä yhteiset kokemukset, tunneside ja malli luovat pohjan leikkihetkelle. Näin jo kaksivuotiaat kykenevät hämmästyttävän tasokkaaseen kuvitteluleikkiin. (Kalliala 2003, 191.)

Vaikka kuvittelu yleistyy toisella ikävuodella, esineleikit hallitsevat kuitenkin kolmea ensimmäistä ikävuotta. Tässä vaiheessa kasvattajan on tärkeä tarkastella lapsen elinympäristöä. Maailman muuttuessa leikki on alkanut siirtyä ulkotiloista enemmän sisätiloihin ja luonnonmateriaalien sijaan lapsi leikkii aikuisen ostamilla välineillä, minkä takia on tärkeää miettiä tarkkaan mitä leluja ja virikkeitä lapselle hankkii ja millaiseksi ympäristö rakennetaan. (Helenius & Korhonen 2011b, 75; Kalliala 2008, 58–60.) Lelujen merkitys on tärkeä erityisesti kaksi- ja kolmevuotiaalle. Ne edustavat todellisia esineitä ja opettavat aikuisen avulla lapselle sanastoa ja kielioppia. Juuri tämä vaihe on aikaa, jolloin pienen lapsen kielen pitäisi nopeasti muuttua yhden sanan ilmauksista parin sanan lauseiksi ja sen jälkeen monimutkaisimmiksi rakenteiksi. (Helenius & Mäntynen 2001, 137–138.) Leikkiympäristössä tulisi saada kehittyvän lapsen kyvyt ja taidot aktii-

viseen käyttöön monipuolisesti (Helenius & Korhonen 2011b, 75; Kalliala 2008, 58–60).

Kuvitteluleikin aiheet vaihtelevat sen mukaan, mikä kiinnostaa yksittäistä lasta tai lapsiryhmää. On myös selvää, että tyttöjen ja poikien leikit eroavat olennaisesti toisistaan. Vaikka tytöt ja pojat elävät ulkonaisesti samassa maailmassa, he kiinnittävät huomionsa eri asioihin. Se mikä kiinnostaa tyttöjä, voi jättää pojat kylmiksi ja päinvastoin. Tytöt ja pojat käyttävät näkemäänsä ja kokemaansa leikeissään eri tavoin. Silloinkin, kun he näyttävät leikkivän samaa leikkiä, heidän käsityksensä siitä, mitä leikitään, saattavat olennaisesti poiketa toisistaan. Tyttöä kiinnostaa yleensä eniten ihmissuhdeleikit, joista kotileikki on kestopuosikkina. Pojan kiinnostus on enemmän taistelu- ja autoleikissä. (Kalliala 2003, 197–200.)

Roolileikin vaihe alkaa yleensä kolmea vuotta lähestyessä, jolloin leikin kehityksessä tapahtuu olennainen muutos. Lapsi on kielellisesti kehittynyt niin paljon, että hän voi omaksua roolin, joka sitoo erilliset lyhyet kuvitteluepisodit järkevästi samaan leikin aiheeseen. (Lautamo & Lyytinen 2004, 203; Helenius & Korhonen 2011b, 75.) Kuvitteluleikin roolit alkavat ohjata lapsen toimintoja sekä lasten suhteita toisiinsa. Leikki-ässä lapsen on ensimmäistä kertaa mahdollista liittyä todelliseen suunnitelmalliseen yhteistoimintaan toisen leikkijän kanssa. Rooli sitoo tarinan avulla leikkijät yhteen, kuten leikeissä lääkäri ja potilas, ostaja ja myyjä, äiti ja vauva, avaruusmies ja hirviö. (Helenius & Korhonen 2011b, 75–76; Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 205–206.)

Leikki ei ole enää pelkkä sarja vaistomaisesti yhdistettyjä mielikuvia, vaan roolien yhteisissä vuoropuheluissa niissä voidaan improvisoida kokonainen tarina. Leikki kehittyy pitkäjänteisemmäksi. Kyky omaksua rooli saattaa aikuisesta riippuvaisen taaperon pikkulapsi-ästä leikki-ikään. Näissä leikeissä lapset rakentavat minäänsä, tutkivat ympäristönsä ilmiöitä sekä hyvän ja pahan kysymyksiä. (Helenius & Korhonen 2011b, 75–76.)

7 PEUKALOISEN PERHESEIKKAILUT -PRODUKTION ESITTELY

Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketti sisältää muovilaatikon, jossa on viisi värikästä, narulla suljettavaa pussia (ks. liitteet 1 ja 2). Pussit ovat kestäviä ja helpoita hoidettavia. Jokaiseen pussiin on koottu erilaisia esineitä ja asioita, jotka liittyvät lapsen arkeen. Materiaalin tarkoituksena on, että vanhempi yhdessä lapsen kanssa tutkii laatikon sisältöä viiden päivän ajan ja sanoittaa äidinkielellä lapsen leikkiä. Leikin kulku ei ole tiukasti strukturoitu, vaan pussien sisältöjen on tarkoitus houkutella kehittämään leikkiä pidemmällekin kuin vain nimeämiseen.

Materiaalin tuottaminen äidinkielen tukemiseksi on perusteltu ja erittäin ajankohtainen. Tutkimusten mukaan erityisesti kaksikielisillä lapsilla äidinkielen tukeminen on tärkeää, koska vaarana on, että vähemmistökieli saattaa unohtua lapselta kokonaan, jos sitä ei aktiivisesti käytetä (Halme & Vataja 2011, 14–15). Oman kielen vahva hallinta myös helpottaa toisen kielen oppimista (Korpilahti 2007, 27). Äidinkielen hyvä tuntemus auttaa lasta myöhemmässä iässä pitämään yhteyttä vanhempiin ja laajempaan perheyhteisöön (Li Wei 2000, 22–23). Tutkimukset painottavat lisäksi vuorovaikutuksen tärkeyttä kielenkehityksessä. Vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laadulla on selkeästi yhteys kielen kehitykseen, jolloin myös vuorovaikutuksen laatu näkyy lapsen kielellisissä taidoissa myöhemmin. (Alijoki 1998, 51–53; Tolonen 2001, 171–171; Paavola 2006.)

Materiaalissa on jokaiselle päivälle oma teema, minkä tarkoituksena on avustaa yhteisen leikin syntymistä. Valitsimme äidinkielen kehityksen tukijaksi nimenomaan leikin, sillä se on jokaiselle lapselle tärkeää ja ominainen tapa toimia sekä oppia (Attfield & Wood 2005, 37–38; Helenius & Mäntynen 2001, 133–134). Aikuisen tehtäväksi muodostuu lapsen tukeminen sekä auttaminen leikin äärelle pysähtymisessä, missä lapsen kielitaito kehittyy (Helenius & Mäntynen 2001, 133–134). Aikuinen toimii kielen mallintajana lapselle, joka opettelee uusia sanoja. Vuorovaikutuksen kautta vanhempi näkee, mitä lapsi osaa ja mitä on vielä kehitettävä. (Tolonen 2001, 163–164). Aikuisen läsnäolon ja leikkiin liittyvän puheen on havaittu ennustavan lapsen hyvää kielitaitoa myöhemmin. Tamis-LeMondan ja Bornsteinin (1996) mukaan lapsella esiintyy äidin kanssa laadukkaampaa ja sisällöltään monipuolisempaa leikkiä kuin yksin leikkiessään. (Lautamo &

Lyytinen 2004, 208–209.) On siis tärkeää, että aikuinen leikkii lapsen kanssa eikä jätä häntä yksin leikkimään välineellä.

Ensimmäisen pussin teemaksi valitsimme ruokailuvälineet, toisen kulkuneuvot, kolmannen vaatteet, neljännen värikkään pinottavan ja kuvitetun tornin sekä viidennen pussin teemaksi valitsimme nukkumisen (ks. liitteet 1 ja 2). Pyrimme huomioimaan pussien sisältöjen valinnassa sen, että useiden tutkimusten mukaan lapsen ensimmäiset sanat liittyvät hänelle tuttuihin esineisiin ja asioihin sekä tilanteisiin kuten syömiseen ja nukkumiseen (Lyytinen 2004, 52; Nurmi ym. 2006, 38). Myös aktiivisen kielenkehityksen vaiheessa lapset nimeävät ihmisiä, eläimiä, lähiympäristön esineitä ja asioita kuten leikkivälineitä, vaatteita ja ruokia (Clark 2003, 81). Lelujen merkitys on myös suuri, sillä ne edustavat todellisia esineitä ja opettavat aikuisen avulla lapselle sanastoa ja kieliooppia (Helenius & Mäntynen 2001, 137–138).

Paketin mukana tulee mollamaija-nukke sekä peukaloinen-lintu. Halusimme tehdä peukaloiset ryhmän nimen konkreettiseksi lapselle, jotta hän voi paremmin ymmärtää peukaloisen kuuluvan käsiteluokkaan lintu. Mollamaijan otimme paketin mukaan siksi, että lapsi voi pukea sille vaatteita, joita olemme tehneet. Ei olisi lapsilähtöisesti ajateltua, jos paketissa olisi ollut vain kuvia vaatteista, tai pelkät vaatteet ilman nukkea. Nuken pukeminen ja riisuminen myös kehittää lapsen karkeamotoriikkaa, vaikka tämä kehitysalue ei ollutkaan varsinaisena tavoitteenamme.

Lapselle on paketissa piirrosvihko, johon hän voi piirtää, mitä kaverukset ovat tehneet perheessä. Halusimme saada lapsen äänen kuuluviin hänelle ominaisimmalla tavalla. Perustelemme tämän sillä, että 1–3-vuotiaat eivät ole vielä kehityksellisesti siinä vaiheessa, että osaisivat kirjoittaa ajatuksiaan paperille, eikä välttämättä ilmaista suullisesti niitä ymmärrettävällä tavalla. Vanhemmalle annoimme paketin mukana palautekyselyn paketin toimivuutta ja kehittämisideoita ajatellen.

Erään vanhemman pyynnöstä teimme mollamaija-nukesta sukupuolettoman. Tarkoituksena oli, että myös pojat voisivat leikkiä nukella. Lapsi voi pukea nukelle vaatteita, ja laittaa esimerkiksi nukkumaan. Sisältö pyrittiin kokoamaan niin, että lapsiryhmän molemmille sukupuolille olisi mielekästä toimintaa. Tutkimusten mukaan tyttöjä kiinnostaa yleensä eniten ihmissuhdeleikit, joista kotileikki on kestopuosikkina. Poikia puolestaan

kiinnostaa enemmän taistelu- ja autoleikit. (Kalliala 2003, 197–200.) Visuaalisesti mielenkiintoiset esineet myös houkuttelevat lasta leikkimään. Lisäksi mietimme tarkasti paketin sisällön vastaamaan yhdestä kolmeen vuoden ikäisen lapsen kehitystasoa. Muovilaatikon pohjassa on kuvat kaikkien pussien sisällöistä, jotta vanhemman sekä päivähoidon henkilöstön on helpompi muistaa, mitä laatikossa on sisällä (ks. liite 2). Paketin mukana tulee ohjeistus varhaiskasvattajalle materiaalin käytöstä sekä tiivis tietopaketti äidinkielen tukemisen tärkeydestä ja leikin merkityksestä.

8 PALAUTTEET JA NIIDEN ANALYSOINTI

Leikkimateriaalipaketti kiersi kolmessa perheessä. Palautteet keräsimme kyselylomakkeen avulla, mikä sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä (ks. liite 3). Vastauksen saimme kaikilta perheiltä ja heidän antamansa palautteet olivat pääosin positiivisia. Kokeiluun osallistuneet lapset olivat kaksivuotiaat tyttö ja poika sekä kolmevuotias tyttö. Jokaisen lapsen kanssa äiti osallistui paketin testaukseen. Yhden lapsen äidinkielenä on albania ja toisen lapsen venäjä sekä suomi. Kolmannen lapsen äidinkielenä on somali ja suomi.

Monivalintakysymykseen ”Materiaali tuki sinun ja lapsesi välistä vuorovaikutusta” vastattiin, että materiaali tuki vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta vähän. Kysymykseen ”Lapsen kielitaito kehittyi kokeilun aikana” vastattiin seuraavasti: albaniaa puhuvan lapsen kielitaito kehittyi paljon (yli seitsemän sanaa) vanhemman antaman palautteen perusteella. Kaksikielisessä perheessä, jossa puhutaan suomea sekä venäjää taas koettiin, että lelut olivat liian yksinkertaisia, jotta olisivat kehittäneet kielitaitoa. Kolmannessa perheessä, jossa lapsen äidinkielenä on somali ja suomi, vanhempi vastasi, ettei hän osannut sanoa kehittyikö lapsen kielitaito.

Palautteiden perusteella ensimmäisen päivän leikkeinä olivat ravintola- ja ruokaleikit. Toisena päivänä rakennettiin tornia. Kolmantena päivänä oli muotinäytös ja vaatteiden vaihtoa. Neljäntenä päivänä ensimmäisessä perheessä leikittiin vähän aikaa autoilla, ja toisessa perheessä lähdettiin vauhdikkaasti kiertämään maailmaa. Viimeisenä päivänä ensimmäisessä perheessä laitettiin nukke nukkumaan ja herätettiin se. Toinen perhe jätti kertomatta, mitä tekivät viimeisenä päivänä. Kolmannessa perheessä leikittiin ensin vaatteilla ja sen jälkeen satunnaisessa järjestyksessä muiden pussien sisällöillä. Huomasimme saatujen palautteiden myötä, että toisen ja neljännen pussin sisällöt olivat menneet sekaisin.

Kaksi lasta piti vanhempien palautteen perusteella eniten ensimmäisen pussin sisällöstä, jossa oli ruoanlaittoon liittyviä esineitä. Poika piti erityisesti myös kulkuneuvoista. Kysymykseen ”Minkä pussin sisällöstä lapsesi tykkäsi vähiten?” vastaukset jakaantuivat niin, että poika piti vähiten vaateleikeistä, kun taas venäjää ja suomea äidinkielenään

puhuva tyttö piti vähiten kulkuvälineistä. Kolmevuotias somaliaa ja suomea puhuva tyttö piti eniten tornista. Vanhemmat arvioivat sukupuolen vaikuttavan siihen, minkä pussin sisällöstä lapsi tykkäsi vähiten. Leikkihetken pituus vaihteli vastaajien kesken vartista tuntiin.

Materiaalin määrä koettiin sopivaksi ja materiaalin käytettävyys helpoksi. Kysymyksen ”Miltä tuntui saada päiväkodilta materiaalia kotiin?” vanhemmat vastasivat, että kiva idea ja lapset ottivat materiaalipaketit innoissaan vastaan, sillä uudet lelut houkuttelivat leikkimään. Lasten ääntä emme valitettavasti saaneet kuuluviin, sillä piirrosvihot jäivät tyhjiksi. Arvelemme syyn johtuneen siitä, ettemme osanneet kertoa tarpeeksi ymmärrettävästi vihon käyttötarkoitusta.

Työelämäohjaajamme Aromaa oli materiaalipakettiin erittäin tyytyväinen. Hänen mielestään tuotteemme oli laadukas ja hyvin toteutettu. Se oli hänen mielestään juuri sellainen, mitä hän oli tarvinnut työssään, mutta mitä ei vielä ollut olemassa. Toinen ohjaajamme Matilainen on ollut syksyn 2012 Afrikassa tekemässä omaa opinnäytettään, joten yhteydenpitomme häneen jäi valitettavan vähäiseksi. Päiväkodin hektinen arki vaikutti osaltaan palautteiden saantiin, kun muut työntekijät eivät ehtineet tutustua materiaaliin.

Perheiltä saaduista palautteista ilmeni, että sukupuolella oli merkitystä siihen, mikä pussi koettiin vähiten kiinnostavaksi. Tämän olimme huomioineet jo ennen testausta. Mietimme sitä, olisiko paketit pitänyt jakaa selkeämmin tyttöjen ja poikien leikkimieltymyksiä vastaavaksi. Päädyimme kuitenkin ratkaisuun, jossa molemmille sukupuolille olisi mielekästä tekemistä, ilman että kategorisoisimme lapsia stereotyyppien perusteella. Tahdoimme antaa lapsille mahdollisuuden siihen, että myös tytöt voivat leikkiä niin sanotuilla poikien leluilla. Aromaa oli kanssamme samaa mieltä, sillä hänen mukaansa paketti tukee lasten sukupuolista tasa-arvoa (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012).

Arvelimme etukäteen, että osa lapsista saattaa osata jo nimetä kaikki pusseissa olevat tavarat. Palaute vahvisti tämän yhden lapsen kohdalla. Toinen vanhempi ei osannut sanoa lapsen kielitaidon kehityksestä kokeilun aikana. Toisaalta albaniaa puhuva poika oppi huomattavasti sanoja, joten materiaalista oletettavasti oli myös hyötyä käytännössä.

9 SEIKKAILUPROSESSIN KUVAUS JA ARVIOINTI

9.1 Työnjaon määrittelyä

Kevään 2012 aikana kokosimme yhteen avainkäsitteet ja aihealueet, jonka pohjalle työmme tulisi rakentumaan. Jaoimme vastualueet molempien kiinnostuksen sekä aika-
taulujen mukaan. Joensuu kirjoitti kulttuurista, monikulttuurisuudesta sekä kasvatus-
kumppanuudesta monikulttuuristen perheiden kanssa. Hän myös perehtyi tarkemmin
kielen kehitykseen ja kaksikielisyyteen. Joensuu laati kyselyhaastattelun Peukaloiset -
ryhmän työntekijöille sekä toisen, tiivistetyimmän palautekyselyn Satakielet -ryhmän
työntekijöille. Liitteenä olevat kuvat paketeista ovat osaksi Joensuun tekemiä, ja osaksi
ulkopuolisen ystävän. Joensuu keräsi ja analysoi työntekijöiden ja perheiltä saadut pa-
lautteet.

Hiljander vastasi enemmän produktin ideoinnista. Kirjallisessa työssä hän vastasi leikin
kehityksestä. Hän myös vastasi opinnäytetyön uskonnollisesta näkökulmasta sekä käänn-
nöstöistä. Hän teki abstraktin ja käänsi tiedotteen / osallistumiskaavakkeen vanhemmille
englanniksi. Kyselylomakkeen palautteenantoa varten sekä materiaalipaketin ohjeistuk-
sen vanhemmille laadimme pääosin yhdessä. Myös varsinaisen produktin tuottamiseen
osallistuivat molemmat. Teimme kaksi leikkimateriaalipakettia, joten ommeltavia asioi-
ta oli aina kaksi kappaletta. Hiljander ompeli mollamajjat, laatikoiden kassit, linnut sekä
pussit kaksi ja kolme. Joensuu ompeli vaatteet, peitot ja tyynyt sekä pussit yksi, kolme
ja viisi (ks. liitteet 1 ja 2). Kirjoitimme yhdessä pohdintaosuuden sekä muokkasimme
työn lopulliseen muotoonsa.

9.2 Produktion eteneminen

Opinnäytetyöprosessimme on elänyt vuoden 2012 aikana vilkasta aikaa. Alkuperäinen
idea työhön nousi Suvelan päiväkodin Peukaloiset -ryhmän monikulttuurisilta vanhem-
milta syksyllä 2011. He toivoivat kotiin vietäväksi materiaalia, joka kehittäisi lasten
suomenkieltä. Tästä syntyi ajatus tehdä opinnäytetyönä materiaalivihko, joka sisältäisi

ryhmässä käytettyjä suomenkielisiä lauluja, kuvia ja loruja. Vanhemmat voisivat käydä sitä läpi kotona yhdessä lapsensa kanssa.

Alkuvuodesta 2012 perehdyimme teoriaan kaksikielisyydestä sekä äidinkielen merkityksestä, jolloin suunnitelmamme päätyi umpikujan. Työltämme puuttui teoriapohja. Ei ole perusteltua viedä suomen kieltä kehittävää materiaalia maahanmuuttajataustaisille perheille kotiin, sillä lapsen tulisi tutkimusten mukaan oppia kotona ensisijaisesti oma äidinkieli. Äidinkielen oppiminen on perusta lapsen toisen kielen eli suomen kielen oppimiselle. (Korpilahti 2007, 27.) Maahanmuuttajataustainen vanhempi ei myöskään ole Hassisen (2002) mukaan paras mahdollinen suomen kielen esikuva lapselle. Lapsi oppii virheellisen kielen ei-syntyperäiseltä suomen kielen puhujalta (Hassinen 2002, 15). Tämä voi pahimmillaan johtaa niin sanottuun puolikielisyyteen, jolloin lapsi ei opi mitään kieltä kunnolla (Nurmi ym. 2006, 48; Skutnabb-Kangas 1976).

Lähdimme työstämään aihetta eteenpäin yhdessä Merja Matilaisen, Espoon keskuksen S2-opettajan, ja Anne Aromaan, Suvelan päiväkodin Peukaloiset -ryhmän lastentarhaopettajan kanssa. Muutimme työn tavoitetta lapsen äidinkielen tukemiseen, jonka jälkeen syvennyimme teoriaosuuden valmistamiseen. Elokuun puolen välin jälkeen saimme tutkimusluvan Espoon kaupungilta. Luvan myötä saimme myös allekirjoitettua yhteistyösopimuksen Suvelan päiväkodin kanssa. Elokuun lopussa pidimme palaverin Aromaan kanssa, missä pohdimme muun muassa pussien sisältöä ja opinnäytetyön rahoittajaa. Päätimme silloin että pakettiin tulisi kuusi pussia, joissa olisi teemana aterimet / ruoanlaitto, vaatteet, kulkuneuvot, nukkuminen, eläimet ja hedelmät / vihannekset. Suvelan vanhempaintoimikunta Mamas & Papas lupautui vastaamaan opinnäytetyön kuluista.

Syyskuun ensimmäisellä viikolla esittelimme vanhempainillassa tulevan Peukaloisen perheseikkailupaketin. Harmiksemme meillä ei vielä ollut konkreettista materiaalia valmiina, mutta motivoimme vanhempia parhaamme mukaan jo olemassa olevaan vankkaan teoriapohjaan tukeutuen. Jaoin vanhemmille osallistumisilmoituksen, jossa kerroimme tarkemmin opinnäytetyöstämme ja sen tärkeydestä vuorovaikutuksen ja lapsen äidinkielen kehityksen näkökulmasta.

Syyskuun kolmen ensimmäisen viikon aikana kokosimme Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketit valmiiksi. Budjettipalaverissa 14.9 laadimme alustavaksi budjettiksi suunnilleen 90 euroa. Seuraavalla viikolla budjettimme tiukentui. Tämä hieman hankaloitti tuotteen tekemistä, sillä meidän oli muokattava paketin sisältöä melko kiireisellä aikataululla. Yritimme tehdä paketista mahdollisimman kattavan ja teoriapohjaan vahvasti tukeutuvan myös pienemmällä budjetilla. Jätimme alkuperäisessä suunnitelmassa olevat hedelmät ja eläimet pois. Hedelmät jätimme pois sen vuoksi, ettemme löytäneet kaupoista sellaisia hedelmiä, jotka olisivat soveltuneet 1-vuotiaille. Kaikki hedelmät sekä kasvikset olivat suunnattu lapsille puolestatoista vuodesta eteenpäin. Eläimet taas olisivat tulleet liian kalliiksi budjettiin nähden.

Päätimme lopulta ostaa ja ommella vain olennaisimmat asiat sekä hyödyntää mahdollisimman paljon päiväkodin omia materiaaleja ja kankaita. Sopivien kankaiden rajoitettu saatavuus haastoi sisällön monipuolisuuden, mutta onneksi meillä oli omiakin kankaita, joita pystyimme hyödyntämään. Joensuu teki kaksi paitaa Ghanasta ostetuista kankaista, mikä toi mukavaa monikulttuurisuuden tuntua muuten melko suomalaishenkiseen pakettiin.

Ompelutyö vei paljon enemmän aikaa kuin olimme suunnitelleet, minkä vuoksi emme ehtineet varata riittävästi aikaa palautelomakkeen tekoon. Palautekyselylomakkeet sekä ohjeistuksen vanhemmille laadimme viikon 38 aikana. Onneksi ehdimme kuitenkin saamaan ohjaavalta opettajaltamme Niemeltä arvokkaita neuvoja lomakkeen sisältöön liittyen, ja muokkasimme palautekyselyä vielä ennen ensimmäisiä testauksia. Saimme paketit perheisiin syyskuun viimeisellä viikolla, päivän alkuperäisestä aikataulusta jäljessä.

Testausvaiheessa saimme tietää, ettei Peukaloiset -ryhmästä tulisi riittävästi perheitä paketin testausta ja palautteenantoa varten. Onneksi Aromaa sai toisesta ryhmästä pari perhettä suostumaan mukaan projektiin. Heistäkin kuitenkin toinen perhe kieltäytyi yhteistyöstä myöhemmin. Alkuperäinen toiveemme saada edes viisi perhettä testaamaan materiaalia ei olosuhteiden pakosta onnistunut, vaan pakettia testasi lopulta vain kolme perhettä.

Keräsimme palautteet viikon 43 aikana, jonka jälkeen analysoimme ne. Esitarkastuksen jälkeen korjasimme kirjoitusvirheet, muokkasimme kuvankäsittelyohjelmalla liitteenä olevia kuvia selkeämmiksi, teimme ohjeistuksen työntekijöille ja jäimme odottamaan työn lopullista julkistamista. Alkuperäisenä ajatuksena oli, että molemmat saavat opin- näytetyön myötä myös lastentarhanopettajan kelpoisuuden, mutta henkilökohtaisista syistä Hiljander luopui omalta osaltaan kelpoisuudesta. Tämä ei kuitenkaan vaikuttanut opinnäytetyön sisältöön.

9.3 Prosessin, luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Teimme optimistisesti kaksi leikkimateriaalipakettia perheiltä saatavan palautteiden maksimoimiseksi. Oletimme, ettei yksi paketti ehdi kiertää riittävän monessa perheessä, jotta palautetta saataisiin riittävästi. Suunnittelimme ensin myös kolmea pakettia, mutta se olisi ollut mahdotonta toteuttaa sekä budjetin että aikataulun osalta. Tulosten luotettavuuteen vaikutti se, että saimme palautetta vain kolmelta perheeltä, vaikka alun perin kokeiluun oli tarkoitus saada ainakin neljä perhettä. On siis huomioitava se, että materiaali tarvitsisi vielä suuremman kokeiluryhmän, jotta tulokset voitaisiin yleistää. Luotettavuuteen on osaltaan vaikuttanut myös kulttuurierot. Materiaalin testaajaperheet ovat voineet käsittää palautelomakkeiden kysymykset aivan toisin kuin olimme ajatelleet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232).

Palautteen keräämisen vaikeus oli tiedossamme työn alkuvaiheesta lähtien. Tiesimme, ettemme voi saada niin luotettavaa palautetta, mitä olisimme halunneet. Meidän olisi pitänyt kääntää ohjeistus ja palautekysely kullekin kielelle, mitä testiperheissä puhuttiin, mutta meillä ei valitettavasti ollut aikaa eikä varaa tähän. Tulkkipalvelu ei mahtunut meidän budjettiin, joten työ oli tehtävä niissä raameissa, mitä meillä oli. Päätimme yhdessä työelämäyhteistyötahon kanssa, että pyytäisimme mukaan sellaisia perheitä, joissa toinen vanhemmista puhuisi suomea edes vähän. Tuotettu materiaali jää työntekijöiden välineeksi päiväkotiin, joten olennaisinta oli ohjeistaa sen käyttö päiväkodin henkilöstölle. He voivat tarpeen mukaan käydä läpi paketin idean lasten varhaiskasvatuskeskusteluissa vanhempien kanssa, koska näissä keskusteluissa on luonnollisesti myös tulkki käytettävissä.

Eettisyys on kulkenut opinnäyteprosessissa mukana alusta saakka. Pohdimme pitkään muun muassa sitä, voimmeko tehdä materiaalia, jonka tavoitteena on tukea vuorovaikutusta ja lapsen äidinkieltä leikin kautta, jos vanhempien kulttuurissa ei ole luontaista leikkiä lapsen kanssa. Onko se toista osapuolta kunnioittavaa kasvatuskumppanuutta, vai ainoastaan suomalaisten näkemys asiasta. Voisiko vanhemmat nähdä hyvää tarkoitettavan pakettimme loukkauksena ja epäkunnioituksena heidän tapansa kasvattaa? Teoriakartoituksen perusteella tutkimukset yksimielisesti kuitenkin vahvistavat sen, että vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksella on vaikutusta kielen kehitykseen, jolloin työllemme on perustelut. Lisäksi Peukaloisen perheseikkailuihin osallistuminen oli vapaaehtoista, joten sellaiset vanhemmat, jotka kokivat materiaalin painostamisena, ovat luonnollisesti jääneet pois testauksesta.

Jälkeenpäin huomasimme, että pakettia olisi voinut muokata pienin muutoksin paremmaksi ennen ensimmäistä testausta, mutta aikamme loppui kesken. Mollamaijoille olimme laittaneet vaatteet päälle, jottei niiden tarvitsisi alastomina lähteä seikkailuun. Vaatteita oli alun perin tarkoitus muutenkin tehdä enemmän, mutta Joensuu yliarvioi ompelutaitonsa ja yhdessä aliarvioimme myös ajan kulun. Alusvaatteet sekä talvivaatteet jäivät puuttumaan. Toisaalta, mitä enemmän paketissa on tavaraa, sitä suurempi todennäköisyys niillä on jäädä seikkailemaan perheisiin. Totesimme, että näin kävi jo olemassa olevalla tavaramäärällä.

10 USKONTOKASVATUKSELLINEN NÄKÖKULMA SEIKKAILUIHIN

10.1 Lapsi- ja nuorisotyönohjaaja kumppanuutta rakentamassa

Materiaalimme tavoitteena ei suoranaisesti ollut tukea uskontokasvatusta, mutta koimme tärkeäksi ottaa tämän näkökulman esiin päivähoidon ja seurakunnan yhteistyötä ajatellen. Koska koulutuksemme antaa meille mahdollisuuden toimia sosiaalialan lisäksi kirkon lapsi- ja nuorisotyössä, halusimme ammatillisen kasvun näkökulmasta ottaa myös uskontokasvatuksen työmme osaksi. Varhaiskasvatuksen puolella voimme pätevyysme myötä tuoda arvokasta tietoa työyhteisölle uskontokasvatuksesta ja sen toteuttamisesta yhdessä seurakunnan kanssa.

Monikulttuurisuus voidaan nähdä liian haastavana uskontokasvatuksen näkökulmasta, jolloin vaarana on, että uskontokasvatus sivuutetaan kokonaan. Tässä luvussa tarkastelemmekin mitä uskontokasvatus on sekä millaisia haasteita ja vahvuuksia se sisältää. Kerromme myös mitä uskontokasvatus on Suvelan päiväkodissa ja millä tavoin seurakunta on ja miten se voisi olla vielä enemmän apuna uskontokasvatuksen toteuttamisessa.

10.2 Yleistä uskontokasvatuksesta

Jokaisessa päiväkodissa tulisi olla uskontokasvatusta, sillä laissa lasten päivähoidosta (1983) säädetään näin:

Lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoidon tulee yleinen kulttuuriperinne huomioon ottaen edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisen kasvatuksen tukemisessa on kunnioitettava lapsen vanhempien tai holhoojan vakaumusta.

Uskontokasvatusta ja sen sisältöä ohjaa vuonna 2005 julkaistu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu). Suunnitelmassa esitellään kuusi lapsen oppimisen sisällöllistä orientaatiota. Yksi niistä on uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Se koostuu us-

konnollisista, hengellisistä ja henkisistä asioista ja ilmiöistä. Päivähoidossa tutustutaan lapsen omaan uskonnon tai katsomuksen perinteeseen sekä tapoihin ja käytäntöihin. Päivähoidon tulisi tarjota lapselle mahdollisuus hiljaisuuteen ja ihmettelyyn, kyselemiseen ja pohdintaan. Lisäksi tulisi kunnioittaa, tukea ja vahvistaa lapsen herkkyyttä ja kykyä ymmärtää sanatonta ja symbolista. Tutustuminen lasta lähellä olevien erilaisten uskontojen ja katsomusten tapoihin on myös tärkeää. Vanhempien kanssa sovitaan lapsen omassa varhaiskasvatussuunnitelmassa, mitä uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio tarkoittaa juuri heidän lapsensa kohdalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 29.)

On tärkeää, että uskontokasvatus hoidetaan varhaiskasvatuksessa oikein eli ottaen huomioon jokaisen Vasussa mainitun uskonnollis-katsomuksellinen orientaatioon liittyvän osa-alueen. Päivähoidossa lapsille syntyy monenlaisia asenteita ja käsityksiä siellä esillä olevista orientaatioperusteista ja tiedonaloista. Lapsi ei kohtaa uskonnolliseen elämänpiiriin liittyviä kysymyksiä, eikä saa tukea elämänpohdinnoilleen ja tärkeille elämänskysymyksilleen, jos uskontokasvatusta laiminlyödään. Onnistunut varhaiskasvatuksen uskontokasvatus voi tukea lapsen kiinnostusta ja luontaista herkkyyttä olemassaolon suuria kysymyksiä kohtaan. (Kallioniemi 2008, 23.)

Suomessa uskontokasvatuksen lähtökohtana on usein lasten elämys- ja kokemusmaailma, jolloin keskeistä on tarkastella, mitä uskontokasvatus merkitsee kullekin lapselle. Tavoitteena on tukea lapsen kasvua etsimällä uskontokasvatuksen ainesta, jolla on merkitystä lapsen moraaliseen, henkiseen ja hengelliseen kehitykselle. Lapsille tarjotaan tietoa, taitoja ja kokemuksia, joista hän saa aineksia oman identiteettinsä ja maailmankatsomuksensa rakentamiseen. Ennen uskontokasvatuksessa painopiste on ollut omaan uskontoon sitouttavassa kasvatuksessa, mutta nyt se on enemmän uskonnon merkityksen tarkastelussa. (Kallioniemi 2005, 25–26.)

Uskontokasvatuksen toteuttamisessa painottuvat yhteinen kokeminen, pohtiminen ja keskustelu (Seurakuntien lapsityön keskus ry i.a). Näiden toteuttamisessa päivähoidon työntekijät tarvitsevat rohkeutta, avoimuutta, tietoa ja taitoa sekä aikaa kohdata lapsi. Lasten kysymysten kuuleminen ja niihin reagoiminen sekä yhteinen pohtiminen ovat tärkeitä asioita. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012.) Perinteet ja tapakulttuuri ovat myös keskeisiä, kuten pääsiäiseen ja joulun liittyvät tunnelmat,

tavat ja kertomukset. Pienten lasten kanssa käsiteltäviksi sopivia raamatunkertomuksia ovat muun muassa kertomukset Jumalan huolenpidosta ja Jeesuksen elämän keskeisistä vaiheista. Päivähoidossa lapsi saa näin kohdata uskonnollisia asioita ja ilmiöitä kaikkien aistiensa ja monipuolisen toiminnan kautta. (Seurakuntien lapsityön keskus ry i.a.)

Alle neljävuotiaille lapsille uskontokasvatuksen tulisi olla aistien ja tekemisen kautta tapahtuvaa. He eivät vielä kaipaa sanallista opetusta, vaan enemmänkin jotakin konkreettista, yksinkertaista sekä sellaista, jonka tekemiseen voivat itse osallistua. Uskontokasvatushetki voi olla monenlaista musiikista liikuntaan tai toiminnalliseen tarinahetkeen. Rekvisiittana voi käyttää materiaaleina kankaita, kiviä, soittimia, hiekkaa, vettä, nukkeja, kuvia sekä kaikenlaisia koriste-esineitä. Palava kynttilä voi auttaa lasta hiljentymään ja aavistamaan, että kyse on jostakin suuremmasta, valkoinen kangas voi tuoda enkelin heidän mieleensä ja aikuisen aito läsnäolo voi välittää lapselle kokemuksen Jumalan rakkaudesta sekä vahvistaa lapsen hyväksytyksi tulemisen tunnetta. (Tarja Tallqvist, Satu Vainio & Heli Vesanen, henkilökohtainen tiedonanto 23.10.2012.)

10.3 Uskontokasvatus ja monikulttuurisuus

Uskontokasvatus on tärkeää monikulttuurisessa ympäristössä (Saarinen 2001, 11). Monikulttuurisuus avaa silmät sille, että uskonnolla on väliä. Se haastaa meidät perehtymään paremmin niin omaan uskontoomme kuin myös muiden tapaan uskoa. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012.) Monikulttuurisuus antaa päiväkodin lapsille ja aikuisille mahdollisuuden tutustua monipuolisesti erilaisiin katsomuksiin ja uskonnollisiin tapoihin. Eri uskontojen juhlat ovat yksi tapa kunnioittaa toisia ja tutustua heidän uskontoonsa. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012; Kallioniemi 2005, 31–32.)

Työntekijällä on haastetta siinä, miten itse suhtautua monimuotoisuuteen ja miten käsitellä sitä lasten kanssa, jotta he voisivat oppia ymmärtämään, kunnioittamaan ja suvaitsemaan toisten uskoa. Haaste on myös siinä, miten varhaiskasvattaja toteuttaa ne uskontokasvatushetket, jotka ovat selkeästi hartaudellisia ja joihin kaikki lapset eivät voi osallistua. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012.) Vaarana voi olla, että uskontokasvatus laiminlyödään tai siitä yritetään selvittää mahdollisimman vähällä,

jos haasteet koetaan liian suurina. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012; Saarinen 2002, 11.)

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on kuitenkin tukea lasten kotien ja perheiden kasvatusta, myös uskonnollista. Erilaisten uskontojen ja katsomusten tulee saada olla esillä avoimesti päivähoitossa, sillä lasten on hyvä oppia pienestä pitäen sietämään ja kunnioittamaan erilaisia katsomuksia ja vakaumuksia. Lapset tarvitsevat kuitenkin tulevaisuudessakin avoimuutta ja kunnioitusta erilaisia katsomuksia kohtaan, jotta ennakkoluuloilta ja peloilta vältyttäisiin. (Kallioniemi 2005, 30–31.)

10.4 Uskontokasvatus Suvelan päiväkodissa ja yhteistyö seurakunnan kanssa

Suvelan päiväkodissa yksi työntekijöistä on nimetty uskontovastaavaksi. Hän hoitaa yhteistyötä lähikirkon kanssa. Kirkossa vierailaan muutaman kerran vuodessa. Kaupungin uuden säännön (2012) mukaan päiväkodin tiloissa ei enää saa järjestää niin sanottuja pyhäkouluja. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012.)

Suvelan päiväkotiki on monikulttuurinen, joten siellä pyritään huomioimaan myös toisten kulttuurien uskonnot, vaikkakin oletuksena on että suomalaiseen kulttuuriin kuuluu kristinusko (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012). Uskontokasvatuksen tuleekin lähteä liikkeelle jostakin tietystä traditiosta. Lapselle on hyvä antaa jokin viitekehys todellisuuden jäsentämiseen, mutta myös muistaa hahmottaa hänelle, että se ei ole ainoa tapa jäsentää todellisuutta. Tärkeää on kuunnella vanhempia ja selvittää mihin traditioon he haluavat lapsensa kasvavan. (Komulainen 2008, 32–33.)

Keskustelu on siis hyvin merkittävässä asemassa. Työntekijän tehtävänä on avata perheille, mitä uskontokasvatus tarkoittaa päiväkodissa, miksi vietetään pääsiäistä ja joulua, ja miksi jouluna puhutaan esimerkiksi enkeleistä. Vanhemmat voivat nähdä kulttuurimme kiinteästi liittyvät uskonnolliset piirteet harhaoppina, kun taas suomalaiset voivat ajatella niiden olevan osa kulttuuria. Jos vanhemmat ehdottomasti kieltävät lapsensa osallistumisen toimintoihin, joissa on uskonnollisia piirteitä, päiväkotiki järjestää heille muuta toimintaa siksi aikaa. (Anne Aromaa, henkilökohtainen tiedonanto 17.10.2012.)

Haastateltuamme seurakunnan työntekijöitä selvisi, että päivähoiton ja seurakunnan yhteistyö voi olla enemmänkin kuin lapsiryhmän vierailu lähikirkossa muutaman kerran vuodessa. Espoon tuomiokirkkoseurakunnan Suvelan alueen lastenohjaajat toivoisivat enemmän yhteydenottoja ja palautetta päivähoitolta. He tukisivat mielellään enemmänkin päivähoiton uskontokasvatusta, mutta haluaisivat, että yhteistyön lähtökohtana ovat päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien toiveet. (Satu Vainio, Heli Vesanen & Tarja Tallqvist, henkilökohtainen tiedonanto 23.10.2012)

Seurakunta voi tukea päiväkodin uskontokasvatusta mentoritoiminnan kautta, mikä tarkoittaa seurakunnan työntekijän ja päiväkodin henkilökunnan keskustelua. Seurakunnan puolella tähän on valmiutta erityisesti lastenohjaajalla ja lapsityön papilla. Mentoroiminen on hyvä lähteä päiväkodin tarpeista. Se toteutuu yhteisissä tapaamisissa, joiden aiheet kannattaa usein etukäteen sopia. Nämä tapaamiset voivat sisältää myös ihan konkreettista valmistautumista uskontokasvatukseen toteuttamiseen esim. tekemällä yhdessä sopivaa materiaalia tai opettelemalla välineiden ja menetelmien käyttöä. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012.)

Seurakunta voi myös jakaa tietoa ja materiaalia uskontokasvatukseen tueksi tai antaa vinkkejä siitä, mistä tietoa ja materiaaleja voisi saada. Seurakunnan työntekijä voi vierailla päiväkodissa tarpeen mukaan. Joskus päiväkodissa on järjestetty esim. muistohetki kuolemantapauksen johdosta, joskus taas pappi on ollut mukana päiväkodin juhlassa kutsuttuna vieraana. Seurakunta voi järjestää päiväkodin tai useammankin toimijan kanssa jonkin yhteisen tapahtuman perheille tai lapsille. (Marja Malvaranta, henkilökohtainen tiedonanto 16.10.2012.)

10.5 Materiaalin sovellettavuus osana uskontokasvatusta

Saimme seurakunnalta hienoja ideoita siitä, miten Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalia voisi käyttää päivähoiton uskontokasvatuksessa. Pusseihin voisi laittaa pyhyiden eri elementtejä tai sellaisia asioita, jotka ovat uskonnoille yhteisiä (Kirsi Kanerva, henkilökohtainen tiedonanto 23.10.2012). Pussien sisällöt voisi rakentaa myös kirkkopyhiin liittyviksi. Erilaiset tarinat ja kuvat voisivat olla saattelemassa lapset esimerkiksi ensimmäisestä adventista joulupäivään. (Tarja Tallqvist, Satu Vainio & Heli

Vesanen, henkilökohtainen tiedonanto 23.10.2012.) Jos materiaalia lähtee soveltamaan uskontokasvatukseen, voi sen tehdä yhdessä vanhempien kanssa tai ainakin vanhemmilta tulee varmistaa, että heidän lapsensa saa olla hetkissä, joissa sitä käytetään.

Uskontokasvatuksen toteuttamisessa painottuvat yhteinen kokeminen, pohtiminen ja keskustelu, joten materiaalia voi muokattuna käyttää myös keskustelunherättäjänä. Pussien sisälle voidaan laittaa esineitä liittyen eri uskontoihin, jolloin materiaalia voidaan käyttää eri uskontojen tarkastelussa ja oppimisessa. Se voi auttaa lasta hahmottamaan, että on olemassa erilaisia kulttuureja ja uskontoja ja myös kohtaamaan erilaisuutta.

11 TYÖ VALMIS ON, MUTTA SEIKKAILUT JATKUVAT

Peukaloisen perheseikkailuihin oli antoisaa ja avartavaa matkata. Lapsen kielen ja leikin kehityksen sekä kaksikielisyyden ja monikulttuurisuuden maailma oli kuin pohjaton meri, joka meinasi viedä mukanaan. Tämän huomasi myös siinä, että työ alkoi paisua ajoittain myös aihepiirin ohi. Oli pidettävä koko ajan mielessä työn tavoite ja se mikä teoria oikeasti tukee materiaalin tekemistä käytännössä. Valitettavasti teorian jokainen aihealue on yksinäänkin jo yhden opinnäytetyön arvoinen, joten työmme jäi kuitenkin melko pinnalliseksi raapaisuksi näistä suurista ja mielenkiintoisista kokonaisuuksista.

Vastaavanlaista materiaalia ei ole tuotettu aikaisemmin, joten työmme on ensimmäinen tämänkaltainen produktio. Kuuntelimme yhteistyökumppanimme toiveita paketin sisällöstä ja teimme toiveiden ja budjetin raameissa mahdollisimman toimivan kokonaisuuden. Opinnäytetyön tavoitteet saavutettiin osittain. Yhteistyökumppanimme oli erittäin tyytyväinen laadukkaaseen lopputulokseen. Kasvatuskumppanuuden vahvistumista emme pystyneet varsinaisesti arvioimaan, mutta lapset olivat materiaalista innoissaan. Palautteiden perusteella materiaali tuki vuorovaikutusta vähän. Äidinkieli kehittyi ainakin yhdellä lapsella.

Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketti on suoraan sovellettavissa suomen kielen kehityksen tukemiseen. Materiaalia tullaankin käyttämään koko ryhmässä, kun Peukaloisen lähtee seikkailemaan jokaiseen perheeseen. Toinen paketti menee päiväkodin yhteiseen käyttöön. Materiaalipakettia voi soveltaa myös henkilöstön ja vanhempien välisen kasvatuskumppanuuden vahvistamiseen ottamalla vanhemmat mukaan pussien sisältöjen uudelleen suunnitteluun.

Seurakunnan toiminnassa välinettä voi soveltaa kristilliseen kasvatukseen lisäämällä pusseihin kristinuskon teemaan liittyviä asioita ja esineitä. Ruokailuvälinepussiin voi liittää ruokarukouksen ja vastaavasti unipussiin iltarukouksen. Vaatepussin saa aasinsillan kautta liitettyä Jumalan luomistyöhön. Materiaalin avulla voi kertoa lapsille Jumalan tai lähimmäisten rakkaudesta sekä välittää tunteita kuten hyväksyntää ja rakkautta. (Kirsi Kanerva, henkilökohtainen tiedonanto 23.10.2012.)

Jatkotutkimusaiheena olisi erittäin mielenkiintoista tutkia sitä, miten vanhemmat kokevat leikin merkityksen ja ymmärtävätkö he sitä, miten tärkeässä roolissa vuorovaikutuksellinen leikki on lapsen äidinkielen kehityksen näkökulmasta. Olisi myös mielenkiintoista selvittää, millaista uskontokasvatukseen liittyvää yhteistyötä päiväkodilla ja seurakunnalla on tällä hetkellä ja visioida sitä, mitä yhteistyö voisi olla. Seurakunnassa on työntekijöitä, jotka olisivat valmiita toimimaan mentorina, mutta koetaanko monikulttuurisuus päiväkodilla esteenä yhteistyön toteuttamiselle. Uskonnollis-eettinen orientaatio on kuitenkin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa yhtenä kasvatuksen osa-alueena, joten mielestämme sitä ei ole hyvä sivuuttaa. Kehittämispainotteisena opinnäytetyönä voisi myös tehdä päivähoidon uskontokasvatuksen tueksi sellaista materiaalia, joka ottaa huomioon monikulttuurisuuden ja hyödyntää siinä myös seurakunnan työntekijöiden osaamista.

Koulutuksemme antaa meille mahdollisuuden toimia sekä sosiaalialalla että kirkon lapsi- ja nuorisotyössä. Olemme miettineet opinnäytetyötä tehdessä sitä, että voimme olla luontevana yhdistäjänä päivähoidon ja seurakunnan välillä yhteistyön mahdollistajana. Myös kulttuurinen sensitiivisyys on kasvanut siinä, että monikulttuurisuus oli huomioitava opinnäytetyöprosessin alkuvaiheista lähtien, ideoinnista aina toteutukseen ja palautteen keräämiseen. Meidän oli mietittävä tarkasti miten ja millaista materiaalia voimme tehdä, jotta se palvelisi perheitä parhaalla mahdollisella tavalla.

Opinnäytetyön tekeminen kahdestaan on avannut silmät näkemään, että kaksi perfektionistia voi oikeasti toimia yhdessä, kunhan molemmat ovat valmiita joustamaan. Työn edetessä meidän oli pakko joustaa liiallisesta täydellisyyden tavoittelusta ja antaa tilaa toisen eriäville mielipiteille. Todellista ammatillista kasvua on ollut se, että olemme oppineet, mitä tiimityö parhaimmillaan on ja sitäkin myös toimiva varhaiskasvatukseen on käytännössä – tiimityötä.

LÄHTEET

- Adams, Robert & Jessiman, Lesley 2012. *Developing through Play*. Teoksessa Adams Robert (toim.) *Working with Children and Families: Knowledge and Context for Practice*. Bodmin & King's Lynn: MPG Books Group, 69–78.
- Alijoki, Elina 1998. *Pesästä pieni ponnistaa. Lasten varhaisten vuorovaikutustaitojen tukeminen*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Arnberg, Lenore 1989: *Tavoitteena kaksikielisyys*. Suom. Outi Peck. Jyväskylä: Gummerus.
- Aromaa, Anne 2012a. *Lastentarhaopettaja, Suvelan päiväkoti*. Espoo. Henkilökohtainen tiedonanto 14.9.
- Aromaa, Anne 2012b. *Lastentarhaopettaja, Suvelan päiväkoti*. Espoo. Henkilökohtainen tiedonanto 17.10.
- Attfield, Jane & Wood, Elisabeth 2005. *Play, Learning and the Early Childhood Curriculum*. 2. painos. London: Paul Chapman Publishing.
- Baker, Colin & Prys Jones, Sylvia 1998: *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, Colin 2001. *Foundations of Bilingual Education and bilingualism* Clevedon: Multilingual Matters.
- Bialystok, Ellen 2001. *Bilingualism in Development : Language, Literacy and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bialystok, Ellen; Craik, Fergus 2010. *Cognitive and linguistic processing in the bilingual mind*. *Current Directions in Psychological Science*. 19(1), 19–23.
- Byers-Heinlein, Krista; Burns, Tracey & Werker, Janet 2010. *The roots of bilingualism in newborns*. *Psychological Science* 21 (3), 343–348.
- Clark, Eve 2003. *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, Jim 2003. *Bilingual Education: Basic Principles*. Teoksessa Jean Mark Dewaele, Alex Housen & Li Wei (toim.) *Bilingualism: Beyond Basic Principles*. Clevedon: Multilingual Matters, 56–66.
- Cunningham, Una 2011. *Growing up with two languages. A practical guide for the bilingual family*. London and New York: Routledge.
- El Mriri, Suvi & Kangasmäki, Kati 2011. *Lasten varhainen kielenkehittyminen*. Vaasan ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

- Frisk, Outi 2005. Kulttuuriavain. Keuruu: Otava.
- Golombok, Susan & Fivush, Robyn 1994. Gender development. New York: Cambridge University Press.
- Hakkarainen, Pentti 2001. Leikki ja kehitys. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 184–203.
- Halme, Katja-Maria & Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Hassinen, Sirje 2002. Simultaaninen kaksikielisyys. Läheiset sukukielet Viro ja Suomi rinnakkain. Oulun Yliopisto. Suomen ja Saamen kielen ja logopedian laitos. Väitöskirja
- Hassinen, Sirje 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Jyväskylä: Finn Lectura.
- Hautaniemi, Petri 2001. Etnisyys ja kulttuuri. Teoksessa Anita Forsander, Elina Ekholm ja Petri Hautaniemi (toim.) Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Palmenia-kustannus, 11–30.
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta 2011a. Leikistä kieleen. Teoksessa Marja Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino, 70–75.
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta 2011b. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 67–76.
- Helenius, Aili & Mäntynen, Pirkko 2001. Leikin aakkoset. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 133–162.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Jusczyk, Peter; Cutler, Anne & Redanz, Nancy J. 1993. Infants' preference for the predominant stress patterns of English words. – Child Development. 64, 675–687.
- Kalliala, Marjatta 2003. Korvaamaton leikki. Teoksessa Jari Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon – kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 184–209.

- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, Marjatta 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kallioniemi, Arto 2005. Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus monikulttuuristuvassa maailmassa. Teoksessa Päivi Hilsa, Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi (toim.) Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Kirjapaja, 11–38.
- Kallioniemi, Arto 2008. Uskontokasvatus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen – uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus Oy, 9–23.
- Kanerva, Kirsi 2012, perhetyönohjaaja. Espoon tuomiokirkkoseurakunta. Espoo. Henkilökohtainen tiedonanto 23.10.
- Kanninen, Katri & Sigfrid, Arja 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Juva: PS-kustannus.
- Karling, Marjo; Ojanen, Tuija; Sivén, Tuula; Vihunen, Riitta & Vilén, Marika 2009. Lapsen aika. 12. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Karmiloff, Kyra & Karmiloff-Smith Anette 2001. Pathways to language. From Fetus to Adolescent. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kaskela, Marja & Kekkonen, Marjatta 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Oppaita 63. Helsinki: Stakes.
- Kessler, Carolyn 1984. Language Acquisition in Bilingual Children. Teoksessa Niklas Miller (toim.) Bilingualism and Language Disability: Assessment and Remediation. San Diego: College-Hill Press, 26–54.
- Kivijärvi, Taru 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 246–259.
- Komulainen, Jyri 2008. Miksi tarvitsemme uskontokasvatusta? Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä, & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen – uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus Oy, 29–33.
- Korkman, Marit; Stenroos, Maria; Mickos, Annika; Westman, Martin; Ekholm Pia & Byring, Roger 2012. Does simultaneous bilingualism aggravate children's

- language disorders? *Acta Pædiatrica. Nurturing the Child.* 101(9), 946–952.
- Korpilahti, Pirjo 2007. Lapsen monet reitit kaksikieliseksi – haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa Sirkku Latomaa (toim.) *Oma kieli kullaan kallis*. Opetushallitus: Helsinki, 26–35.
- Laakso, Marja-Leena 2004. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 20–47.
- Laki lasten päivähoitosta 1983/304, 25.3.1983. Viitattu 19.10.2012. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
- Lanza, Elizabeth 1992. Can bilingual two-year-olds code-switch? – *Journal of Child Language.* (19), 633–658.
- Lanza, Elizabeth 1997. *Language Mixing in Infant Bilingualism. A Sociolinguistic Perspective*. Clarendon Press, Oxford.
- Latomaa, Sirkku 2007. Miten maahanmuuttajan kotoutuvat Suomeen – opinpolku varhaiskasvatuksesta työelämään. Teoksessa Sari Pöyhönen & Minna-Riikka Luuska (toim.) *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspolittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan tieteen laitos, 317–368.
- Laurinolli, Heikki 2012. Maahanmuuttajien lapsille kielirohkaisua. *Aikalainen*. Yliopiston tiede- ja kulttuurilehti. Viitattu 23.10.2012 <http://aikalainen.uta.fi/2012/10/11/maahanmuuttajien-lapsille-kielirohkaisua/>
- Lautamo, Tiina & Lyytinen, Paula 2004. Leikki. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 199–219.
- Li, Wei 2000. Dimensions of bilingualism Teoksessa Li Wei (toim.) *The bilingualism Reader*. London: Routledge.
- Liebkind, Karmela 2000. Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa Liebkind, Karmela (toim.) *Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa*. Helsinki: Gaudeamus, 171–182.
- Luoma, Ilona; Mäntymaa, Mirjami; Puura, Kaija; Tamminen, Tuula 2007. Geenit ja kulttuuri lapsen kasvun lähtökohtina. Teoksessa Anja Lahikainen, Arja-

- Leena Punamäki, & Tuula Tamminen (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Jyväskylä: PS-kustannus, 85–97.
- Lyytinen, Paula 2004. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 48–68.
- Malvaranta, Marja 2012. Lapsityön pappi, Espoon tuomiokirkkoseurakunta. Espoo. Sähköpostiviesti 16.10. Vastaanottaja Tuire Hiljander. Tuloste tekijän hallussa.
- Meisel, Jürgen 1990. Grammatical development in the simultaneous acquisition of two first languages. Teoksessa Jürgen Meisel (toim.) Two First Languages: Early Grammatical Development in Bilingual Children. Foris, Dordrecht, 5–22.
- Nurmi, Jari-Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Lyytinen, Paula; Pulkkinen, Lea & Ruopila, Isto 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Nurmilaakso, Marja 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kehitystä. Teoksessa Marjaana Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli – kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino, 31–41.
- Opetusministeriö 2006. Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta. Helsinki: Oikeusministeriö.
- Paavola, Heini & Talib, Mirja-Tytti 2010. Kulttuurinen moninaisuus päivähoidossa ja koulussa. Juva: PS-kustannus.
- Paavola, Leila 2006. Maternal sensitive responsiveness, characteristics and relations to child early communicative and linguistic development. Oulun yliopisto Humanistinen tiedekunta. Logopedian laitos. Acta Iniversitatis Ouluensis, B Humaniora 73. Väitöskirja. Viitattu 19.19 2012
<http://herkules.oulu.fi/isbn9514282035/isbn9514282035.pdf>.
- Räty, Minttu 2002. Asiakkaana maahanmuuttaja. Helsinki: Tammi.
- Saarinen, Seija 2002. Uskontokasvatuksen arkea ja juhlaa. Teoksessa Seija Saarinen (toim.) Kaikille tilaa riittää, päivähoidon uskontokasvatus. Hämeenlinna: Karisto Oy, 10–16.
- Salo-Lee, Liisa 2003. Asiakkaana maahanmuuttaja – monikulttuurisuus voimavaraksi. Esitelmä Jyväskylän yliopistossa 2.12.2003.

- Saunders, George 1982. *Bilingual Children: Guidance for the family*. Multilingual Matter, Clevedon.
- Schieffelin, Bambi 1981. *Developmental Study of Pragmatic Appropriateness of Word Order and Case Marking in Kaluli*. Behavioral Development Monograph.
- Seurakuntien lapsityön keskus i.a. Yhteydet yhteiskunnan varhaiskasvatukseen. Viitattu 19.10.2012
http://www.evlsk.fi/kirkon_varhaiskasvatus/tukea_varhaiskasvatuksen_uskontokasvatukseen.
- Silvén, Maarit & Sharifan Holma, Päivi 1998. Miten lapsi oppii kaksi kieltä? *Kasvatus* (3), 319–328.
- Silvén, Maarit 2010. Perhesuhteet muuttuvat – vanhemmuus pysyy. Teoksessa Maarit Silvén (toim.) *Varhaiset ihmissuhteet. Polku lapsen suotuisaan kehitykseen*. Helsinki: Minerva, 11–18.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1988. *Vähemmistö, kieli ja rasismi*. Gaudeamus: Helsinki.
- Sundman, Marketta 1995. *Kaksikielisyys, kielitaito ja kognitiivinen kehitys. – Monikielinen Suomessa*. Teoksessa Ritva Takkinen ja Marja-Leena Haapanen (toim.) *Suomen logopedis-foniatrinen yhdistys ry:n julkaisuja 28*. Helsinki, 34–43.
- Suomen perustuslaki 1999/731. 11.6.1999. Viitattu 20.10.2012.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Suomen virallinen tilasto 2011. Väestörakenne. Liitekuvio 4. Väestö syntymämaan, kansalaisuuden ja äidinkielen mukaan 31.12.2011. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 19.10.2012.
http://www.stat.fi/til/vaerak/2011/vaerak_2011_2012-03-16_kuv_004_fi.html
- Suvelan varhaiskasvatussuunnitelma 2012. Suvelan päiväkoti. Espoo.
- Tallqvist, Tarja; Vainio, Satu & Vesanen, Heli 2012, *lastenohjaajat*. Espoon tuomiokirkkoseurakunta. Espoo. Henkilökohtainen tiedonanto 23.10.
- Teiss, Kristiina 2007. *Varhaislapsuuden merkitys oman äidinkielen ylläpitämisessä ja kaksikieliseksi kehittämisessä*. Teoksessa Sirkku Latomaa (toim.) *Oma kieli kullaa kallis*. Opas äidinkielen opetukseen. Helsinki: Opetushallitus, 16–25.
- Tolonen, Kaisa 2001. *Lapsen varhaisen kielenkehityksen tukeminen*. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-

- Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WS Bookwell Oy, 163–178.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. STAKES, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. Helsinki.
- Vienonen, Leena 2006. Äidinkieli on ajattelun ja tunteiden kieli. Lapsen oman kielen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
- Vihman, Marilyn & McLaughling, Barry 1982. Bilingualism and Second Language Acquisition in Preschool Children. Progress in Cognitive Development Research. Verbal Processes in Children. Springer V. Verlag: Berlin, 35–58.
- Vihman, Marilyn 1997. The Acquisition of Accent. A Framework for the Study of Estonian Prosodic Development. Teoksessa Ilse Lehiste & Jaan Ross (toim.) Estonian Prosody: Papers from a Symposium. Tallinn: Institute of Estonian Language, 203–221.
- Vygotsky, Lev 1978. Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. (toim.) Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner & Ellen Souberman. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, Lev 1982. Ajattelu ja kieli. Suom. Klaus Helkama & Anja Koski-Jännes. Espoo: Weiling & Göös.
- Wong, Joel; Pituch, Keenan & Rochlen, Aaron 2006. Men's restrictive emotionality: An investigation of associations with other emotion-related constructs, anxiety, and underlying dimensions. *Psychology of Men & Masculinity* (7), 113–126.
- Yamamoto, Masayo 2001. Bilingual Education and Bilingualism, 30. Language Use in Interlingual Families. A Japanese-English Sociolinguistic Study. Clevedon: Multilingual Matters Limited.

LIITTEET:

LIITE 1: Ensimmäinen materiaalipaketti kokonaisuudessaan



LIITE 3: Ohjeistus ja palautekysely

Hei vanhempi!

Olemme kaksi Diakonia-ammattikorkeakoulun Sosionomi (AMK) opiskelijaa. Suunnittelimme opinnäytetyönämme Peukaloisen perheseikkailut-leikkimateriaalipaketin, jonka saat kotiisi vietäväksi. Materiaalin tavoitteena on leikin avulla tukea sinun ja lapsesi välistä vuorovaikutusta sekä lapsen äidinkielen kehitystä. Lapsen äidinkielen tukeminen on hyvin tärkeää. Äidinkielen hallinta on perusta suomen kielen oppimiseen. Lapsi ajattelee ja tuntee äidinkielen kautta. Lisäksi lapsen yhteys suvun kulttuuriin voi säilyä äidinkielen avulla.



Peukaloisen perheseikkailut –leikkimateriaalipaketti sisältää muovilaatikon, jonka sisällä on viisi pussia. Mukana tulee myös mollamaija, peukaloinen –lintu sekä piirrosvihko ja palautekysely. Pussit on numeroitu yhdestä viiteen. Saat yhdessä lapsesi kanssa seikkailla Peukaloisen ja hänen kaverinsa kanssa viiden päivän ajan. Voitte nimetä pussien sisältöjä ja sanoittaa leikkihetkiä lapsen äidinkielellä. Viikon päätteeksi lapsellasi on mahdollisuus piirtää millaisia seikkailuja kaveruksilla oli luonanne. Lapsen piirustus palautetaan paketin mukana takaisin Peukaloiset ryhmään.

Toivomme, että sinulla on aikaa vastata palautekyselyyn, joka tulee paketin mukana. Mielipiteesi materiaalin toimivuudesta on meille tärkeä. Palauta kysely paketin mukana Peukaloiset ryhmään.

Voit ottaa yhteyttä meihin, jos heräsi kysymyksiä!

Milla Joensuu

Tuire Hiljander

Palautekysely Peukaloisen perheseikkailut -leikkimateriaalipaketin käytöstä

1. Kyselyyn vastaaja äiti isä joku muu, kuka _____

2. Lapsen sukupuoli tyttö poika

3. Lapsen ikä 1 2 3 vuotta

4. Mitä kieliä perheessänne puhutaan? _____

5. Mikä on lapsen äidinkieli? _____

6. Materiaali tuki sinun ja lapsesi välistä vuorovaikutusta

ei tukenut tuki hiukan tuki selvästi en osaa sanoa

7. Lapsen kielitaito kehittyi kokeilun aikana

ei ollenkaan Vähän, Kohtalaisesti, Paljon,
 en osaa 1–3 sanaa 4–6 sanaa yli 7 sanaa
 sanoa

8. Kuvaile miten käytitte materiaalia kokeilun aikana? Millaista leikkiä syntyi?

1. päivä _____

2. päivä _____

3. päivä _____

4. päivä _____

5. päivä _____

9. Kuinka pitkiä leikkihetket suunnilleen olivat? _____

10. Minkä pussin sisällöstä lapsi tykkäsi eniten? 1 2 3 4 5

11. Miksi arvelet lapsen tykänneen siitä eniten?

12. Minkä pussin sisällöstä lapsi tykkäsi vähiten? 1 2 3 4 5

13. Miksi arvelet lapsen tykänneen siitä vähiten?

14. Materiaalin käytettävyys

helppo melko helppo en osaa sanoa melko vaikea vaikea

15. Materiaalin määrä

liian vähän sopiva liian paljon en osaa sanoa

16. Materiaalin muutosehdotuksia?

17. Miltä tuntui saada materiaalia päiväkodista kotiin?

18. Muuta palautetta materiaaalipaketista

Suuri kiitos osallistumisestanne ja palautteesta!