



# **VIERAAN KIELEN OPPIMISEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA**

Minna Myllymäki

Opinnäytetyö  
Toukokuu 2013  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagogiikan  
suuntautumisvaihtoehto  
Tampereen ammattikorkeakoulu

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU  
Tampere University of Applied Sciences

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TOTEUTUS.....	7
2.1 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset.....	7
2.2 Tutkimusmetodologia ja tutkimuksen eettisyys.....	7
2.2.1 Kvalitatiivinen tutkimus.....	7
2.2.2 Tutkimusotoksen valinta.....	8
2.2.3 Havainnointi.....	9
2.3 Tutkimuksen eettisyys.....	12
3 OPINNÄYTETYÖN TOIMINTAYMPÄRISTÖ.....	14
3.1 Ryhmä ja henkilökunta.....	14
3.2 Arvot ja tavoitteet.....	15
3.3 Varhaiskasvatusympäristö.....	15
4 VIERASKIELINEN VARHAISKASVATUS.....	17
4.1 Vieraan kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa.....	17
4.2 CLIL –opetus.....	20
4.3 Kielikylpy.....	21
5 OPPIMINEN JA VUOROVAIKUTUS.....	22
5.1 Sosiokulttuurinen oppimiskäsitys.....	22
5.2 Oppimisympäristö.....	24
5.2.1 Oppimista tukeva oppimisympäristö.....	24
5.2.2 Oppimisympäristön osa-alueet.....	25
6 ENGLANNIN KIELEN VARHAISEN OPPIMISEN TUKEMINEN PÄIVÄKOTI- RYHMÄSSÄ.....	28
6.1 Piirihetket .....	28
6.2 Toimintatuokiot.....	38
6.3 Päiväkodin arki.....	40
6.3.1 Päiväkotiin saapuminen ja kotiin lähteminen.....	40
6.3.2 Ruokailu ja päiväunet.....	41
6.3.3 Pukemista ja (hieman) jonotusta.....	43
6.3.4 Vapaa leikki.....	44
6.4 Vieraan kielen oppimista tukeva oppimisympäristö.....	46
7 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	53
8 POHDINTA.....	56
LÄHTEET.....	58

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehto

MYLLYMÄKI, MINNA:

Vieraan kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyö 59 sivua

Toukokuu 2013

---

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tarkastella, miten lasten varhaista vieraan kielen oppimista tuettiin yksityisen englanninkielisen päiväkodin 4 – 5 – vuotiaiden lasten ryhmässä. Tutkimustehtävänä oli selvittää, miten päiväkotiryhmä oppimisympäristönä tuki lapsia englannin kielen oppimisessa ja miten päiväkotiryhmän kasvatushenkilökunta tuki varhaista vieraan kielen oppimista. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmänä käytettiin osallistuvaa havainnointia. Tutkimuksen kohteena oli 23 lapsen päiväkotiryhmä, jossa toimi kolme kasvattajaa. Havainnoinnin kesto oli neljä viikkoa.

Havainnoinnin perusteella selvisi, että kasvattajat tukivat lasten kielen oppimista käyttämällä itse runsaasti rikasta englannin kieltä, jolloin lapset ”altistuivat” jatkuvasti vieraalle kielelle. Kasvattajat myös käyttivät piirihetkillä monipuolisia menetelmiä ja antoivat lapsille kannustusta tukeakseen kielen oppimista. Oppimisympäristö oli monipuolinen ja esteettisesti miellyttävä, mikä innostaa lasta oppimaan. Auditivinen oppimisympäristö oli pääosin englanninkielinen, mikä on tärkeää kielen oppimisen kannalta.

Tulosten pohjalta ilmeni, että päiväkotiryhmän kasvattajat ja oppimisympäristö tukevat lasten vieraan kielen oppimista monin tavoin. Tuloksista nousi esiin myös kehittämismahdollisuuksia, kuten lasten osallisuuden lisääminen ja oppimisympäristön muokkaaminen yhdessä lasten kanssa.

---

Asiasanat: varhaiskasvatus, vieraskielinen opetus, oppiminen, oppimisympäristö.

## ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Tampere University of Applied Sciences  
Degree Programme in Social Services  
Option of Social Pedagogy

MYLLYMÄKI, MINNA:

Supporting Second Language Acquisition in Early Education

Bachelor's thesis 59 pages

May 2013

---

The purpose of this thesis was to study how children's second language acquisition was being supported in the 4 – 5 –year-old group in a private English language kindergarten. The goal was to find answers to the following questions: how did the kindergarten group as a learning environment help the children in learning English and how did the educators in the group support this early second language acquisition. This was a qualitative study and the data collection method was participant observation. For this study, a kindergarten group of 23 children and three teachers was being observed for four weeks.

Based on the observation it was found out that the educators supported the children's language learning by using plenty of versatile English, making sure that the children constantly heard the language around them. The educators also used a varied range of methods during the circle time and encouraged the children in order to support their language learning. The learning environment was diverse and aesthetically pleasing, which encourages a child to learn. The auditory learning environment was mainly English, which is important for language learning.

Based on the results, both the educators and the learning environment in the kindergarten group support the children's second language acquisition in many ways. Some suggestions for improvement emerged in this study, for example increasing child participation and creating the learning environment in cooperation with the children.

---

Key words: early education, foreign language teaching, learning, learning environment.

## 1 JOHDANTO

Nykypäivänä yksityiset päiväkodit kilpailevat lapsista kunnallisten päiväkotien kanssa. Usein hoito yksityisessä päiväkodissa voi olla kalliimpaa kuin kunnallisessa ja tällöin vanhemmat punnitsevat yksityisen päivähoidon tarjoamia etuja. Yksityisten päiväkotien yhtenä myyntivalttina ovat erityispainotukset. Vanhemmat toivovat lastensa saavan parhaat mahdolliset eväät tulevaisuutta varten jo varhaiskasvatuksesta alkaen ja valitsevat usein omien arvojen mukaisen erityispainotuksen. Päiväkotien erityispainotukset ovatkin lisääntyneet ja Suomessa on tällä hetkellä esimerkiksi liikunta-, luonto- ja taidepäiväkoteja sekä vieraskielisiä päiväkoteja. Erityispainotuksille on selvästikin kysyntää ja voidaan olettaa, että tulevaisuudessa ne tulevat vain lisääntymään.

Suomi kansainvälistyy kaiken aikaa ja ihmisten liikkuvuus eri maiden välillä kasvaa. Kielitaitoa tarvitaan niin vapaa-aikana kuin työelämässäkin ja monet vanhemmat toivovat lapsensa oppivan toisen kielen jo päiväkodissa. Usein vanhemmille on myös tärkeää, että lapsi oppii jo pienestä pitäen olemaan ennakkoluuloton toisia kulttuureja kohtaan. He haluavat, että lapselle selviää ihmisten puhuvan eri kieliä ja että lapsi saa huomata, että kaikkien kanssa voi silti oppia kommunikoidaan. Englanninkielisiä päiväkoteja on Suomessa jo useita kymmeniä. Suomi on todellinen vieraskielisen varhaiskasvatuksen edelläkävijämaa ja entistä useampi sosionomi saattaa tulevaisuudessa päätyä vieraskieliseen päiväkotiin töihin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia, miten lasta voidaan tukea varhaisessa vieraan kielen oppimisessa. Varhaiskasvatuksessa kielen opettaminen ei voi olla päiväkodin ensisijainen tavoite eikä kasvattajien tärkein päämäärä, vaan tärkeintä on aina turvata lapselle hoidon, kasvatuksen ja opetuksen toimiva kokonaisuus. Opetuksen ja kasvatuksen tulee varustaa lapsi monilla perustaidoilla. Vieraan kielen oppimisen on tarkoitus tapahtua samalla, kun lapsi leikkii, kasvaa ja kehittyy. Olen aikaisemmalta koulutukseltani englannin kielen opettaja ja olen työskennellyt monipuolisesti varhaiskasvatuksen kentällä: maahanmuuttajapäiväkodissa, integroidussa erityisryhmässä, ns. ”tavallisessa” päiväkodissa ja kahdessa eri englanninkielisessä päiväkodissa. Kaikissa työpaikois-

sa olen päässyt seuraamaan läheltä lapsen kielen oppimisen ja omaksumisen prosessia, olkoon se sitten lapsen äidinkielen tai vieraan kielen oppimista.

Opinnäytetyöni tavoitteena on tehdä näkyväksi niitä menetelmiä, joita kasvattajat käyttävät tukeakseen lasten vieraan kielen oppimista Nokian englanninkielisen päiväkodin 4-5 - vuotiaiden lasten ryhmässä. Tarkoituksena on tuottaa tietoa yhdestä sosionomin työkentästä ja niistä pedagogisista ratkaisuista, joilla lasta voidaan auttaa omaksumaan ja oppimaan vierasta kieltä. Tarkastelen myös sitä, miten päiväkotiympäristönä tukee lasten vieraan kielen oppimista. Pyrkimyksenäni on saavuttaa sellaista tietoa, joka auttaa kehittämään työpaikkaani ja omia tapojani tehdä työtä.

## **2 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TOTEUTUS**

### **2.1 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset**

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella, miten varhaista vieraan kielen oppimista tuetaan Nokian englanninkielisen päiväkodin 4-5 – vuotiaiden ryhmässä (Dragonflies). Tutkimuksessa halutaan selvittää, miten päiväkotiryhmä vieraan kielen oppimisympäristönä tukee englannin kielen oppimista. Tutkimuksessa tarkastellaan vieraskielisen varhaiskasvatuksen ja oppimisen tukemisen menetelmien lisäksi lasten välistä ja aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta päiväkotiryhmässä.

Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Miten päiväkotiryhmä oppimisympäristönä tukee lapsia englannin kielen oppimisessa
- 2) Miten päiväkotiryhmän henkilökunta tukee varhaista vieraan kielen oppimista

Tutkimus toteutetaan käyttämällä osallistuvaa havainnointia. Tutkimuskohteena on Nokian englanninkielisen päiväkodin Dragonflies-ryhmä, jota havainnoidaan neljän viikon ajan helmikuussa 2013.

### **2.2 Tutkimusmetodologia ja tutkimuksen eettisyys**

#### **2.2.1 Kvalitatiivinen tutkimus**

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jossa käytetään sellaisia aineistonkeruumenetelmiä, jotka tuovat tutkijan tutkittavien lähelle. Kyseessä on myös tapaustutkimus, sillä tutkimuksessa keskitytään yhdessä päiväkotiryhmässä tapahtuvaan toimintaan ja vuorovaikutukseen. Aineistonkeruumenetelmänä tässä tutkimuksessa käytettiin havainnointia.

Kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia sen tavoitteiden kautta: laadullisen tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään jotakin elämän aluetta. Laadullinen tutkimus yrittää vastata kysymyksiin ”Mitä?”, ”Miten?” tai ”Miksi?”. (A Guide to Using Qualitative Research Methodology 2013) Laadullinen tutkimus pyrkii lähtökohtaisesti kuvaamaan todellista elämää. Näin ollen tutkimusaineistokin hankitaan todellisissa, luonnollisissa tilanteissa. Aineistoa kerätään käyttämällä laadullisia metodeja, joita ovat esimerkiksi osallistuva havainnointi ja haastattelut. Aineiston ja tiedon kokoamisessa kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotetaan ihmiseen ja tämän tekemiin havaintoihin. Apuna tutkimuksen teossa voidaan käyttää myös erilaisia testejä tai lomakkeita. (Hirsjärvi ym. 2009, 161, 164)

Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii tutkimaan kohdetta kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksen lähtökohtana eivät ole hypoteesit, vaan tutkija kerää aineiston ja tutkii sitä. Tutkija ei voi ennalta päättää, mikä tutkimuksessa on tärkeää, vaan se paljastuu aineiston monitahoisen tarkastelun myötä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdejoukko on tyypillisesti tarkoituksenmukaisesti valittu. Perimmäisenä tavoitteena kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tutkittavan kohteen ymmärtäminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 161, 164, 181)

## **2.2.2 Tutkimusotoksen valinta**

Valitsin tutkimukseni kohteeksi Nokian englanninkielisen päiväkodin 4-5-vuotiaiden ryhmän, Dragonflies -ryhmän. Toimin itse ryhmässä lastentarhanopettajana, joten käytännöllisistä syistä oli luonnollista valita ryhmä, jonka kanssa joka tapauksessa vietän työpäiväni. Tutkimusmenetelmäni on osallistuva havainnointi, joten ryhmä, joka on jo tottunut läsnäolooni, oli luonnollinen valinta tutkimuskohteeksi.

Ryhmän ikäkoostumus on yksi syy valintaan tutkimuskohteeksi. Nuorimpien ryhmä eli 3-vuotiaiden ryhmä vasta totuttelee päiväkodissa oloon ja opettelee monia perustaitoja, joten heidän ryhmässään suomen kielellä on paljon oleellisempi asema. Esikoululaisilla taas on oma esiopetussuunnitelmansa, jonka



mukaan he etenevät. Tutkimuksen kohteena olevista 4-5 - vuotiaista monet ovat jo kokeneita ”enkkulaisia”, heille vieraskielisessä ryhmässä oleminen on jo aivan tavallista ja heillä on englanninkielistä sanavarastoakin paljon. Toki ryhmässä on vaihteluakin: osa lapsista on uusia englanninkielisessä päiväkodissa ja he vasta totuttelevat vieraskielisyyteen ja englanninkieliseen äänne maailmaan. Dragonflies-ryhmässä on 23 lasta. Lapsista tyttöjä on 10 ja poikia 13. Vuonna 2008 syntyneitä on kahdeksan ja 2007 syntyneitä 15.

### **2.2.3 Havainnointi**

Valitsin tutkimusmenetelmäksi aktiivisen osallistuvan havainnoinnin, koska uskoin sen kautta saavani kattavimman ja aidoimman kuvan kasvattajien ja lasten välisestä vuorovaikutuksesta. Havainnoinnilla on mahdollista saada selville sellaisia asioita, jotka kyselylomakkeita ja haastatteluja käyttämällä eivät välttämättä tule näkyväksi. Havainnoin lasten ja kasvattajien välistä vuorovaikutusta päiväkodin arjen todellisissa tilanteissa. Käytin havainnoinnin apuvälineenä havainnointipäiväkirjaa, johon kirjasin muistiinpanoja näkemästäni ja kuulemastani. Havainnointi kesti neljä viikkoa ja tapahtui helmikuun 2013 aikana.

Havainnointi sopii erinomaisesti kvalitatiivisen tutkimuksen metodiksi: se on tutkijalle hyvä keino päästä lähelle tutkittavia ja saada suoraa tietoa siitä, kuinka tutkittavat toimivat tai käyttäytyvät. Tämä yleensä luonnollisissa ympäristöissä tapahtuva havainnointi on varsinaista aidon elämän ja todellisen maailman tutkimusta. Havainnointi tutkimusmenetelmänä soveltuu hyvin vuorovaikutuksen tarkkailuun. Sen avulla pystytään myös tutkimaan tilanteita, joissa tapahtumien kulku ei ole ennalta arvattavissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 213) Tälläkin perusteella havainnointi soveltuu päiväkotimaailman tutkimiseen erinomaisesti. Päiväkodissa ennalta suunnitellutkin piirihetket tai toimintatuokioiden voivat monesti sujua suunnitelmista poikkeavalla tavalla.

Osallistuva havainnointi (participant observation) on yksi yleisimmistä ja samalla yksi vaativimmista laadullisen tutkimuksen menetelmistä. Siinä vaaditaan, että tutkija tulee osaksi tutkimuskohteena olevaa kulttuuria tai joukkoa. Usein osallistuva havainnointi vie kuukausia tai vuosia, koska tutkijan on tultava hyväksytyk-

si tutkimuksen kohteena olevassa joukossa, eikä hänen läsnäolonsa saisi vaikuttaa ryhmän luonnolliseen toimintaan. (Research methods knowledge base 2006) Osallistuva havainnointi on vaativuudestaan huolimatta monissa tapauksissa paras tutkimuskeino, jos tarkoituksena on ymmärtää erilaisten tilanteiden ja tapahtumien monimutkaisia suhteita. (A Guide to Using Qualitative Research Methodology 2013)

Havainnoinnin yhtenä haasteena on se, miten välttää tutkijan vaikutus tutkittaviin ja tutkimustilanteeseen. Tutkijan läsnäolo voi muuttaa ihmisten käytöstä, puhetapaa ja asennetta. Havainnoinnissa tätä vaikutusta yritetään vähentää sillä, että tutkija käy tutkittavassa paikassa tai tutkittavien ihmisten luona niin monta kertaa, että tutkittavat tottuvat häneen eivätkä siis muuta käytöstään tutkijan läsnäolon takia. (Hirsjärvi ym. 2009, 213) Osallistuva havainnointi on yksi suosituimpia laadullisen tutkimuksen menetelmiä juuri siksi, koska siinä tutkijan rooli on vähiten häiritsevä. Tutkija sulautuu osaksi luonnollista toimintaa – pääsee samoihin paikkoihin ja tilanteisiin kuin tutkittavat ja tuottaa samalla henkilökohtaista tietoa tilanteissa osallisena olemisesta. (Woods 2006)

Havainnoinnin yksi ongelma on se, että havaintojen kirjaaminen reaaliajassa on usein haastavaa ja joskus jopa mahdotonta. Voidaan kysyä, pysyykö havainnointi tällöin todenmukaisena, jos tulokset kirjataan myöhemmin tutkijan muistin varaisesti. Havainnointi on tutkimusmenetelmänä aikaa vievää. Tämän takia moni tutkija hylkääkin sen metodeja valitessaan. Havainnoinnin tuottamat tulokset ovat kuitenkin usein mielenkiintoisia ja monipuolisia, eikä vastaavia välttämättä pysty saavuttamaan muilla tutkimusmenetelmillä. (Hirsjärvi ym. 2009, 213 – 124) Havainnoinnin subjektiivisesta luonteesta johtuen vaarana on, että havainnoija tarkkailee omien ennakkokäsitystensä mukaisesti vain tiettyjä tilanteita tai kirjaa tapahtumia valikoiden. (Paavola 2007, 95) Pyrin tässä tutkimuksessa välttämään tämän siten, että tarkastelen tilanteita mahdollisimman ennakkoluottomasti ja monipuolisesti, kirjaten aluksi mahdollisesti merkityksettömiltäkin tuntuvia asioita. Näin saadaan selville todellinen kuva päiväkodin arjen vuorovaikutustilanteista.

Osallistuvassa havainnoinnissa havainnointi mukautuu havainnoitavaan toimintaan ja tilanteeseen. (Hirsjärvi ym. 2009, 214) Havainnointi ei sanele, mitä teh-

dään ja miten asioiden pitäisi tapahtua, vaan havainnoinnin suorittaja tarkkailee objektiivisesti havainnoinnin kohteena olevaa tilannetta. Näin ollen kyseinen, joustava tutkimusmenetelmä soveltuu erittäin hyvin jatkuvasti muuttuvan päiväkotiarjen ja vuorovaikutuksen tarkasteluun.

Tässä opinnäytetyössä tutkimusmenetelmäksi valitsemani havainnoinnin laji oli osallistuva havainnointi. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkimuksen kohteena olevan ryhmän toimintaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 214) Itse toimin lastentarhanopettajana tutkimassani ryhmässä, 4 -5-vuotiaiden lasten Dragonflies -ryhmässä. Olin toiminut ryhmän lastentarhanopettajana kuusi kuukautta, ennen kuin aloitin havainnoinnin helmikuussa 2013. Osa ryhmän lapsista oli ryhmässäni jo edellisinkin toimintavuoden. Näin ollen olin ryhmäläisille jo ennestään tuttu, eikä läsnäoloni ryhmässä havainnoinnin toteuttajana aiheuttanut minkäänlaista muutosta tutkittavien käytökselle.

Peter Woodsin (2006) mukaan yksi osallistuvan havainnoinnin vaaroista on se, että tutkijan rooli voi hautautua osallistujan, tässä tapauksessa työntekijän, roolin alle. Tässä on konfliktin mahdollisuus: osallistuja vastaan tutkija. Tutkijan on tehtävä töitä saavuttaakseen analyyttisen välimatkan. (Woods 2006) Tämä oli myös minulle haasteellista, koska tutkimukseni kohdistuu myös omaan toimintaani ryhmän opettajana. Pyrin kuitenkin säilyttämään tutkijan roolin ja tarkastelemaan omaa toimintaani samalla lailla objektiivisesti kuin muidenkin ryhmän opettajien toimintaa. Havainnointi ei vaikuttanut ryhmän toimintaan eikä minun toimintaani ryhmän opettajana. Havainnointiaikana ryhmässä tehtiin aivan samanlaisia asioita kuin muulloinkin.

Käytännössä merkitsin ylös muistiinpanoja tekemistäni havainnoista välillä paperilappusille kesken päivän toimintoja, välillä taukohetkillä muistikirjaan. Muiden opettajien opetustuokioita seurasin muistikirja kädessä. Pyrin aina tekemään muistiinpanot mahdollisimman pian havainnoidun tapahtuman jälkeen ja siinä järjestyksessä, kuin ne tapahtuivat. Tein muistiinpanoista mahdollisimman laajat ja yritin kiinnittää huomiota sellaisiinkin asioihin, jotka eivät sillä hetkellä tuntuneet mitenkään merkittäviltä, tai millä ei luulisi olevan mitään vaikutusta kielen oppimisen tukemiseen. Näin vältin valikoimasta tutkimusaineistoon tiettyjä kenties kielenoppimista enemmän tukevia tapahtumia ja menetelmiä. Kirjasin

ylös opettajien tekemisiä, opettajien ja lasten välistä jutustelua, lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja heidän tekemisiään. Tein tätä rutiinitilanteissa ja vapaan leikin aikana sekä opetustuokioiden yhteydessä.

Havainnointiajan päätyttyä tutkin tekemiäni muistiinpanoja ja pyrin löytämään niistä pääteemoja. Pääteemoiksi muodostuivat tutkittavan aineiston luonteen mukaisesti päiväkotipäivän osa-alueet: piirihetket ja toimintatuokit sekä päiväkodin arjessa toistuvat tilanteet. Näiden pääteemojen alle kokosin havainnoimiani yksittäisiä tilanteita ja vuoropuheluja sekä toistuvia toimintatapoja, joista pyrin löytämään päiväkotiryhmän kasvattajien yhtenäisiä menetelmiä. Tutkin aineistoa myös etsien siitä asioita, jotka voivat estää lasten vieraan kielen oppimista tai asioita, jotka eivät ainakaan edistä oppimista.

### **2.3 Tutkimuksen eettisyys**

Jotta tutkimusta voidaan kutsua eettiseksi, siltä vaaditaan hyvän tieteellisen käytännön noudattamista. Tähän käytäntöön kuuluu se, että tutkija noudattaa "...rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten talentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa." (Hirsjärvi ym. 2009, 24) Tutkijan on kunnioitettava ihmisarvoa ja ihmisten itsemääräämisoikeutta ja varmistettava, että kaikki tutkittavat osallistuvat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Tutkijan täytyy saada tutkittavilta suostumus heidän osallisuudestaan tutkimukseen ja päättää, mitä tutkittaville kerrotaan tutkimuksesta ja selvittää liittykö heidän osallistumiseensa riskejä.

(Hirsjärvi ym. 2009, 24 – 25)

Tämän tutkimuksen tekemiseen saatiin lupa Nokian englanninkielisen päiväkodin johtajalta. Lasten vanhemmat ja Dragonflies – ryhmän kasvatushenkilökunta saivat tiedotteen tutkimuksesta, jossa selvitin tutkimuksen tarkoituksen, tavoitteen ja tutkimusmenetelmän. Tiedotteessa mainitsin myös sen, ettei havainnointi vaikuta ryhmän toimintaan tai omaan työhöni millään tavalla. Tiedotteessa sanottiin myös, että vanhemmat voivat vapaasti ilmoittaa minulle, jos eivät halua lastaan havainnoitavan. Kukaan vanhemmista ei kieltänyt havainnoimasta las-

taan. Ryhmän opettajat antoivat tiedotteen luettuaan minulle luvan havainnoida heidän toimintaansa kasvattajina.

Säilytin havainnointimuistiinpanojani niin, etteivät muut päiväkodissa olleet henkilöt päässeet niitä lukemaan. Muistiinpanoissa on näkyvillä lasten ja opettajien nimiä, joita ei tähän opinnäytetyöhön tullut näkyviin henkilöiden yksityisyyden suojan vuoksi. Tässä opinnäytetyössä ilmenevät lasten nimet on muutettu.

### 3 OPINNÄYTETYÖN TOIMINTAYMPÄRISTÖ

Tutkimukseni toimintaympäristö on Nokian englanninkielinen päiväkotikoti. Nokian englanninkielinen päiväkotikoti on yksityinen päiväkotikoti, jonka erityispainotuksena on englannin kieli. Päiväkodissa on tällä hetkellä 43 hoitolasta ja henkilökuntaan kuuluu kuusi opettajaa ja yksi siistijä / keittäjä. Sekä lastentarhanopettajia että lastenhoitajia kutsutaan päiväkodissa opettajiksi, joten käytän sitä nimitystä kaikista päiväkodin kasvattajista myös tässä opinnäytetyössä. Kasvatushenkilökunta muodostuu kolmesta lastentarhanopettajasta ja kolmesta lastenhoitajasta. Kuudesta opettajasta yksi puhuu englantia äidinkielenään. Lapsiryhmiä päiväkodissa on kolme: 3-vuotiaat (Bumblebees), 4-5 -vuotiaat (Dragonflies) ja esiopetusryhmä (Butterflies).

Nokian englanninkielinen päiväkotikoti on tähän tutkimukseen hyvä esimerkki vieraskielisestä päiväkodista Suomessa. Se edustaa monella tapaa tyypillistä englanninkielistä päiväkotikotia: se on yksityinen päiväkotikoti, lapsia on 43 (yleisimmän lapsimäärä vieraskielisissä päiväkodeissa on 25 ja 55 lapsen välillä) ja siellä hoidetaan 3-6 -vuotiaita lapsia. Tyypillisesti lapsi aloittaa vieraskielisessä päiväkodissa 3-vuotiaana. Nokian englanninkielinen päiväkotikoti aloitti toimintansa leikkikoulu -nimellä, englanninkielisellä kerhotoiminnalla ja vuodesta 2003 alkaen se on tarjonnut kokopäiväistä päiväkotitoimintaa. Tällainen kehitys on tyypillistä Suomessa toimiville vieraskielisille päiväkodeille. (Hartiala 2002, 19 – 20) Toisaalta Nokian englanninkielinen päiväkotikoti on myös poikkeuksellinen lajinsa edustaja: sillä on erityisen pitkä historia takanaan. Päiväkotikoti täytti viime vuonna 40 vuotta. Tämä todistaa päiväkodin pitkään jatkuneesta suosiosta nokialaisten perheiden keskuudessa ja mielestäni myös siitä, että se on varhaiskasvatusympäristönä tutkimisen arvoinen.

#### 3.1 Ryhmä ja henkilökunta

Tutkimukseni kohteena on Nokian englanninkielisen päiväkodin 4-5 -vuotiaiden ryhmä, Dragonflies. Ryhmään kuuluu 23 lasta, joista kahdeksan täyttää tänä vuonna viisi vuotta ja loput 15 menevät tämän vuoden syksyllä esikouluun. Lapsista 10 on tyttöjä, 13 poikia. Ryhmä on lasten englannin kielen taitojen suhteen

varsin monimuotoinen, osa lapsista on aloittanut englanninkielisessä päiväkodissa jo kolme vuotta sitten, osa vasta tänä talvena. Ryhmän lapsista yhdellä on englantia äidinkielenään puhuva vanhempi ja tässä perheessä käytetään suomea ja englantia.

Toimin itse Dragonflies - ryhmässä lastentarhanopettajana ja lisäksi siinä työskentelee kaksi lastenhoitajaa. Lastenhoitajista toinen puhuu englantia äidinkielenään ja toinen filippiiniläistä tagalogin kieltä. Kaikilla ryhmän opettajilla on siis erilainen kielellinen tausta, mikä tuo lasten kuulemaan englannin kieleen monipuolisuutta ja vaihtelua. Suunnitteluvastuu ryhmässä on jaettu opettajien kesken siten, että jokainen suunnittelee yhden kalenteriviikon toiminnot vuorollaan. Yhdessä ryhmän opettajien kesken kuitenkin keskustellaan suunnitelmista ja mietitään ryhmälle sopivaa toimintaa.

### **3.2 Arvot ja tavoitteet**

Nokian englanninkielisen päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan sen tavoitteena on ”tutustuttaa lapset vieraskielisyyteen ja erityisesti englannin kielen sekä suomalaiseen ja brittiläiseen kulttuuriin”. Päiväkodin pyrkimyksenä on tarjota lapsille kielellisten tavoitteiden lisäksi ”virikkeitä niin henkiseen, fyysiseen kuin sosiaaliseenkin kasvuun”. Henkilökunnan työkieli on englanti. Lapsille puhutaan mahdollisimman paljon englantia, mutta tässä huomioidaan lapsen ikä ja englannin kielen ymmärryksen taso. (Nokian englanninkielisen leikkikoulun varhaiskasvatussuunnitelma 2008)

### **3.3 Varhaiskasvatusympäristö**

Nokian englanninkielinen päiväkotitoiminta muutti vuoden 2012 alussa uusiin, päiväkotitoimintaa varten remontoituihin tiloihin. Muuton myötä päiväkotiin pystyttiin ottamaan suurempi määrä lapsia. Päiväkodissa on tilat kolmelle tai neljälle lapsiryhmälle, tilojen jaosta riippuen. Lisäksi päiväkodissa on verstaasit askarteluun ja taidetoimintoihin varten. Päiväkodin suurin ryhmätila on tilanjakajaverholla jaettavissa kahdeksi erilliseksi huoneeksi. Tätä tilaa käytetään myös liikuntasalina ja

sieltä löytyvät puolapuut ja monenlaiset sisäliikuntaan soveltuvat välineet. Päiväkoti sijaitsee etelä - Nokiolla kerrostalon katutasossa. Päiväkodilla on aidattu piha-alue, jossa on monipuolisia leikkivälineitä, mm. keinut ja kolme kiipeilytelinettä. Päiväkotirakennuksen vieressä on metsäalue, joka mahdollistaa liikkumisen luonnossa kaikkina vuodenaikoina. Metsässä on aukio, jota päiväkodin väki käyttää usein leikkeihin, peleihin ja jopa päiväkodin ja perheiden yhteisiin tapahtumiin.

Dragonflies-ryhmän oma ryhmätila on päiväkodin suurin ryhmätila, Big room (joka on jaettavissa kahteen osaan). Aamuisin ja iltapäivisin tilassa ovat kaikki päiväkodin lapset, mutta aamupäivän toimintahetkillä tila on yleensä pelkästään Dragonflies-ryhmällä. Tilassa on penkkejä piirihetkiä varten, viisi pöytää tuoleineen ruokailuja, toimintahetkien toimintoja ja muuta lasten toimintaa varten. Lisäksi tilassa on Lego-pöytä jakkaroineen, kotileikkinurkkaus, automatto autoleikkirekvisiittoineen, suuret englanninlakritsin näköiset pehmopalikat kaikenlaiseen rakenteluun ja majaleikkeihin, sekä paljon leluja ja tarvikkeita erilaisia leikkejä varten.



## **4.VIERASKIELINEN VARHAISKASVATUS**

Maassamme on paljon vieraskielistä toimintaa varhaiskasvatuksen piirissä. Eurooppalaisittain tarkasteltuna sitä on jopa poikkeuksellisen paljon. Suomea voidaan kutsua vieraskielisen varhaiskasvatuksen edelläkävijämaaksi. Tämä selittyy Suomelle tyypillisellä pyrkimyksellä sivistää koko väestöä jo varhaiskasvatuskäisestä alkaen. Monissa Euroopan maissa vieraskielinen varhaiskasvatus selittyy maantieteellisillä seikoilla ja koskee tiettyjä väestöryhmiä. Suomessa vieraskielisen varhaiskasvatuksen saatavuus ei rajoitu tiettyihin vähemmistöryhmiin, vaan sitä on periaatteessa tarjolla kaikille väestöryhmille, vaikkakaan ei tietenkään kaikilla paikkakunnilla. (Hartiala 2002, 5) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan vieraskielisestä varhaiskasvatuksesta seuraavasti: ”Vieraskielinen varhaiskasvatus tapahtuu jollain muulla kuin kotimaisella kielellä. Vieraskielisessä varhaiskasvatuksessa olevien lasten vanhemmilla on vastuu lapsen äidinkielen kehittymisestä.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 40)

Vieraskielistä varhaiskasvatusta toteutetaan Suomessa monen eri nimen alla. Kunnissa käytetään mm. seuraavia termejä: vieraskielinen opetus, CLIL-opetus, kaksikielinen opetus, kielikylpy ja kielirikasteinen opetus. Ainakin 41 kunnassa järjestetään vieraskielistä opetusta. (Miettinen 2012)

### **4.1 Vieraan kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa**

Lasten kielellisessä kehityksessä on paljon sellaista, mitä emme tiedä. Tiedämme kuitenkin, että lapsi on aktiivinen osapuoli, eikä pelkkä passiivinen vastaanottaja, kielen oppimisprosessissa. Yksilöiden välillä voi olla suuriakin eroja siinä, missä tahdissa lapsi oppii kielen, oli kyse sitten äidinkielestä tai vieraasta kielestä. Kun puhutaan vieraasta kielestä, tarkoitetaan yleisesti sellaista kieltä, joka ei ole maan virallinen kieli. (Clark 2013; Savijärvi 2012)

Kasvattaja voi eri tavoin edesauttaa lapsen kielen oppimista. Esimerkiksi leikki on hyvä keino auttaa lasta laajentamaan sanavarastoaan ja kielitaitoaan. Leikin

kautta lapselle voidaan esitellä uusia sanoja ja sanojen käyttötapoja. Jotta lapsen kielitaito voisi kehittyä, tulee lapselle tarjota runsaasti vuorovaikutusmahdollisuuksia, sillä lapsi oppii kieltä puhumalla. On tärkeää rohkaista lapsia ilmaisemaan itseään sanoja käyttämällä. Aikuisen ja lapsen väliset jokapäiväiset vuorovaikutustilanteet ovat erittäin tärkeitä tilanteita kielen oppimisen kannalta: niissä lapsi pystyy leikin tai muun toiminnan avulla ympäristönsä jäsentämiseen ja uusien asioiden oppimiseen. Näissä tilanteissa lapsi oppii merkittävän osan kielellisistä taidoistaan. (Clark 2013; Koppinen ym. 1989, 90) Leikin ja leikinomaisuuden merkitystä korostetaan monissa tutkimuksissa, esimerkiksi Koppinen ym. toteavat:

”Parhaimmat tulokset kielellisten taitojen ohjaamisesta saadaan silloin, kun ohjaus tapahtuu leikinomaisissa tilanteissa, joissa lapset ovat lähes aina tehtävistä kiinnostuneita ja halukkaita oppimaan. Näiden tilanteiden tulisi olla luonnollinen osa aikuisen ja lapsen päivittäistä vuorovaikutusta, jossa pyritään, ei vain kielellisten taitojen, vaan myös lapsen leikkien, ajattelun, mielikuvien laajentamiseen ja monipuoliseen ilmentämiseen.” (Koppinen ym. 1989, 94)

Clarkin mukaan mahdollisimman rikas ja stimuloiva kielellinen ympäristö tukee kielen kehitystä. (Clark 2013) Lisäksi oppimisympäristön ilmapiiri on kielen oppimisen kannalta tärkeässä osassa. Fyysisesti oppimisympäristöä voidaan suunnitella sellaiseksi, että se herättää lapsen mielikuvituksen ja kiinnostuksen, ja saa hänet tutkimaan ympärillä olevaa maailmaa ja oppimaan siitä. Auditiiivinen oppimisympäristö – se, mitä lapsi kuulee ympärillään, on erittäin tärkeässä roolissa, jos toiveena on kielen oppimisen edistäminen. Kielen, jota lapsi kuulee ympärillään, tulisi olla monipuolista, selkeää ja rikasta. Tässä on kyseessä ”altistus” kielelle. Kun lapsi altistuu kielelle, hän tarkkailee ja oppii kielen käyttötarkeitä ja oppii myös itse käyttämään kieltä samoin. Kun hän saa kuulla ja havainnoida erilaisia kielellisiä muotoja ympärillään, hän pystyy myös omaksumaan tarvittavat kielelliset keinot. (Clark 2013; Koppinen ym. 1989, 23 - 24)

Luomalla turvallisen, kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin kasvattajat edesauttavat lapsen turvallisuuden ja luottamuksen tunteita, jolloin lapsi uskaltaa ilmaista itseään helpommin vieraallakin kielellä, uskaltaa kokeilla ja erehtyä. Turvallinen ilmapiiri edesauttaa myös hyvän ja toimivan vuorovaikutussuhteen syntymistä lapsen ja kasvattajan välille. Koppinen ym. (1989) toteavatkin, että ”Vuo-

rovaikutussuhteen keskeisenä tavoitteena ei ole hyvin muotoiltujen lauseiden tuottaminen sinänsä, vaan henkilösuhteiden luominen, tiedon välittäminen ja yhteiseen toimintaan osallistuminen.” (Koppinen ym. 1989, 70)

Sadut, lorut ja riimit altistavat lasta kielelle ja erilaisille kielellisille muodoille. Kuvallisten satujen avulla lapsi oppii tekemään johtopäätöksiä sanojen sisällöstä, vaikka ei jokaista sanaa tunnistaisikaan. Usein saduissa kuvataan tilanteita, jotka ovat lapsille tuttuja omista kokemuksista, mutta myös aivan uudenlaisia tilanteita. Satuja kuuntelemalla lapsen sanavarasto ja kielelliset taidot monipuolistuvat. Lorut totuttavat lapsia vieraan kielen äänteisiin ja rytmeihin ja laajentavat heidän sanavarastoaan. (Laurén (toim.) 1992, 37, 41)

Laulujen käyttö lisää sanavarastoa ja monipuolistaa lapsen kielitaitoa satujen lailla. Uutta laulua opetellessa kasvattaja voi kuvittaa laulun tekstit: näin lapsi ymmärtää heti mistä on kyse ja muistaa helpommin laulun sanat. Kun uusi laulu opetellaan, voi kasvattaja aluksi lukea laulun tekstin lapsille ääneen ja antaa lasten toistaa sanat. On myös hyödyllistä, että lapsille kerrotaan, mistä laulu kertoo. Laululeikit ovat yleensä lapsille mieluisia ja joissakin laululeikeissä opetellaan samalla esimerkiksi kehonosia, kuten laulussa Head, shoulders, knees and toes. (Laurén (toim) 1992, 40)

Pelkkä asioiden ja tavaroiden nimeäminen ei riitä, vaan on tärkeää myös kuvaila ja vertailla asioita ja niiden piirteitä. Näin lapsi kuulee, kuinka kieli toimii ja hän oppii erilaisia lauserakenteita. Kun työskennellään teemoittain, on hyvä koota lapsille mahdollisimman paljon konkreettista materiaalia kustakin teemasta. Näin käsiteltävä aihepiiri muuttuu lapsille elävämmäksi ja mielenkiintoisemmaksi ja on helpompi käsittää. Näin voidaan myös nimetä teemaan liittyviä asioita ja esineitä, puhua niiden ominaisuuksista ja käyttötarkoituksista. Materiaali voi olla kuvia, esineitä, kirjoja tms. (Koppinen ym.1989, 94; Laurén (toim.) 1992, 38 - 39)

Teemaa voi tehdä eläväksi myös muilla tavoin, esimerkiksi menemällä luontoon, missä avautuu käyttöön aivan erilainen mahdollisuus sanavaraston ja kielitaidon laajenemiselle ja mahdollisuus kokea ympäröivää maailmaa kaikilla aisteilla. Käsiteltävään teemaan voidaan myös liittää satuja ja lauluja, joissa käsi-

tellään samaa aihepiiriä. Teemaan liittyen voidaan kehittää myös erilaisia taideprojekteja tai vierailuja. Kun teemaa käsitellään monipuolisesti, lapsi saa mahdollisuuden kuulla paljon aiheeseen liittyviä sanoja ja lauserakenteita. Kun kieli ja muu aineisto yhdistetään teemaksi, luo se Arnaun mukaan "...toimintaan erityisen rakenteen, joka tehokkaasti tukee sanoman ymmärtämistä ja tuottamista. (Laurén (toim.) 1994, 15) Usein lapset ovat myös varsin kiinnostuneita teemoista ja innokkaita oppimaan kustakin teemasta mahdollisimman paljon. Tämä kiinnostus tietenkin tehostaa kielellistäkin oppimista. (Laurén (toim.) 1992, 38 - 39; 1994, 16)

## 4.2 CLIL-opetus

Vieraskielistä opetusta voidaan kutsua CLIL-opetuksiksi. CLIL, eli Content and Language Integrated Learning, tarkoittaa "...kaikkea sisällön ja kielen yhdistävää opetuksellista ja kasvatuksellista toimintaa. Vieraan kielen oppiminen ja omaksuminen on tällöin osa kokonaisvaltaista ja luonnollista kehittymis- ja kasvamisprosessia." (Hartiala 2002, 5) Kieli on CLIL-opetuksessa oppimisen väline ja itse kielen oppiminen tapahtuu kuin huomaamatta. (Hartiala 2002, 5)

CLIL-opetuksessa keskitytään yleensä kasvatuksen ja opetuksen kokonaisvaltaisuuteen ja teemakeskeiseen toimintaan. Vierasta kieltä ei opeteta erikseen tai "erillisenä" vaan kieli omaksutaan muun toiminnan yhteydessä. CLIL-opetuksessa korostuu vuorovaikutuksellisuus ja oppijakeskeisyys. Suomessa englanti ja ruotsi ovat yleisimmät CLIL-opetuskielet. CLIL-opetusta tapahtuu yleensä yksityisissä päiväkodeissa, joilla on usein ostopalvelusopimus kunnan kanssa. (Hartiala 2002, 17-18)

Monet vieraskieliset päiväkodit, aivan kuten Nokian englanninkielinen päiväkotikin, ovat aloittaneet toimintansa kerhotoiminnasta ja vuosien kuluessa ja päivähoitopalvelujen kysynnän kasvaessa laajentaneet kokopäiväiseksi päiväkotitoiminnaksi. Lapset aloittavat CLIL-toiminnassa useimmiten kolme vuotta täytettyään. Yleisimmin vieraskieliset päiväkodit ovat melko pieniä ja niissä on tyypillisesti 25 - 55 lasta toimipistettä kohti. (Hartiala 2002, 18-20; Nokian englanninkielisen leikkikoulun varhaiskasvatussuunnitelma 2008)

### 4.3 Kielikylpy

Kielikylpy on kielenopetusmetodi, joka on kehitetty Kanadassa. Perusideana siinä on, että kasvattajat käyttävät kaikissa kasvatus-, opetus- ja hoitotilanteissa jotakin muuta kieltä kuin lapsen omaa äidinkieltä. Kasvattajat kuitenkin ymmärtävät lapsen äidinkieltä, vaikka he eivät sitä lapsen kanssa toimiessaan itse käytäkään. Näin varmistetaan se, että lapsi tulee kuulluksi ja ymmärretyksi. Kielikylpyohjelmissa kasvatustoiminta tapahtuu maan virallisella kielellä, joka on yleensä vähemmistökielen asemassa. Kielikylpyä järjestetään yleisesti lapsille, joiden äidinkieli on paikkakunnan enemmistön kieli. Lapsi voi osallistua kielikylpyyn kolmen ikävuoden jälkeen. Tähän ikään mennessä lapsen äidinkielen katsotaan kehittyneen niin pitkälle, ettei kielikylpy vaikuta negatiivisesti äidinkielen kehitykseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 40; Savijärvi 2012)

Kielikylpymenetelmä on levinnyt syntymämaastaan Kanadasta ympäri maailmaa ja sitä käytetään myös Suomessa. Kielikylvylle tyypillinen piirre on se, että siinä pyritään huolehtimaan myös lasten äidinkielestä. Lapsen äidinkieli saa tukea ympäröivästä yhteisöstä, jossa kieltä puhutaan enemmistökielenä. Suomessa kuntien velvollisuutena on taata kielikylvyn jatkumo varhaiskasvatuksesta perusopetuksen puolelle. Vaikka päiväkotia olisi vieraskielinen ja toimisi kielikylpymallin mukaisesti, toimintaa ei kutsuta kielikylvyksi, ellei toimintakieli ole maan virallinen kieli. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 40; Savijärvi 2012)

## 5 OPPIMINEN JA VUOROVAIKUTUS

Oppimisella tarkoitetaan yleensä ihmisessä tapahtuvaa muutosta, jonka saa aikaan kokemus. Jos muutos on kehityksen aiheuttamaa, sitä ei käsitetä oppimiseksi. Kehitystä ja oppimista tapahtuu kuitenkin usein samanaikaisesti, eikä niitä aina ole mahdollista erottaa toisistaan. Oppimista tapahtuu eri tavoin, kaiken aikaa ja kaikkialla, ei ainoastaan formaalisissa oppimisympäristöissä. Tästä kaikkialla tapahtuvasta oppimisesta käytetään nimitystä oppimisen kaikkiallisuus. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 20)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan oppimisesta seuraavasti:

Oppiminen on lapselle kokonaisvaltainen tapahtuma. Lapsi harjoittelee ja oppii erilaisia taitoja, ja kohdatessaan uusia asioita lapsi käyttää oppimisensa apuna kaikkia aistejaan. Toimiessaan vuorovaikutuksessa ympäristön ja ihmisten kanssa lapset liittyvät asioita ja tilanteita omiin kokemuksiinsa, tuntemuksiinsa ja käsiterakenteisiinsa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 16)

### 5.1 Sosiokulttuurinen oppimiskäsitys

Oppimiskäsityksellä tarkoitetaan niitä käsityksiä, joita kasvattajalla on oppimisesta ja oppimisprosessista. Nämä käsitykset ohjaavat kasvattajan toimintaa. Oppimiskäsitykset jaetaan neljään ryhmään: behavioristisiin, kognitiivisiin, konstruktivistisiin ja sosiokulttuurisiin. Tässä opinnäytetyössä lähestytään oppimisen käsitettä sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on kulttuuriin kasvamisen prosessia ja osallisuutta. Lev Vygotskyn sosiokulttuurisen teorian ytimessä ovat oppijan toimijuus, identiteetin rakentuminen ja yhteisöissä toimiminen sekä siihen liittyen kollektiivinen tieto ja hyvinvointi. Sosiokulttuurinen teoria tarkastelee oppimista prosessina, joka rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 19- 20, 25, 75)

Sosiokulttuurisen teorian mukaan oppiminen on sosiaalista ja kulttuurisidonnaista. Oppiminen on kokonaisvaltainen ja dynaaminen prosessi, jossa ihminen osallistuu aktiivisesti yhteisön toimintaan ja jonka myötä ihminen tulee osaksi

kulttuuria. Myös kulttuuri kehittyy ihmisen osallistumisen myötä. Sosiokulttuurinen teoria ei tarkastele vain ihmistä yksilönä, vaan yksilöitä ryhmän jäsenenä, aktiivisina toimijoina. Näin ollen tärkeä tarkastelun kohde on vuorovaikutus yksilön, yhteisön ja ympäristön välillä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 25)

Lev Vygotskyn sosiokulttuurisen teorian mukaan opettamisen ja oppimisen ohjaamisen tulisi kohdistua lapsen lähikehityksen vyöhykkeelle (engl. Zone of proximal development). (Zone of proximal development 2013) Käsite ”lähikehityksen vyöhyke” kuvaa Kronqvistin ja Kumpulaisen mukaan ”...sosiaalista toimintaa, jolloin kaikki tai osa ryhmän jäsenistä luovat vuorovaikutuksessa rakentuvan tuen avulla jotain sellaista, mikä ei olisi yksin heille mahdollista.” (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 75) Lähikehityksen vyöhyke on alue, joka muodostuu siitä, mitä lapsi osaa toisen ihmisen tuella tai avulla. Oppimisen tulisi suuntautua juuri sille alueelle, jolla lapsi vielä tarvitsee tukea. Tätä osaavamman kumppanin tarjoamaa tukea kutsutaan nimellä ”scaffolding”. Kun tuki kohdistetaan lähikehityksen vyöhykkeelle, lapsen oppiminen edistyy. Oppimisella lähikehityksen vyöhykkeellä on Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan neljä tasoa:

1)Ensimmäinen taso: Oppimista tapahtuu, kun osaavampi kumppani on tukena ja apuna. Osaavampi kumppani voi olla kuka tahansa: vanhempi, päiväkodin kasvattajat, toiset lapset.

2)Toinen taso: Tapahtuu siirtymä interpsykologiselta (vuorovaikutukselliselta) tasolta intrapsykkiselle tasolle: lapsi ottaa itse vastuuta oppimisestaan.

3)Kolmas taso: Taidot vakiintuvat ja tulevat osaksi lapsen toimintaa. Ulkoisen tuen tarve vähenee.

4)Neljäs taso: Uusien oppimistilanteiden yhteydessä tapahtuva prosessi kohti itsesäätelyä. Lapsi ratkaisee itse ongelmatilanteita ilman ulkoista tukea. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 26- 27)

Sosiokulttuurisen teorian mukaan lapsen oppimista lähikehityksen vyöhykkeellä voidaan tukea eri tavoin, esimerkiksi tehtävän selkiinnyttämisellä, lapsen kiinnostuksen herättämisellä, lapsen turhautumisen välttämisen tukemisella ja ha-

vainnollistamalla parhaita ratkaisuvaihtoehtoja. Sosiokulttuurinen teoria korostaa myös vertaisoppimisen merkitystä. Vertaisoppimisessa oppimisen tukena ovat yhteistyö ja sosiaalinen vuorovaikutus. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 26 - 27)

Vygotskyn mukaan lapsen ajattelu ja kielitaito kehittyvät lapsen ja taitavamman henkilön sosiaalisen vuorovaikutuksen tuloksena, silloin kun he yhdessä toimivat tavoitteellisesti jonkin tehtävän parissa. (Read 2013) Carol Readin mukaan opettajien tulisikin ymmärtää vuorovaikutuksen tärkeys opetustilanteissa. Read kuvailee ”scaffoldingia” vertauskuvalliseksi käsitteeksi, joka tarkoittaa vuorovaikutuksellista sanallista tukea, jota aikuinen antaa lapselle ohjatakseen tätä lähikehityksen vyöhykkeen läpi. (Read 2013)

## **5.2 Oppimisympäristö**

Oppimisympäristöllä käsitteenä voidaan tarkoittaa tiettyä tilaa tai paikkaa, mutta sillä voidaan tarkoittaa myös esimerkiksi oppimista tukevaa yhteisöä tai toimintaa. Kronqvist ja Kumpulainen selittävät käsitteen merkitystä seuraavasti: ”Yleensä sillä [oppimisympäristöllä] tarkoitetaan erilaisia fyysisiä, teknisiä, sosiaalisia, kulttuurisia, kognitiivisia ja affektiivisia ympäristöjä, joissa opitaan. ” (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45) Oppimisympäristö on laaja käsite ja oppimisympäristöksi voidaan kutsua mitä tahansa tiloja ja paikkoja, joissa oppimista tapahtuu. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45)

### **5.2.1 Oppimista tukeva oppimisympäristö**

Useimmiten oppimisympäristöistä ja niiden suunnittelusta vastaavat varhaiskasvatuksessa kasvattajat. Suunnittelu ja toteutus toteutetaan niille säädettyjen ajallisten ja taloudellisten resurssien sallimissa rajoissa. Oppimisympäristöt pyritään saamaan sellaisiksi, että ne tarjoaisivat monipuolisia mahdollisuuksia ja virikkeitä lasten oppimiseen, kehitykseen ja viihtymiseen. Oppimisympäristöjä suunniteltaessa ja toteutettaessa olisi myös tärkeää ottaa huomioon lasten



omat mielipiteet ja heidän halunsa vaikuttaa ympäristöönsä. Kronqvist ja Kumpulainen (2011) mainitsevat näkökohtia, joita tulisi painottaa oppimisympäristöä suunniteltaessa:

1)Päämääräsuuntautuneisuus. Kasvatukselle on aina asetettu tietyt tavoitteet ja päämäärät, ja oppimisympäristön tulisi ilmaista näitä päämääriä. Hyvä ja toimiva oppimisympäristö mahdollistaa lisäksi osanottajien omien tavoitteiden toteuttamisen. Oppimisympäristö voi myös vahvistaa kulttuurista tietoisuutta.

2)Kompleksisuus ja autenttisuus. Oppimisympäristön on tarjottava lapsille haasteita, se ei saa olla liian yksinkertainen tai epäkiinnostava. Kompleksisuudella voidaan tarkoittaa myös toiminnallisuutta. Autenttisuus merkitsee sitä, että oppimisympäristössä olevien asioiden ja ilmiöiden on oltava osallistujien silmissä todellisia ja olemassa olevia.

3)Vuorovaikutteisuus. Oppimisympäristön pitää osaltaan vaikuttaa vuorovaikutteisuuden ylläpitämiseen. Sen pitää edistää dialogisuutta eli vuoropuhelua. ”Oppiminen on prosessi, jossa yksilö käy vuoropuhelua itsensä, toisten tai ympäristön kanssa.” (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 50) Vuorovaikutuksen ylläpitäjänä ja rohkaisijana kasvattajan rooli on merkittävä.

4)Eettinen ja moraalinen reflektointi. Oppimisympäristö voi tukea tärkeää kasvatuksen tehtävää: lasten arvomaailman kehittämistä, joka tapahtuu yleensä dialogisissa prosesseissa. Lapset oppivat oppimisympäristössä vallitsevat arvot yleensä epäsuorasti, niiden sääntöjen kautta, jotka ohjaavat toimintaa.

5)Arvioinnin ja seurannan mahdollisuudet. Oppimisympäristön tulee ohjata lasta itsenäiseksi oppijaksi ja antaa ohjaavaa palautetta. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 50 – 51)

### **5.2.2 Oppimisympäristön osa-alueet**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa oppimisympäristöstä käytetään termiä ”varhaiskasvatustympäristö”, jonka muodostavat fyysiset, psyykkiset ja so-

siaaliset tekijät. Siihen kuuluvat itse päiväkotitilat, päiväkodin lähiympäristö, psyykkiset ja sosiaaliset ympäristöt, materiaalit ja välineet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavat monipuolisen ympäristön merkitystä oppimiseen innostavana tekijänä. Tällainen ympäristö kannustaa lapsia kokeilemaan, toimimaan ja ilmaisemaan itseään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 15)

Kun varhaiskasvatusympäristöä suunnitellaan, tulisi huomioida tilojen toimivuus ja estetiikka. Kaiken perusta on tietenkin lasten turvallisuus: fyysiset tilat on suunniteltava niin, etteivät ne aiheuta lapsille vaaraa. Toimivat tilat mahdollistavat monipuolista toimintaa ja edistävät toimivaa vuorovaikutusta. Tilojen ulkonäkökään ei ole merkityksetön asia: jos ympäristö on esteettisesti miellyttävä ja viihtyisä, se innostaa lapsia leikkeihin ja itseilmaisuuksiin. Lasten olisi hyvä saada osallistua itsekin ympäristönsä suunnitteluun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 15 – 16)

Fyysiseen oppimisympäristöön kuuluu lasten leikkiympäristö, jonka luominen, ylläpitäminen ja uudistaminen kuuluvat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan kasvattajan tehtäviin. Kasvattajalla tulisi olla tarpeeksi tietoa ryhmänsä lasten leikkikulttuurista pystyäkseen tekemään leikkiympäristöstä sellaisen, joka innostaa lapsia leikkimään, oppimaan ja kommunikoimaan. Kasvattajan tulisi huomioida leikkiympäristöä suunnitellessaan myös lasten tämän hetken suosikkileikit ja kiinnostuksen kohteet. Leikkiympäristön muokkaus yhdessä lasten kanssa luo hyvän tilaisuuden vuorovaikutukseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 19 – 20)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan tärkeä oppimis- tai varhaiskasvatusympäristöön kuuluva asia: ilmapiiri. Ilmapiiri on oppimisen ja viihtymisen kannalta erittäin merkittävä asia. Sen on oltava turvallinen ja huomioitava lasten hyvinvointi. Oppimisympäristön ilmapiiriin vaikuttaa myös lasten kokemus aikuisen ”saatavuudesta”, eli se, kuinka paljon aikuisen huomiota on saatavilla. Päiväkotiryhmän ilmapiirin muodostumiseen vaikuttavat monet seikat. Esimerkiksi ryhmässä vallitsevat sosiaaliset suhteet vaikuttavat siihen. Yhdessä oppiminen ja tekeminen parantavat lasten sosiaalisia taitoja ja luovat yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kaikki tämä vaikuttaa siihen, millainen ilmapiiri ryhmässä

on. On erittäin tärkeää, että kaikki lapset tuntevat olevansa osa ryhmää, ettei kukaan tunne jäävänsä ulkopuoliseksi. (Karila ym. (toim.) 2006, 14, 111; Koppi-  
nen ym. 1989, 90; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 16)

## **6 ENGLANNIN KIELEN VARHAISEN OPPIMISEN TUKEMINEN PÄIVÄKOTIRYHMÄSSÄ**

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineiston keräämiseen osallistuvaa havainnointia. Havainnoinnin myötä selvisi erilaisia päiväkotipäivän rakenteeseen liittyviä toimintoja, joiden aikana kielen oppimista tuetaan eri tavoin. Käsittelen kasvatushenkilökunnan käyttämiä kielen oppimisen tukemiseen tähtääviä menetelmiä ja toimintatapoja kontekstissaan ja lähestyn niitä käyden läpi päiväkotipäivän aikana toistuvia toimintoja. Tällaisia toimintoja ovat erilaiset piirihetket ja toimintatuokiot sekä päiväkodin arjessa toistuvat rutiinit, kuten pukemis- ja ruokailutilanteet. Käyn läpi näitä tilanteita ja tarkastelen havainnoinnissani esille tulleita tapoja, joiden avulla kasvattajat pyrkivät tukemaan lasten kielen oppimista näissä tilanteissa.

Päiväkodin toistuvien toimintojen ja rutiinien tarkastelun lisäksi tutkin päiväkotiryhmän oppimisympäristöä. Havainnoinnin aikana tarkastelin oppimisympäristön eri osa-alueita ja esimerkiksi sitä, miten fyysistä oppimisympäristöä päiväkotiryhmässä käytetään tai muokataan. Pyrin arvioimaan, mitkä oppimisympäristön piirteet tukevat lapsia kielen oppimisessa ja millaisia kielen oppimisen kannalta hyödyllisiä asioita oppimisympäristö voisi lisäksi sisältää.

### **6.1 Piirihetket**

Dragonflies-ryhmässä järjestetään aamupiiri joka päivä, jollei ryhmä ole lähdössä jonnekin tai jos ei ole jotain muuta erikoista ohjelmaa. Joinakin aamuina piirin kesto saattaa lyhentää päiväkodin seurakuntakummin vierailu tai jumppapäivä. Piirihetkeksi voidaan laskea myös päivittäin toistuvat Story time – tarinatuokiot, joita päiväkodissa järjestetään kahdessa ryhmässä: alle 4-vuotiaille ja neljä vuotta täyttäneille. Erilliset toimintatuokiot on sisällytetty viikko-ohjelmaan: tiistaisin ja keskiviikkoisin ryhmällä on mahdollisuus käyttää verstasta, jolloin maalataan, askarrellaan tai tehdään jotakin muuta ”sotkuista”. Perjantai on jumppapäivä, jolloin liikutaan joko sisällä tai ulkona, säästä riippuen.

Havainnoin Dragonflies - ryhmän aamupiirihetkiä neljän viikon ajan. Ryhmän opettajilla on kullakin vuorollaan ”oma viikko”, jolloin opettaja suunnittelee aamupiirin ja toimintatuokiot. Aamupiirit ovat siis ennalta suunniteltuja, mutta suunnitelmaan on aina jätettävä tilaa yllätyksille ja suunnitelmista pitää pystyä poikkeamaan jos tilanne vaatii. Muutaman kerran havainnoinnin aikana lasten rauhattomuus muutti suunnitellun sadun lukemisen laululeikkiketkeksi. Aamupiiristä myös jätettiin joitakin suunniteltuja osioita pois, jos tuntui, etteivät lapset jaksaneet enää istua.

Aamupiiri järjestetään ryhmän omassa ryhmätilassa, ja se alkaa joka päivä samoihin aikoihin, n. klo 9.30. Aamupiirien kestot vaihtelivat jonkin verran, niiden kesto vaihteli havainnoinnin perusteella jumppapäivän 15 minuutista tuntiin. Kaikki Dragonflies - ryhmän lapset, eli 23 lasta silloin kun kaikki ovat paikalla, osallistuvat aamupiirille yhtenä ryhmänä. Lapset istuvat neljällä penkillä ja tarvittaessa otetaan käyttöön yksittäisiä tuoleja, jos kaikki eivät mahdu mukavasti penkeille. Lapset istuvat penkeillä opettajien tekemän istumajärjestyksen mukaisesti.

23 lapsen muodostama ryhmä on melko suuri ja välillä joillakin lapsilla oli vaikeuksia istua paikallaan. Tällöin kasvattajat muistuttivat lapsia piirihetken alkamisesta sanomalla esimerkiksi: ”It’s morning circle time.” tai ”Remember: look and listen and be quiet” (opettaja ja lapset osoittivat samalla sormillaan silmiä, korvia ja suuta.), johon lapset yleensä lisäsivät vielä: ”...and concentrate!”

Siinä vaiheessa, kun kaikki lapset vaikuttivat rauhallisilta ja keskittyneiltä, toivottiin hyvää huomenta:

Opettaja: Good morning, children / boys and girls / Dragonflies.

Lapset: Good morning, teachers.

Opettaja: How are you today?

Lapset: Fine, thank you, how are you today?

Opettaja: Fine, thank you.

Opettajat jatkoivat tässä kohtaa esimerkiksi kertomalla lisätietoja voinnistaan tai sanomalla jotakin ajankohtaista, liittyen esimerkiksi viikonpäivään, vuodenai-

kaan, säähän tai johonkin erityiseen tapahtumaan. Tässä näkyy se, miten kasvattajat käyttävät toistoa opettaakseen lapsille tiettyjä fraaseja, ja toisaalta se, miten lapsille näytetään, että tuttuja fraaseja voi muokata ja niihin voidaan lisätä kielellistä sisältöä. Samalla lapset kuulivat monipuolista kieltä ja mahdollisesti uusia sanojakin. Altistuminen rikkaalle ja vaihtelevalle kielelle on tärkeää kielen oppimisen kannalta. (Clark 2013)

Hyvän huomenen toivotusten jälkeen laulettiin aamulaulu, joka on samanlainen joka kerta. Tämä toisto ja tilanteiden ennalta - arvattavuus luovat lapsille turvallisuuden tunnetta. Kun olo on turvallinen perusrutiinien ansiosta, voi hyvin ottaa avoimin mielin vastaan myös uusia, outoja asioita. Turvallisuuden tunne tuo lapselle uskallusta esimerkiksi kokeilla itsensä ilmaisua vieraalla kielellä. (Koppinen ym. 1989, 70) Aamulaulun sanoma on positiivinen ja siinä on paljon toistoa. Se on lyhyt ja lapset oppivat laulun sanat nopeasti.

Aamulaulu:

”Good morning, good morning, isn’t it nice to say hello? Good morning, good morning, a very good morning to you. A very good morning to you.”

Laulujen avulla lapsi oppii helposti vierasta kieltä, uusia sanoja ja vieraan kielen ääniteitä (Laurén (toim.) 1992, 40) Usein uusien ”enkkulaisten” vanhemmat kertovatkin, että päiväkodissa laulettavat englanninkieliset laulut ovat ensimmäinen englanninkielinen asia, joita lapset toistelevat kotona.

Aamulaulun jälkeen olivat vuorossa viikonpäivä, kalenteri ja sää. Aamupiiripaikan vieressä on iso kaappi, jonka liukuoviin on kiinnitetty piirihetkillä tarvittavia kuvia, kalenteri ym. Nokian englanninkielisessä päiväkodissa käytetään arkipäivistä seuraavia nimiä: Monkey Monday, Tiger Tuesday, Whale Wednesday, Turtle Thursday ja Foxy Friday. Viikonpäivien nimet on yhdistetty eläinten nimiin, ja seinältä löytyvät jokaisen eläimen kuvat. Eläinten kuvia käyttämällä lapset oppivat viikonpäivät nopeasti. Opettaja kysyi lapsilta ”What day is it today?” ja lisäsi siihen esimerkiksi ”yesterday was Thursday, tomorrow is Saturday, today is...” tai “ Bye bye, Turtle Thursday, hello...” antaen lapsille vihjeitä siitä, mikä päivä nyt on kyseessä. Samalla lapset myös oppivat käsitteet ”yesterday” ja ”tomorrow”.

Lapsi viittasi, jos halusi sanoa, mikä päivä oli kyseessä. Usein samat lapset viittasivat joka päivä, jolloin opettajat yrittivät rohkaista muitakin lapsia viittaamaan. Havainnoidessani piirihetkiä huomasin, että kun lapsi sanoi oikean päivän nimen, häntä kehuistiin lähes poikkeuksetta sanomalla "Well done!", "Good job!" tai muuta positiivista. Jos lapsi ei tiennyt oikeaa vastausta, tähän ei kiinnitetty negatiivista huomiota. Sen sijaan opettajat yrittivät auttaa lasta antamalla vihjeitä, esimerkiksi kertomalla, mikä päivä oli eilen, tai sitten antamalla vihjeitä siitä, mikä eläin on kyseessä: "It climbs up in the trees and likes bananas." Välillä tilanteen ratkaisi opettajan tarjoama rohkaisu ja kannustus, jolloin lapsi uskaltui yrittämään, vaikka ei ollut varma osaamisestaan. Tämä on esimerkki lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisesta ja opettajan käyttämistä lapsen oppimisen tukemiskeinoista ("scaffolding"). Tässä tapauksessa aikuinen auttaa sanallisen tuen avulla lapsen lähikehityksen vyöhykkeen läpi. (Read 2013) Jos vihjeet eivät tuottaneet tulosta, sanottiin viikonpäivä usein lapselle suomeksi, tai hänelle sanottiin sanan alkuääne, jolloin lapsi yleensä arvasi, mistä päivästä on kyse. Mikäli tämäkään ei auttanut, kertoi opettaja lapselle oikean sanan. Kun oikea viikonpäivä oli selvinnyt, lapsi sai mennä vaihtamaan seinällä olevan edellisen päivän viikonpäiväkuvan uuteen kuvaan. Lapset vaikuttivat innostuneilta viittaamaan ja sanomaan viikonpäivän. Kuvan laittaminen seinälle tuntui olevan heidän mielestään hauskaa ja toimi kenties yhtenä kannustimena viittaamiselle. Opettajien keskittyminen positiiviseen palautteeseen luo piirihetkille turvallisen ja kannustavan ilmapiirin, joka auttaa lasta oppimaan ja rohkaisee häntä kokeilemaan uusia asioita. (Koppinen ym. 1989, 70)

Viikonpäivän jälkeen aamupiirissä vuorossa on kalenterin tutkiminen. Päivämäärää selvitettiin kysymällä lapsilta: "What is today's date?" tai "What is today's number?". Jos lapsi ei tiennyt, mikä numero oli kyseessä, häntä autettiin sanomalla muutaman edellisen päivän päivämäärät, jolloin lapsi poikkeuksetta tiesi numeron. Joillakin aamupiireillä päivämäärää ei kysytty lapsilta, vaan numerot luettiin kalenterista yhdessä. Joskus jotakin lapsista pyydettiin laskemaan numerot. Samalla tavalla kuin viikonpäivänkin kohdalla, myös kalenteriin lisättiin joka päivä uusi numero ja sen sai laittaa lapsi, joka sanoi päivämäärän tai joka sai laskea numerot.

Päivämäärän jälkeen lapsilta kysyttiin, mikä kuukausi oli meneillään. Jos lapsella oli vaikeuksia kuukauden nimen tietämisessä, opettajat auttoivat häntä sanomalla kuukauden nimen alkuäänteen. Kaikki lapset eivät silti tienneet kuukauden nimeä, ja tällöin toimittiin, kuten viikonpäivänkin yhteydessä, eli sanottiin nimi suomeksi ja jos tämä ei auttanut, kerrottiin englanninkielinen kuukauden nimi lapselle. Kuukauden nimi tuntui olevan vaikea lapsille, ja se on ymmärrettävää, sillä useat kuukausien nimet englannin kielessä ovat pitkiä ja vaikeasti lausuttavia sanoja, niin kuin February.

Jokaisella aamupiirillä ei kerrattu vuosilukua, mutta usein sitäkin kysyttiin lapsilta. Vuosiluvun jälkeen puhuttiin säästä. Lapsilta kysyttiin ”What is the weather like today?” Opettaja lisäsi tähän usein jonkin kommentin säätilasta sanomatta kuitenkaan sitä sanaa, jonka hän odotti lapsen sanovan. Välillä opettaja kertoi, millaisia vaatteita kyseisellä säällä kannattaisi pukea. Opettaja kehotti usein lapsia myös katsomaan ikkunasta ulos. Viittausvuoron saatuaan lapsi sai sanoa, millainen sää on (”sunny”, ”cloudy”, ”rainy” tai ”it is snowing”.) ja laittaa tarvittaessa uuden sääkuvan seinälle. Myös tässä tilanteessa lasta pyrittiin tukemaan samanlaisin keinoin kuin aiemmin kuvailin. Lapselle annettiin erilaisia vihjeitä ja häntä koetettiin rohkaista sanomaan arvauksensa. Joskus säätilasta puhumiseen liitettiin säähän sopiva laulu, esimerkiksi Mr. Sun tai Rain, rain, go away.

Kun viikonpäivä, sää ja kalenteriasiat olivat selvillä, opettaja pyysi lapsia toistamaan perässään kaikki edellä mainitut juuri läpikäytyt asiat, esimerkiksi: ”Today is Monkey Monday, the 4th of February, 2013, and the weather is sunny.” Näin koottiin yhteen kaikki edellä opittu ja kertaamalla ne vielä kerran pyrittiin varmistamaan, että kaikki tiesivät ne. Tämä toimintatapa on hyvin opettajajohtoinen ja vaikka opettajien tarkoituksena onkin, että kaikki lapset sanovat ääneen kyseiset asiat ja näin käyttävät kieltä, ei siinä tapahdu vuorovaikutusta, joka on tärkeää oppimiselle (Read 2013).

Seuraavaksi aamupiirillä katsottiin, keitä oli paikalla. Opettaja kävi lapsilistan läpi kysymällä laulaen jokaisesta lapsesta ”Where is X?”, johon kyseinen lapsi vastasi laulaen ”Here I am.” Tässä pyrittiin siihen, että jokainen lapsi sai jälleen tilaisuuden osallistua ja tuottaa puhetta englannin kielellä. Jos joku lapsista oli



poissa, hänen kohdallaan kaikki vastasivat yhteisesti ”No, he / she is away.”. Lapset oppivat tällaiset päivittäin samanlaisina toistuvat rutiinit nopeasti tullessaan ryhmään. Kun oli selvitetty, ketkä olivat paikalla, pyydettiin jotain lasta laskemaan, montako lasta on paikalla. Näin lapsi saa harjoitella englanniksi laskemista ja tottuu samalla olemaan katseiden kohteena piirin keskellä ja lisäksi hän saa itse tehdä ja osallistua. Kun lapsi pärjää laskutehtävässä, hän kokee onnistuneensa ja osaavansa, jolloin itseluottamus kasvaa ja uudet haasteet eivät pelota niin paljon.

Tämä edellä kuvailtu aamupiirin ”perusosa” on hyvin opettajajohtoinen. Opettajat pyrkivät antamaan lapsille paljon tilaisuuksia olla äänessä, mutta rutiinit, joita voidaan toisaalta perustella kielen oppimisen tavoitteilla (rutiinit tuovat turvallisuutta ja turvallisuus auttaa oppimisessa), voivat myös kangistaa kaavoihin ja tehdä tilanteesta lapsille pitkäväteisen. Kyseinen Dragonflies –ryhmä jaksoi havaintojeni perusteella istua penkeillään useimpina päivinä hyvin ja ainakin osa lapsista vaikutti aidosti innostuneilta aamupiirin eri osioista, mutta kaikkien mielenkiintoa oli mahdotonta pitää yllä. Suuri ryhmä vaikuttaa osaltaan lasten keskittymiseen negatiivisesti. Muutamilla aamupiireillä opettaja joutui toistuvasti huomauttamaan joillekin lapsille heidän käytöksestään. Lisäksi osa lapsista ei viitannut koskaan, ja vain vaivoin he sanoivat vastauksen jos sitä heiltä kysyttiin.

Se, mitä seuraavaksi, ”perusosan” jälkeen tapahtui aamupiirillä, oli pitkälti jokaisen opettajan oman harkinnan varassa. Välillä laulettiin lauluja, välillä opettaja luki lapsille kirjan tai pelattiin piirillä yhteisesti pelejä, esimerkiksi ”Poison mushroom” – leikkiä, jota lapset rakastavat, koska siinä kaikki saavat osallistua vuorollaan (jos vain opettaja pitää siitä huolen.) Muistipeli on kätevä apuväline uusien sanojen opetteluissa, kunhan valitsee muistipelin, jossa on sopiva aihepiiri. Havainnointijakson aikana muistipeliä pelattiin kahtena aamuna. Käytössä oli molemmilla kerroilla eläinaiheiset muistipelikortit. Opettaja istui lattialle ja myös lapset istuivat lattialla piirissä. Kortit levitettiin piirin keskelle. Aina, kun lapsi käänsi kortin, joko lapsi / lapset tai opettaja (jos lapsi ei tiennyt eläintä) sanoi, mikä eläin oli kyseessä. Lapset huudahtivat yleensä eläimen nimen yhteen ääneen, tai arvuuttelivat eläintä yhdessä. Tällä tavalla lapset oppivat nopeasti suuren määrän eri eläinten nimiä ja samalla kehittävät muitakin taitojaan, kuten

oman vuoronsa odottamista. Parhaiten kielen oppimista palvelee se, jos pelamiseen on reilusti aikaa ja jokaista kuvaa voidaan rauhassa tarkastella ja keskustella siitä ja eläimen ominaisuuksista yhdessä. Tällöin syntyy aikuisen ja lasten välistä vuorovaikutusta leikinomaisessa tilanteessa, jonka aikana lapselle voidaan menestyksekkäästi opettaa uusia sanoja ja niiden käyttötapoja. (Clark 2013) Joillakin aamupiireillä lapsille annettiin erilaisia tehtäviä, kuten jonkin tietyn esineen tai jonkin värisen asian etsiminen huoneesta. Näillä tehtävillä pyrittiin lisäämään lasten aktiivisuutta piirihetkillä ja auttamaan heitä ottamaan mahdollinen passiivinen sanavarasto aktiiviseen käyttöön. Lisäksi jokainen tilaisuus päästä penkiltä pois, liikkumaan, helpottaa vilkkaampien lasten oloa.

Usein lapsilta kysyttiin aamupiirin lopuksi kysymyksiä, jotka virittivät vilkasta keskustelua, aktivoiden lapsia puhumaan ja kommunikoimaan. Tällaisia kysymyksiä olivat esimerkiksi se, mitä he olivat tehneet viikonloppuna tai mitä aikoiivat tehdä seuraavana viikonloppuna, tai mitä lemmikkejä kenelläkin oli kotona. Opettajat kyselivät lapsilta myös paljon edellisenä päivänä tehdyistä asioista, esimerkiksi kirjasta, joka oli luettu, tai siitä, mitä oli opittu eläimistä tai luonnosta. Näin kerrattiin opittua sisältöä, opittuja sanoja ja oltiin vuorovaikutuksessa. Kysyessään lapsilta kysymyksiä opettajat pyrkivät kysymään kysymykset siten, että niihin vastaamiseen tarvittiin useampi sana, tai että ainakaan niihin ei voinut vastata vain "yes" tai "no". Runsaat vuorovaikutusmahdollisuudet auttavat vieraan kielen oppimisessa, sillä lapsi oppii vierasta kieltä puhumalla. (Clark 2013) Vuorovaikutuksen on oltava aitoa: pelkkä kysymysten kysyminen ei riitä, vaan aikuisen on oltava aidosti kiinnostunut lapsen vastauksesta, kuunneltava lasta ja kommentoitava hänen vastaustaan. Aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa lapsi jäsentää ympäristöään ja oppimaansa ja oppii siten tärkeitä kielellisiä taitoja. (Koppinen ym. 1989, 90)

Nokian englanninkielisessä päiväkodissa noudatetaan teematyöskentelyä ja usein piirien sisältö liittyy käsiteltävään teemaan, kuten esimerkiksi juhlapäivään, vuodenvaihtoon tai muuhun ennalta sovittuun aiheeseen. Voidaan esimerkiksi lukea teemaa käsitteleviä kirjoja, kuunnella siihen liittyvää musiikkia tai voidaan yhdessä tutkia aihepiiriin liittyviä esineitä, kuvia tai valokuvia. Lapsia voidaan pyytää tuomaan kotoaan teemaan liittyvä kuva tai tavara ja esittelemään sitä muille ryhmäläisille. Näin lapsi saa mahdollisuuden itse vaikuttaa piiri-

rin sisältöön ja osallistua sen toteutukseen. On tärkeää käyttää teeman käsitteilyssä mahdollisimman monipuolista materiaalia, jotta aihe olisi lapsista kiinnostava ja että he oppisivat siitä. Teematyöskentelyn myötä lapsille tarjoutuu runsain mitoin myös uutta sanastoa. Arnaun mukaan monipuolisen teeman käsitteilyn myötä lapsille tarjoutuva kielisisältö ja teemaa elävöittävä oheisaineisto yhdessä muodostavat tehokkaan tuen kielen oppimiselle. (Laurén (toim.) 1994, 15) Lapset osoittavat yleensä suurta kiinnostusta eri teemoihin, mikä osaltaan tehostaa kielen oppimista. (Laurén (toim.) 1994, 16)

Aamupiirit Dragonflies -ryhmässä sisältävät usein myös englanninkielisten sanojen ja fraasien opettelua. Sanoja opetellaan esineiden tai kuvien avulla. Aamupiiriseinälle oli helmikuussa kertynyt jo iso joukko kuvia, jotka vastasivat syksyn ja talven aikana opeteltuja sanoja. Kun uusi sana otetaan esille, lapsilta kysytään, tietävätkö he mikä se on. Sitten sana toistetaan opettajan johdolla pariin kertaan ja laitetaan seinälle. Opittuja sanoja voidaan käydä läpi monin eri tavoin. Opettaja voi pyytää lapsia esimerkiksi vuorotellen näyttämään sanoja vastaavia kuvia. Opettaja voi sanoa sanan englanniksi tai suomeksi. Lapset voivat myös sanoa sanat yhtä aikaa ryhmänä, niin että opettaja osoittaa kuvia vuorotellen ja lapset nimeävät niitä. Lapset voivat myös mennä näyttämään sellaisen itse valitsemansa kuvan, jonka merkityksen he tietävät. Kun uusia sanoja opetellaan kuvien avulla, on tärkeää, ettei sanoja vain nimetä, vaan niitä myös kuvaillaan tai vertaillaan. (Koppinen ym. 1989, 94) Tällöin sanojen opettelu ei jää pelkäksi ulkoa opetteluksi.

Ryhmässä on käytössä myös muita kuvia, esimerkiksi sellaisia, jotka kuvastavat vastakohtapareja tai tunteita ilmaisevia kuvia. Näitä käydään läpi samoin kuin yksittäisiä sanoja vastaavia kuvia. Jos lapsi ei heti tiedä, mikä kuvista on esimerkiksi ”hat”, opettaja antaa hänelle vihjeitä, käyttäen sanoja ja eleitä; esimerkiksi: osoittaa päätään ja sanoo ”You wear this on your head, we always tell you to put this on when we go outside.”. Jos eleet ja englanninkieliset vihjeet eivät auta, silloin lapselle sanotaan sana suomeksi. Opettajat pyrkivät tässäkin tilanteessa pitämään vuorovaikutuksen positiivisena ja kannustavana, ja ilmapiirin myönteisenä.

Ryhmän lasten englannin kielen taidoissa on suuria eroja, koska lapset ovat aloittaneet englanninkielisessä päiväkodissa eri aikoina. Tämä tuo opettajien toiminnalle haasteita. Piiritilanteissa tämä ratkaistaan niin, että aiemmin opittuja kuvia käydään läpi usein, koska tämä kertaus auttaa uudempia lapsia oppimaan kuvat nopeasti. Kauemmin päiväkodissa olleet lapset taas saavat haastetta siitä, että uusia kuvia otetaan esille useamman kerran viikossa.

Havainnointijakson aikana opettajat ottivat esille keskimäärin kaksi uutta (yksittäistä sanaa kuvaavaa) kuvaa viikossa. Lisäksi opeteltiin neljä uutta tunnesanaa erityislastentarhanopettajalta saatujen tunnekorttien avulla. Tunnesanojen opeteluun liitettiin kysymys ”How are you feeling?”, jota kysyttiin lapsilta. Lapset vastasivat olevansa joko ”happy” tai ”angry” (joka oli heidän mielestään todella hauskaa ja liittyi selvästi Angry birds – villitykseen). Kukaan ei ollut ”scared” tai ”sad”, mutta opettaja keskusteli näistäkin tunteista lasten kanssa ja lapset saivat keksiä syitä, miksi joku olisi peloissaan tai surullinen. Kielen oppimista tässä tuettiin sillä, että asioita ei vain nimetty, vaan niistä myös keskusteltiin. Tunnekeskustelua käytiin opettajan puolelta sekä suomeksi että englanniksi ja lapset osallistuivat suomen kielellä. Opettaja sanoitti sitten lasten puheita englannin kielelle.

Dragonflies -ryhmässä opetellaan piirillä paljon erilaisia fraaseja, sanontoja ja lyhyitä lauseita, joita kutsutaan nimellä ”Everyday English”. Lasten oppimista pyritään tukemaan käyttämällä toistoa ja lisäksi lauseita yritetään tehdä erilaisilla keinoilla eläväksi. Esimerkiksi, kun opettaja opetti lapsille lausetta ”Follow me”, hän pyysi lapsen ensin luokseen, lähti sitten kävelemään pois päin ja viittoili lapselle kädellään, toistaen ”Follow me!”. Näin lapsi käsitti elekielistä ja tilanneyhteydestä, mitä kyseinen lause tarkoitti. Kun lapsi lähti seuraamaan opettajaa, häntä keuhuttiin, ja opettaja kysyi lapsilta, mitä ”follow me” tarkoittaa. Yksi lapsista ehdotti ensin, että se tarkoittaa ”tule tänne”, jolloin opettaja muistutti, että sehän oli ”Come here.”. Tämän jälkeen lapsi arvasi lauseen merkityksen oikein. Lapset oppivat Everyday English – lauseita nopeasti ja käyttävät niitä oma-aloitteisesti päiväkodin arjessa. Tässä edellisessä tilanteessa opettaja käytti leikinomaisia keinoja opettaakseen lapselle fraasin merkityksen. Kun oppimistilanne on leikinomainen, lapsen kiinnostus herää ja hän haluaa oppia.

(Koppinen ym. 1989, 94) Näitä leikinomaisia tilanteita olisikin hyvä pyrkiä lisäämään piirihetkille paljon nykyistä enemmän.

Joka maanantai päiväkodissa on lelupäivä. Tällöin lapset saavat piirillä esitellä kotoaan tuomansa lelun toisille ja kertoa siitä mitä haluavat. Havainnoinnin perusteella opettaja keskusteli jokaisen lapsen kanssa tämän lelusta ja kyseli lapselta englanniksi kysymyksiä siitä, esimerkiksi minkä värinen se on, mikä sen nimi on tms. Opettajat vaikuttivat aidosti kiinnostuneilta lasten leluista ja lapset esittelivät lelujaan innokkaasti opettajille ja ryhmälle. Lelupäivä tarjoaa loistavan mahdollisuuden monipuoliseen vuorovaikutukseen. Lapsia rohkaistiin ilmaisemaan itseään sanallisesti englannin kielellä ja leluunsa keskittyen monet luettelivatkin esimerkiksi lelusta löytyviä värejä.

Usein Dragonflies - ryhmässä järjestetään myös pelipäiviä tai kirjapäiviä, jolloin lapset saavat tuoda kotoa pelin tai kirjan, joita pelataan tai luetaan yhdessä. Näin lapset saavat vaikuttaa päiväkotipäivän sisältöön ja jakaa itselleen mieleisiä asioita kavereidensa kanssa. Usein pelit tarjoavat hyviä mahdollisuuksia vuorovaikutukselle ja kielen oppimiselle. Jos lapsen kirja on suomenkielinen, niin kuin ne usein ovat, opettaja lukee kirjan joko pelkästään suomeksi tai sitten hän yhdistää kirjan lukemiseen englanninkielisen selostuksen kirjan tapahtumista.

Opettajien yksi tehtävä Nokian englanninkielisessä päiväkodissa ja kaikessa vieraskielisessä varhaiskasvatuksessa on toimia lapsille kielellisenä mallina. Opettajan olisi hyvä puhua vierasta kieltä selkeästi ja mahdollisimman monipuolisesti. Ei ole tarkoitus puhua kaiken aikaa siten, että lapsi varmasti ymmärtää, vaan nimenomaan antaa mallia oikeasta vieraan kielen puhumisesta, jossa käytetään niin helppoja kuin vaativampiakin ilmaisuja ja laajaa sanavarastoa. Lapset matkivat kuulemaansa ja tarvitsevat mallin realistisesta vieraan kielen käytöstä. Oppimista tapahtuu silloin, kun liikutaan lähikehityksen vyöhykkeellä, eikä sillä alueella, jolla lapsi jo osaa kaiken. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 75)

Story time eli satuhetki järjestetään joka iltapäivä välipalan jälkeen. Dragonflies – ryhmä osallistuu satuhetkelle yhdessä esiopetusryhmän kanssa, jossa on kahdeksan lasta. Yhteensä satuhetkellä on siis enimmillään 31 lasta, mikä on

paljon. Lasten suuri määrä lisää satuhetkien rauhattomuutta. Havainnoinnin perusteella satuhetkissä on suuria eroja – joinakin päivinä lapset kuuntelivat satua kiinnostuneina ja hiljaa, toisina päivinä satuhetki tyypistyi lasten rauhattomuuden vuoksi. Satuhetken pitämisessä vuorottelevat viisi päiväkodin opettajaa. Dragonfliesien ja esikoululaisten satuhetki pidetään pääsääntöisesti englannin kielellä. Jokainen opettaja päättää itse, mitä satuhetkellä tekee: lukeeko sadun vai onko vuorossa laulamista, loruja vai jokin leikki tai peli. Story time on hyvä tilaisuus lukea lapsille eritasoisia kirjoja joissa on sanastoa monenlaisista aihepiireistä. Havainnoinnin perusteella lähes joka päivä luettiin englanninkielinen kirja. Lisäksi kuudella satuhetkellä laulettiin englanninkielisiä lauluja. Riimejä tai loruja ei osunut havainnointijaksolle lainkaan. Sekä sadut että laulut tukevat vieraan kielen oppimista: ne tarjoavat lapsille erilaisia kielellisiä muotoja ja monipuolista kieltä. Riimien ja lorujen käyttö olisi myös suotavaa, sillä ne totuttavat lapsia vieraan kielen äänneisiin ja rytmeihin. (Laurén (toim.) 1992, 37, 41) Kuu-kauden aikana lapset kuuntelivat neljä kertaa suomenkielisiä satukasetteja. Lapset ovat hyvin innoissaan Miina ja Manu - saduista ja saavat niiden kautta kosketusta suomalaiseen lastenkulttuuriin.

Englanninkielisiä kirjoja lukiessaan opettajat toimivat eri tavoin. Yksi Dragonflies – ryhmän opettaja luki kirjat pelkästään englanniksi. Toinen luki englanniksi ja suomensi samalla tekstiä. Itse luen englanniksi ja lisäksi selostan kirjan tapahtumia vapaamuotoisesti englanniksi. Joskus suomennan jonkin yksittäisen sanan tai erityisen merkittävän kohdan sadusta. On tärkeää myös keskustella lasten kanssa kirjojen tapahtumista, jolloin saadaan aikaiseksi kielenoppimisen kannalta välttämätöntä vuorovaikutusta. (Clark 2013) Näin opettaja pystyy myös varmistamaan, että lapset ovat ymmärtäneet, mitä kirjassa tapahtui. Tärkeää on, että lapsille luetaan englannin kielellä, jolloin he saavat kuulla monipuolisia lauserakenteita ja heille uusia sanoja. (Laurén (toim.) 1992, 37, 41)

## 6.2 Toimintatuokiot

Dragonflies-ryhmän kädentaitojen harrastaminen keskittyy tiistaille ja keskiviikolle, jolloin ryhmällä on verstaavuoro. Verstaalla lapset pääsevät ”suttupaidat” päällä maalaamaan ja askartelemaan. Välillä tehdään muutakin, esimerkiksi lei-

kitään tutkijoita ja testaillaan tieteellisiä kokeita tai muovaillaan taikataikinasta taideteoksia.

Verstaalla työskentely tapahtuu pienryhmissä, joissa on yleensä neljästä kuu-teen lasta. Tämä avaa aivan uudenlaiset mahdollisuudet vuorovaikutussuhteiden luomiselle. Opettaja pystyy pienryhmässä paremmin huomioimaan yksittäisen lapsen ja antamaan tällä tukea. Pienryhmässä monet lapset käyttävät itse englantia rohkeammin kuin silloin, kun koko ryhmä on paikalla. Verstaallakin opettaja puhuu englantia, ellei ole menossa jokin sellainen työvaihe, jossa on välttämätöntä, että lapsi ymmärtää joka sanan. Verstastoimintojen ensisijainen tavoite ei luonnollisestikaan ole englannin kielen oppiminen, vaan se, että lapsi kehittää motorisia taitojaan ja saa toimia luovasti.

Usein verstaspäivien puuhat liittyvät ajankohtaiseen teemaan. Siellä tehtiin havainnointijakson aikana mm. talviaiheisiä postikortteja, maalauksia ja ystävänäpäiväkortteja. Koska Dragonflies – ryhmän verstasaika on jaettu kahdelle päivälle, on tunnelma verstaalla kiireetön ja rauhallinen. Tämä tekee kädentaitoihin keskittymisestä miellyttävää ja myös parantaa lasten välistä ja lapsen ja opettajan välistä vuorovaikutusta. Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan oppiminen rakentuu juuri sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Verstaspäivien puuhissa lapsi saa konkreettisesti tehdä ja osallistua, olla aktiivinen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 19 – 20, 25, 75) Tätä luoville toiminnoille ominaista lapsen aktiivisuutta ja osallisuutta olisi hyvä saada lisättyä myös muiden päivien toimintoihin. Lapsi on kielen oppimisprosessissakin aktiivinen osapuoli, joten kielen oppimisen tukemiseen tähtäävän toiminnan pitäisi pyrkiä lapsen aktivointiin. (Clark 2013)

Perjantaisin ryhmällä on jumppapäivä. Tämä tarkoittaa yleensä sitä, että päiväkodin suurin ryhmätila raivataan kaikesta tavarasta ja paljastuvaan tyhjäan tilaan otetaan esille liikuntavälineitä. Usein jumppa toteutetaan tempuratyyp- pisesti, välillä taas lapset liikkuvat aikuisen antamien ohjeiden ja mallin mukaan, välillä pelataan, leikitään tai tanssitaan musiikin tahtiin. Tärkeintä on, että lapsilla on mahdollisuus liikkua ja kehittää karkeamotorisia taitojaan. Englannin kielen oppimisen näkökulmasta jumppapäivä antaa mahdollisuuden taas uudenlaiseen vuorovaikutukseen ja avaa erilaista sanastoa lapsille.

Sään suosiessa jumppapäivä toteutetaan ulkona. Tällöin saatetaan lähteä läheiselle leikkikentälle tai päiväkodin viereiseen metsään. Metsästä on tullut ryhmän lempipaikka ja suuntaamme usein siellä sijaitsevalle aukiolle, jotta lapset saavat kiipeillä ja juosta vaihtelevassa metsämaastossa. Aukiolla voi myös leikkiä erilaisia leikkejä ja pelata pelejä. Metsässä liikkuesssa lasten kanssa voi keskustella ympäröivästä luonnosta, vuodenajoista, eläimistä ja monesta muusta aiheesta, joka muuttuu eläväksi luonnossa. Teematyöskentelyyn saadaan uusia ulottuvuuksia metsäretkillä. Luonto on täynnä kielenoppimisen kannalta hyödyllistä havaintomateriaalia.

Ryhmällä on toimintatuokioita myös muina ajankohtina. Usein tiistaisin ja torstaisin lapset saavat harjoitella hienomotorisia taitoja, silloin vuorossa on erilaisia kynätehtäviä, piirtämistä tai värityskuvia. Opettajat antavat lapsille ohjeet kynätehtäviin ensin englanniksi ja tarvittaessa myös suomeksi.

### **6.3 Päiväkodin arki**

#### **6.3.1 Päiväkotiin saapuminen ja kotiin lähteminen**

Aamuisin, kun lapsi saapuu päiväkotiin, on tärkeää saada hänen päiväkotipäivänsä alkamaan positiivisella tavalla. Nokian englanninkielisessä päiväkodissa opettajat pyrkivät mahdollisuuksien mukaan kohtaamaan lapsen jo eteisessä. Niin avataan vuorovaikutus opettajan ja lapsen välillä ja samalla lapsi siirtyy englanninkieliseen kieliympäristöön. Opettajat tervehtivät lasta ja tämän vanhempia englanniksi, toivottamalla ”Good morning.”. Lapset oppivat nopeasti vastaamaan tähän samoin. Toisto on tässä tärkeää. Usein lapsi alussa ujostelee vieraalla kielellä puhumista ja tällöin opettajan ja vanhemman lapselle antama tuki ja kannustus on merkittävässä roolissa. Useimmat vanhemmat vastaavat opettajan tervehdykseen englannin kielellä, mikä vahvistaa lapsen käsitystä siitä, että nyt ollaan tultu englanninkieliseen ympäristöön ja täällä on aivan normaalia puhua tällä vieraalla kielellä.



Lapsi pyritään huomioimaan päiväkotiin tullessaan iloisella ja reippaalla tavalla. On tärkeää, että lapsi kokee tulevansa huomatuksi ja että kasvattajista on hauskaa, että hän tuli päiväkotiin. Se helpottaa lapsen irtaantumista vanhemmasta ja saa hänen olonsa turvalliseksi. Lapsi tietää, että päiväkodin aikuiset välittävät hänestä, eikä hänellä ole mitään hätää, vaikka vanhemmat lähtevätkin ovesta ulos.

Kun lapsi hoitopäivän päätteeksi lähtee kotiin, hänelle sanotaan englanniksi ”Bye, bye” sekä mahdollisesti ”See you tomorrow” tai jokin muu tilanteeseen sopiva toivotus, kuten ”Have a nice weekend.”. Tässä tilanteessa lapsi useimmiten vastaa ”Bye bye” ja osa Dragonflies-ryhmän lapsista osaa lisätä siihen ”See you tomorrow.”. Aikuisen, eli vanhemman ja opettajan kannustus ja esimerkki on tässäkin erittäin tärkeä. Opettaja näyttää kielellistä esimerkkiä ja ideaalitalanteessa vanhempi osoittaa hyväksyntänsä lapsen englannin kielen puhumiselle ja vastaa itsekin toivotukseen englanniksi. Tämä hyväksynnän osoittaminen ja kannustus auttaa ja tukee lasta alueella, jolla tämä voi vielä olla epävarma. Tämä on esimerkki lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisesta ja aikuisen lapselle tarjoamasta sanallisesta (ja myös nonverbaalisesta) tuesta. Aikuinen voi myös kertoa lapselle, mitä opettajan sanoma toivotus tarkoittaa tai hän voi kehottaa lasta sanomaan toivotuksen. Havainnointia suorittaessani sain todeta, että monet vanhemmista kehottivat ja kannustivat lastaan sanomaan ”Have a nice weekend” tai ”See you tomorrow” ja tällöin useimmat lapset ainakin yrittivät sanoa sen. Monet vanhemmat myös tukevat lapsensa vieraan kielen oppimista puhumalla heille englantia kotona.

### **6.3.2 Ruokailu ja päiväunet**

Päivittäin toistuvia ruokailutilanteita päiväkodin arjessa ovat aamupala, lounas ja välipala. Aamupala tarjoillaan klo 8-8.30 ja lapset osallistuvat sille sitä mukaa, kun saapuvat päiväkotiin. Aamupala tarjotaan suurimmassa ryhmätilassa, johon kaikki päiväkodin lapset tulevat aamuisin tullessaan päiväkotiin. Osa lapsista syö aamupalan jo kotona, joten yleensä aamupalatilanne on rauhallinen ja vain muutama lapsi kerrallaan on syömässä. Lounaan Dragonflies –ryhmä nauttii omassa ryhmätilassaan. Ryhmä on jaettu neljään pöytään ja kussakin pöydäs-

sä ruokailee myös aikuinen: ryhmän kolme opettajaa ja keittäjä / siistijä. Aikuiset kiertävät pöydissä viikko / pöytä -periaatteella. Lapset istuvat lounaalla omilla ennalta sovituilla istumapaikoillaan. Välipalalla esikouluryhmä syö yhdessä Dragonflies –ryhmän kanssa ja istumajärjestys vaihtelee päivittäin, lapset menevät istumaan itse valitsemissään paikoille.

Lounasta ja välipalaa edeltävät Nokian englanninkielisessä päiväkodissa lorut, jotka opettajat ja lapset sanovat yhdessä ennen kuin ruokailu aloitetaan. Lounaalla päivittäin toistettava loru on seuraavanlainen: ”When I eat, I grow up fast. I’ll get big and that will last. Thank you for this delicious meal, the more I eat, the better I feel.” Vaikka loru ei olekaan yksinkertainen, uudet päiväkotilapset oppivat sen nopeasti, kun se toistuu päivittäin. Välipalalla toistettava loru on lyhyempi ja yksinkertaisempi: ”Yoghurt, bread and milk are yummy, all nice things for my tummy.” Lapset hakevat itse ruokalautasensa ja heitä muistutetaan aina sanomaan ”Thank you.”, ja lisää hakiessaan ”More, please.” Hyvän käytöksen ja hyvien ruokailutapojen merkitystä korostetaan lapsille ruokailun aikana. Siksikin on hyvä, että jokaisessa pöydässä ruokailee lasten kanssa aikuinen.

Ruokailutilanteet ovat hyviä tilaisuuksia vuorovaikutukselle niin lasten välillä kuin opettajan ja lasten välilläkin. Opettaja istuu lounaalla pöydässä neljän – kuuden lapsen kanssa ja tällaisessa pienryhmässä tapahtuva pöytäkeskustelu on hyvä tilaisuus jutella lasten kanssa niin suomeksi kuin englanniksikin. Lapset keskustelevat mielellään aikuisen kanssa ruokailun lomassa. Usein lapset vastaavat suomeksi, vaikka opettaja puhuisikin englantia, ja silti käy selväksi, että he ovat ymmärtäneet, mitä opettaja sanoi. Englanniksi puhuttaessa voi samalla ujuttaa keskusteluun ruokailutilanteeseen sopivaa sanastoa.

Nokian englanninkielisessä päiväkodissa kaikki paitsi esikoululaiset lepäävät päiväuniaikaan. Dragonflies – ryhmäläiset, eli 4 – 5 – vuotiaat, nukkuvat suurimmassa ryhmätilassa, jossa on kaappisänkyjä sekä lattialla kevyitä, siirrettäviä sänkyjä. Lepohetki alkaa yleensä n. klo 12. Ne lapset, jotka eivät nukahda, saavat nousta jo klo 13. Kaikki herätetään klo 14. Lepohetkellä on aina mukana yksi opettajista, joka lukee lapsille lepo hetken alussa sadun. Joskus käytetään satukasetteja, joskus laitetaan rauhallista musiikkia soimaan. Lepohetkestä pyritään tekemään mahdollisimman rauhallinen ja turvallisuuden tunnetta lapsissa

lisäävä. Sadut ovat vaihtelevasti suomen – tai englanninkielisiä ja välillä opettaja kertoo saman sadun sekä suomeksi että englanniksi.

### 6.3.3 Pukemista ja (hieman) jonotusta

Nokian englanninkielisessä päiväkodissa on pyritty saamaan lasten jonotukseen käyttämä aika mahdollisimman pieneksi jokapäiväisessä arjessa. Asiat yritetään saada sujumaan vaivatta ja lasten kannalta mahdollisimman mukavasti. Vessassa käynnit ennen ulkoilua ja lepoa ovat normaalisti päivän ainoat jonotustilanteet ja niitäkin yritetään mahdollisuuksien mukaan porrastaa, niin ettei koko ryhmä jonota samaan aikaan. Päiväkodin nykyisissä tiloissa on neljä vessaa, joten tämäkin nopeuttaa tilanteita ja vähentää jonotukseen kuluva aikaa. Vessassa käyntiin ja käsien pesuun liittyy päivittäin toistuvia fraaseja, kuten ”Wash your hands.”. Tätä kehotusta opettaja voi tehostaa elekielellä, esimerkiksi hieromalla käsiä yhteen tai osoittamalla pesuallaksiin päin. Näiden eleiden avulla ja tietenkin asiayhteydestä päättelystä uusikin päiväkotilapsi ymmärtää, mitä opettajan sanoma lause tarkoittaa.

Pukemiset sujuvat Dragonflies –ryhmän lapsilta vaihtelevasti. Osa ryhmän lapsista on talven 2013 aikana jo täyttänyt kuusi vuotta, osa on vasta neljävuotiaita. Vanhemmat lapset suoriutuvat pukemisesta luonnollisesti nopeammin ja näin voisi helposti syntyä tilanne, jossa he joutuisivat odottamaan ulos pääsemistä kuumissa talvivaatteissaan, kun pienemmät vasta etsivät villasukkia koreistaan. Lasten ulos meneminen järjestetään päiväkodissa kuitenkin siten, että yksi ryhmän opettajista menee ulos heti, kun ensimmäiset lapset ovat valmiita. Näin lapsia voidaan lähettää ulos sitä mukaa, kun he saavat puettua, eikä kenenkään tarvitse odotella. Ulkoeteiseen ei pääse syntymään ruuhkaa ja sisällä olevat opettajat pystyvät keskittymään vielä pukevien lasten auttamiseen. Tämä lisää lasten päivän mukavuutta ja vähentää turhautumista. Havainnointijakson aikana tämä toimi hyvin, eivätkä nopeimmatkaan lapset joutuneet odottamaan kuin pienen hetken. Osa lapsista pukee itsensä nopeasti, eikä tarvitse lainkaan aikuisen apua. Toisia tuetaan koko pukemisprosessin ajan. Tämä on hyvä tilaisuus luoda vuorovaikutussuhdetta lapseen, antaa tälle huomiota ja samalla jutella englanniksi esimerkiksi vaatekappaleista. Opettajat käyttävät paljon elekiel-

tä pukemistilanteissa, esimerkiksi osoittavat lapsen päätä ja kysyvät samalla ”Where’s your hat?”.

Havainnoinnin aikana huomasi, että pukiessaan lapset juttelevat paljon keskenään ja käyvät välillä myös läpi piirihetkellä käytyjä asioita. Eräs poika sanoi kesken pukemisen: ”How many Jussi are there?” Piirillä oli juuri laskettu kaikkea mahdollista ryhmätilasta löytyvää ja opettaja oli käyttänyt kysymyslauseetta ”How many x are there?”. Opettaja vastasi pojan kysymykseen vastakysymyksellä: ”Well, how many Jussis are there?”, jolloin poika vastasi: ”One”. Poika osoitti oppineensa piirillä opetetun kysymyslauseen ja sen tarkoituksen ja hän osasi myös soveltaa oppimaansa. Opettaja toisti pojan sanoman lauseen, korjaten sen samalla vaivihkaa kielipöydästä oikeaksi. Tämän jälkeen poika jatkoi kyselyä, vaihtaen vain lasten nimiä lauseessa.

#### **6.3.4 Vapaa leikki**

Lapsilla on mahdollisuus vapaaseen leikkiin päiväkodissa joka päivä useaan otteeseen. Aamuisin ennen aamupalaa, aamupalan jälkeen ennen aamupiiriä ja aamupiirin jälkeen, ellei ole vuorossa toimintatuokiota. Aamupäivisin ulkoillaan ja ulkona lapset saavat yleensä leikkiä ja touhuta vapaasti. Iltapäivisin lapset leikkivät päiväunten jälkeen, mikäli heräävät niin aikaisin, että ehtivät ennen välipalaa, sekä välipalan ja story timen jälkeen koko iltapäivä on varattu vapaalle leikille, sisällä ja ulkona. Nokian englanninkielisessä päiväkodissa pyritään antamaan lapsille mahdollisimman paljon aikaa vapaaseen leikkiin ja kannustetaan lapsia pitkäkestoisiin leikkeihin.

Dragonflies -ryhmän lasten suosituimmat leikit talvella 2013 olivat havainnoinnin perusteella Lego-rakentelu, palikoilla rakentelu, eläinleikit, kotileikki ja nukkekotileikki. Pojat leikkivät useimmiten toisten poikien kanssa ja tytöt keskenään. Välillä ryhmät sekoittuivat hieman ja yksittäinen tyttö leikki poikien kanssa. Varsinkin poikien leikeissä näkyivät vahvasti tv-ohjelmien ja tietokonepelien vaikutukset. Pojat rakentelivat Lego-palikoilla usein Ninjago -aluksia tai Beyblade -kiekkoja. Puisilla palikoilla pojat rakensivat Angry Birds -pelin possujen torneja ja rakennelmia. Vihreät palikat esittivät possuja. Pojat eivät vain rakenta-

neet Legoilla ja puupalikoilla, vaan he kehittivät rakennelmiensa pohjalta leikkejä, jotka jatkuivat yleensä koko leikille varatun ajan. Lelupäivinä pojat toivat päiväkotiin usein Beyblade – kiekkoja, Legoja tai Angry Birds –aiheista tavaraa.

Tyttöjen leikeissä oli enemmän vaihtelua kuin poikien leikeissä. Tytöt vaelsivat poikia enemmän leikistä toiseen ja leikinvalinnassa oli vaihtelua enemmän kuin pojilla. Ei ollut havaittavissa mitään tiettyä suosikkileikkiä. Tytöt käyttivät poikia enemmän koko ryhmätilaa hyväkseen leikeissä ja rakensivat omia majoja, nuketeattereita ym. tuoleista, peitoista ja muusta saatavilla olevasta materiaalista. Lelupäivinä tytöt toivat kotoa useimmiten Barbie – nukkeja tai pehmoleluja. Sekä tytöistä että pojista osa valitsi joinakin päivinä leikin sijasta piirtelyn tai pelien pelaamisen. Poikien piirroksissa esiintyi usein Angry Birds –pelin lintuja ja posuja, tytöt piirsivät prinsessoja, keijuja ja kuvia itsestään, ystävistään ja perheestään.

Dragonflies -ryhmässä on yksi lapsi, jonka kotona puhutaan suomen lisäksi englantia. Ryhmän lapset käyttävät päiväkodissa leikkiessään pääosin suomen kieltä. Välillä leikkeihin kuitenkin pujahtaa englanninkielisiä sanoja, esimerkiksi: ”Leikitään että tää olis cat.” ja ”Tää on red tää auto.” Leikkiessään lapsi työstää kuulemaansa ja oppimaansa ja englannin kielen pääsy leikkeihin mukaan on merkki lapsen oppimisesta. Leikkiensä aikana lapset innostuvat joskus myös laulamaan piirihetkillä opittuja englanninkielisiä lauluja.

Opettajat tarkkailevat ja havainnoivat lasten leikkejä ja puuttuvat niiden kulkuun tarvittaessa. Välillä opettajat menevät katsomaan tarkemmin lasten leikkejä ja kyselevät lapsilta leikistä englanniksi. Opettajat voivat tehdä ehdotuksia leikin suhteen tai nimetä leluja, joilla lapset leikkivät, tai jutella lasten kanssa lelujen ominaisuuksista ja vertailla niitä toisiin leluihin. Leikeissä on mahdollista oppia mm. värejä ja esineiden nimiä (eläimet, astiat, huonekalut jne.). Leluja voi ottaa piirihetkille mukaan ja nimetä niitä silloin lapsille ja keskustella niiden ominaisuuksista englannin kielellä. Tämä antaa lapsille mahdollisuuden käyttää enemmän englantia leikeissään. Kaiken kaikkiaan vapaa leikki ei merkittävässä määrin tue englannin kielen oppimista, mutta leikillä on lasten kehityksen ja kasvun kannalta muita tärkeitä tehtäviä.

Vapaa leikki on ensisijaisesti lastenvälisen vuorovaikutuksen aluetta, mutta lapset ottavat opettajankin mielellään mukaan, joko osaksi leikkiä tai katsomaan heidän puuhiaan. Ryhmän tytöt järjestivät havainnoinnin aikana muutamaan kertaan nukketeatterinäytöksiä ja tanssiesityksiä, joihin he järjestivät yleisölle tuolit riviin ja kutsuivat opettajat ja toiset lapset katsojiksi.

Ulkona aukeaa uusi maailma. Leikkivälineet, ympäröivä luonto, sää – ne kaikki ovat hyviä havaintovälineitä kielen oppimisen tukemisessa. Sanasto on erilaista kuin sisäleikeissä ja lapset kuulevat monia erilaisia lauserakenteita, jotka liittyvät ulkoleikkien toimintoihin, sääntöihin ja ulkona käytettäviin tarvikkeisiin. Dragonflies –ryhmä ulkoilee päiväkodin pihan lisäksi usein viereisessä metsässä. Näin saadaan vaihtelua päiväkotipäiviin ja lapsille enemmän kosketusta luontoon ja mahdollisuus monipuolisempaan liikkumiseen ja karkeamotoriikan harjoittamiseen. Se antaa ryhmälle myös mahdollisuuden ulkoilla omana ryhmänä, sillä päiväkodin pihassa on aina koko päiväkodin väki yhtäaikaisesti.

Oltiin sitten sisällä tai ulkona leikkimässä, leikin päätteeksi pitää siivota leikin jäljet. Kun on aika siivota, joku opettajista sanoo tai huutaa ”Tidy up time!”, jolloin lapset tietävät mitä tehdä. Tämä on hyvä tilanne opettaa lapsille lelujen nimiä, sanomalla esimerkiksi ”There’s a red shovel over there, by the swings, can you pick it up, please.” Lelujen ja pihan välineiden nimet toistuvat näin päivittäin ja toiston ja konkreettisen tekemisen avulla lapsi oppii asioiden nimet. Ymmärtämisessä lasta voi auttaa osoittamalla keinujen suuntaan, jolloin lapsi näkee kyseisen lapion ja käsittää opettajan kehotuksellaan tarkoittaneen lapion hakeamista. Samalla lapset oppivat lauserakenteita ja englannin kielelle tyypillistä kohteliaisuutta (please).

#### **6.4 Vieraan kielen oppimista tukeva oppimisympäristö**

Tässä tutkimuksessa oppimisympäristöllä tarkoitetaan sitä ympäristöä, jossa lapsi viettää päiväkotipäivänsä, ja sen fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia ulottuvuuksia. Oppimisympäristön on oltava ominaisuuksiltaan sellainen, että niitä

voidaan kehittää ja muuttaa joko kasvattajien pedagogisten ratkaisujen pohjalta tai lasten ja kasvattajien yhteistyönä. Tarkastelin tässä opinnäytetyössä nimenomaan niitä oppimisympäristön ominaisuuksia, jotka voivat edistää ja tukea lapsen oppimista.

Nokian englanninkielisen päiväkodin fyysiset tilat on varta vasten remontoitu päiväkotikäyttöä varten ja ne ovat olleet käytössä vasta vuoden. Tilojen suunnittelussa kuunneltiin henkilökuntaa ja kannatusyhdistystä, joka koostuu hoitolas-ten vanhemmista. Näin päiväkodille saatiin tilat, jotka vastasivat niin henkilö- kunnan kuin vanhempienkin toiveita. Tavoitteena oli saada päiväkodille niin las-ten kuin henkilökunnankin kannalta toimivat, turvalliset ja viihtyisät tilat. Viihtyisä ja esteettisesti miellyttävä, avara tila, jossa on paljon virikkeitä, houkuttaa lapsia tutkimaan, leikkimään ja oppimaan.

Päiväkodin tilat ovat vielä niin uudet, ettei niissä ole vielä havaittavissa käytöstä aiheutuvaa fyysistä kulumista. Kaikki on vielä alkuperäisessä maalissa ja näyttää uudelta ja raikkaalta. Tilat ovat avarat ja valoisa ja yksityiskohtiin on panos- tettu. Tarkkaan harkittu värien ja piristävien yksityiskohtien käyttö luovat tiloihin viihtyvyyttä ja lapsenmielisyyttä. Iso-Britannian lippuun pohjautuvat päiväkodin värit ovat sininen, punainen ja valkoinen ja näitä on käytetty sisustuksessa pal- jon. Ulkoeteinen on kirkkaan punainen ja sisääntulijan toivottaa pirteän värimaa- ilman lisäksi ”Welcome” – teksti seinällä. Ulos lähtiessä saa huomata ”Bye bye” – tekstin, joka on ulko-oven päällä. Sisäeteinen on raikkaan valkoinen ja eteis- käytävän seinällä on iso, sininen eläinaiheinen seinätarra, jonka avulla lapset voivat mitata pituutensa. Kahden pienemmän ryhmätilan värit on vaaleansini- nen. Vessan ovissa, kaappien ovissa ja sermeissä on käytetty värikkäitä, lasten silmää miellyttäviä sisustustarroja, jotka lisäävät viihtyisyyttä. Seinillä on paljon lasten tuottamaa taidetta.

Suurimman ryhmätilan, Big roomin värit on pääosin valkoinen, mutta siihen tuovat väriä keltaiset pöytäliinat, värikkäät verhot, sekä sisustuselementteinäkin toimivat suuret englanninlakritsi –pehmopalikat. Pehmopalikat ovat lasten jatku- vassa käytössä vapaan leikin aikana ja he rakentelevat niistä linnoja, majoja, luolia ja kaikkea mitä voi kuvitella. Tietenkin tilassa on lisäksi paljon leluja, hylly- jä, kotileikkipaikka ja muita lasten leikkeihin liittyviä esineitä, jotka tuovat oman

lisänsä huoneen värimaailmaan. Kaiken kaikkiaan tämä suuri tila on avara ja lapsia leikkiin innostava. Englanti-teemaa on käytetty sisustuksessa pehmpalikoitten lisäksi siinä, että seinällä on suuri taulu, jossa on perienglantilainen punainen kaksikerroksinen bussi. Lisäksi löytyy taulu Big Benistä, ja sermi, jossa on englantilaishenkisen katunäkymä doubledecker - busseineen. Aamupiirillä ahkerassa käytössä olevassa suuressa liukuovessa on Englanti - aiheisia sisustustarroja. Nämä Englanti-teemaan liittyvät esineet kuvastavat oppimisympäristön päämääräsuuntautuneisuutta. Kasvatuksen yksi tavoite päiväkodissa on lasten tutustuttaminen englantilaiseen kulttuuriin ja tämä toteutuu sisustuksellisesti. Oppimisympäristöstä näkee, että se on aikuisten suunnittelema, mutta myös lapsiin ympäristön esteettisyys vaikuttaa positiivisesti. Fyysisesti ja esteettisesti monipuolinen ympäristö houkuttaa leikkimään, kokeilemaan ja oppimaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 15)

Lapset muokkaavat oppimisympäristöä aktiivisesti leikeissään. Suuria pehmpalikoita käytetään majojen ja linnoitusten rakentamiseen. Tuoleja siirrellään kodeiksi, majoiksi tai katsomoksi. Tuoleista tehdään peittojen avulla nukketatterinäyttämö. Pöydän alla leikitään kotia ja Lego-pöydän alunen voi olla kaninhäkki, jossa yksi lapsista on kanina. On tärkeää antaa lasten vaikuttaa luovasti ympäristöönsä ja antaa heidän kokea se omakseen. Päiväkodissa lasten annetaan melko vapaasti tehdä juuri tätä, kuljettaa tuoleja ym. ja luoda omaa maailmaansa. Ei haittaa, vaikka tulee sotkua, leikin jälkeen siivotaan yhdessä. Tämän lisäksi lasten vaikutus oppimisympäristöön näkyy heidän tekemissään piirroksissa ja muissa taideteoksissa, joita on joka puolella päiväkodin seinillä. Näin lapset saavat oman kädenjälkensä näkyviin. Usein lapset katselevat piirroksiin yhdessä ja osoittavat ylpeinä omat työnsä muille.

Oppimis- tai leikkiympäristöä voisi myös muokata yhdessä lasten kanssa, jolloin lapset saisivat suunnitella ympäristöään pysyvämminkin, eikä vain hetkellisiä leikkejä, jotka siivotaan leikkiajan jälkeen pois. Tämä lisäisi lasten osallisuutta ja tarjoaisi hyvän tilaisuuden vuorovaikutukseen aikuisen ja lasten välille. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004, 15 – 16, 19 – 20.) Lasten mielipiteet olisi tärkeää ottaa huomioon. Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan hyvän oppimisympäristön tunnistaa siitä, että siellä osanottajat voivat toteuttaa omia tavoitteitaan. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 50) Oppimisympäristön ei ole siis



tarkoitus ilmentää vain kasvatusyhteisön tavoitteita vaan huomioida myös lasten yksilölliset tavoitteet. Oppimisympäristöstä tulisi myös löytyä lapsille haasteita, toiminnallisia virikkeitä ja sen tulisi osaltaan edistää vuorovaikutusta, koska tämä taas edistää oppimista. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 50) Havainnointini pohjalta Nokian englanninkielinen päiväkotitarjoaa lapsille toiminnallisia virikkeitä, mutta siellä olisi tilaa lasten omille ideoille ja tavoitteille.

Oppimisympäristöön kuuluu myös päiväkodin piha ja laajemmin käsitettynä myös päiväkodin viereinen metsä. Piha on suunniteltu niin, että se tarjoaisi lapsille mahdollisimman paljon virikkeitä ja mahdollisuuksia monipuoliseen liikkumiseen ja karkeamotoristen taitojen harjoittamiseen. Kiipeilytelineitä on kolme erilaista, joten kaikenikäisille löytyy sopiva teline kiipeilytaitojen harjoittamiseen. Hiekkalaatikko on iso ja mahdollistaa monen lapsen yhtäaikaisen leikkimisen. Keinuja on neljä, joista kaksi on pienemmille lapsille tarkoitettuja keinuja. Lisäksi pihassa on kaksi jousikeinua ja keinulauta. Pihassa on sen verran ylimääräistäkin tilaa, että esimerkiksi jalkapallon pelaaminen on mahdollista. Päiväkodin pihan leikkimahdollisuuksien ja virikkeiden runsaus vaikuttaa siihen, että lapset nauttivat ulkoilusta, keksivät yhdessä monenlaisia puuhia ja oppivat leikkiesään.

Pihassa on myös katos ja vaja lelujen säilytystä varten. Katoksessa on suuri kannellinen lelulaatikko, joka usein innostaa lapsia leikkimään kauppaa, leipomoa tai kahvilaa. Havainnointiaikana Dragonflies – ryhmän tyttöjen suurena suosikkina oli ”leipoa” kakkuja ja tehdä jäätelöannoksia hiekasta, kivistä ja lumesta. Tytöt asettivat kakut ja muut herkut esille lelulaatikon kannen päälle ja kutsuivat sitten opettajat vuorollaan leikisti ostamaan ja syömään niitä. Tällainen leikki mahdollisti taas aivan uudenlaisen vuorovaikutuksen lasten ja aikuisten välillä. Lapsista leikki oli hauska ja samalla opettajat auttoivat heitä oppimaan kieltä. Leikin ohella oppiminen tapahtuu helposti, koska lapsi on tilanteesta kiinnostunut ja hänellä on halu oppia. (Koppinen ym. 1989, 94) Leikin avulla lapset oppivat helposti ja huomaamatta ja osallistumalla heidän leikkeihinsä opettajat pystyivät antamaan heille kielen kehityksessä ja vieraan kielen käyttämisessä sellaista tukea, jota he lähikehityksen vyöhykkeellään tarvitsevat. Esimerkistä käy ilmi, kuinka lapsi (L) alussa koettaa hoitaa vuorovaikutuksen suomen kielellä, mutta vaihtaa opettajan (O) hienoisella ohjauksella englannin kieleen.

L: Osta jätskiä!

O: Hello, could I have some chocolate icecream, please?

L: Tässois tätä jätskiä.

O: Oh, is this icecream?

L: Yes.

O: What is this?

L: Icecream.

O: Is it chocolate or strawberry?

L: Chocolate.

O: Alright, I'll have it then. Thank you, bye!

L: Bye bye.

Päiväkodin vieressä sijaitseva metsäalue on oppimisympäristönä rikas ja monipuolinen. Siellä ryhmä pääsee seuraamaan vuodenaikojen vaihtumisen aiheuttamia muutoksia luonnossa ja liikkumaan erilaisessa maastossa. Päiväkodin pihassa monilla lapsilla on omat suosikkipuuhansa, johon he automaattisesti menevät, mutta metsässä lapset näyttävän tutkivan ympäristöään tarkemmin. He huomaavat pienetkin muutokset edellisestä käyntikerrasta ja kiertelevät joka kolkan. Oman ryhmän kanssa metsään tehtävät retket myös lujittavat ryhmähenkeä ja tiivistävät ja parantavat ryhmässä vallitsevia sosiaalisia suhteita. Tämä vaikuttaa osaltaan positiivisesti ryhmän ilmapiiriin ja psyykkiseen oppimisympäristöön. Hyvä ilmapiiri vaikuttaa myönteisesti oppimiseen. Metsä oppimisympäristönä antaa myös hyvät puitteet kielen oppimisen tukemiselle, sillä se tarjoaa paljon havaintomateriaalia kielen opettamiseen.

Kielen oppimisen kannalta on välttämätöntä, että lapsi kuulee kieltä. (Koppinen ym. 1989, 23 – 24) Dragonflies -ryhmän auditiivinen oppimisympäristö muodostuu vapaan leikin aikana lasten pääosin suomenkielisestä puheesta, mutta takalalla kuuluu opettajien englanninkielistä puhetta, joten lapset altistuvat myös leikkiessään ympärillään kuuluvalla vieraalla kielellä ja sen kielirakenteille ja äänne maailmalle. Näin pyritään varmistamaan se, että lapset kuulevat päivän aikana runsain mitoin oikeaa englanninkielistä keskustelua, monipuolisia kielirakenteita ja sellaista puhetta, jota eivät itse vielä ymmärrä. Toimintatuokiolla

ja piirihetkillä päiväkodissa kuuluva kieli on pääosin englanti, johon välillä sekoittuu suomen kieltä. Laulut, joita kuunnellaan, ovat yleensä englanninkielisiä. Kerrostalo, jossa päiväkotit sijaitsee, on rauhallinen, eikä taustamelua kuulu muualta rakennuksesta eikä myöskään liikenteen meteli kuulu päiväkotiin. Päiväkodin ryhmähuoneiden katoissa on erivärisiä akustiikkalevyjä, jotka on leikattu erimuotoisiksi: kukiksi, ympyröiksi, pilviksi ja tähdiksi. Ne poistavat päiväkodille ominaisen melun aiheuttamia haittoja ja luovat lisäksi viihtyvyyttä.

Päiväkotiryhmän auditiivista oppimisympäristöä kuvastaa seuraava ote havainnointipäiväkirjastani. Havainnointitilanne oli iltapäivä tiistaina 19.2. klo 15. Ryhmän lapsilla oli vapaan leikin aikaa omassa ryhmätilassaan Story timen jälkeen. Lapset puuhasivat seuraavasti:

- 8/21 lasta piirtelee Angry Birds- rakennelmia ja juttelee suomen kielellä
- 3/21 lasta katsoo opettajan kanssa kuvasanakirjaa. Opettaja näyttää lapsille kuvia ja lapset toistavat sanoja englanniksi. Opettaja juttelee lapsille kuvista englanniksi, lapset kommentoivat suomeksi
- 2/21 lasta istuu isoilla tyynyillä ja kuuntelee englanninkielistä lastenlaulua:
- 4/21 lasta rakentaa junarataa, juttelevat suomeksi
- 4/21 lasta rakentaa legoilla, juttelevat suomeksi
- 2 opettajaa juttelee keskenään englanniksi ja seuraa samalla lasten touhuja

Tästä käy ilmi, että havainnointihetkellä päiväkotiryhmän auditiivinen oppimisympäristö on pääosin suomenkielinen. Viisi lasta on kyseisellä hetkellä aktiivisesti tekemisissä englannin kielen kanssa. Loput 16 juttelevat suomeksi. Osa kuulee mahdollisesti ympärillään englannin kieltä: opettajien keskinäistä keskustelua, lastenlauluja tai yhden opettajan ja kolmen lapsen välistä kirjan katse- lukeskustelua.

Päiväkodissa toteutettava teematyöskentely näkyy myös oppimisympäristössä. Jotkin teemat näkyvät enemmän kuin toiset, kuten esimerkiksi juhlapäiviin liittyvät (joulu, halloween). Tällöin esillä on lasten tekemiä koristeita ja piirroksia sekä aiheeseen liittyviä ostettuja koristeita ja muuta rekvisiittaa. Teemoja pyritään tekemään eläväksi myös tuomalla päiväkotiin erilaista havaintomateriaalia, joka yleensä jätetään esille teeman toteutuksen ajaksi. Usein lapset osallistuvat

teeman toteutukseen myös tuomalla kotoaan teemaan liittyviä leluja, kirjoja tai esineitä.

Päiväkotiryhmän psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyy siellä vallitseva ilmapiiri. Dragonflies -ryhmässä vallitsee havainnointini perusteella rentoutunut ja positiivinen ilmapiiri. Opettajien yhteistyö sujui hyvin ja tämäkin vaikutti osaltaan koko ryhmässä vallitsevaan ilmapiiriin. Piirihetkillä opettajat usein hassuttelivat lasten kanssa ja muutenkin huumori oli läsnä opettajien ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutus opettajien ja lasten välillä oli jatkuvaa, ei vain piirihetkille rajoittuvaa. Lapset lähestyivät opettajia mutkattomasti ja epäröimättä. He selvästi tiesivät, että aikuinen oli läsnä ja saatavilla kaiken aikaa, niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Päiväkodissa rajoja loivat aikuisten laatimat säännöt, jotka toivat turvallisuutta. Nämä säännöt tukevat lasten arvomaailman kehittymistä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 50 - 51) Kiusaamista ei sallittu ja jos ilmeni jotakin siihen viittaavaa tai esimerkiksi riitoja, asiaan puututtiin heti ja se selvitettiin pohjia myöten.

Kielenoppimista tukeva ilmapiiri ilmeni myös siinä, että lapsen tekemiin kielellisiin virheisiin ei kiinnitetty negatiivista huomiota. Opettajat pyrkivät sen sijaan tukemaan lasta ja tämän kielen oppimista positiivisin keinoin. Lapsille yritettiin järjestää monipuolisia vuorovaikutustilanteita ja heitä kannustettiin käyttämään englantia niin keskenään kuin aikuistenkin kanssa. Suomen kielen käyttöä ei missään vaiheessa kielletty, eikä huomioitu negatiivisesti, vaan sen sijaan lasta rohkaistiin puhumaan englantia.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tarkastella vieraan kielen oppimisen tuke-  
mista Nokian englanninkielisen päiväkodin Dragonflies – ryhmässä. Ryhmässä  
oli 23 lasta ja kolme opettajaa. Tarkoitus oli selvittää, kuinka päiväkotiryhmän  
oppimisympäristö tuki lasten varhaista vieraan kielen oppimista ja toisaalta,  
kuinka päiväkotiryhmän kasvatushenkilöstö tuki kielen oppimista. Tutkimusme-  
todina käytettiin osallistuvaa havainnointia ja havainnointi ajoittui helmikuulle  
2013.

Havainnointini pohjalta tulisin siihen tulokseen, että merkittävin yksittäinen lasten  
kielen oppimista tukeva tekijä on jokapäiväinen aamupiirihetki. Aamupiireille si-  
sällytettiin havainnoinnin aikana paljon kielen oppimista tukevaa sisältöä. Tär-  
keää oli, että piirillä oli lasten turvallisuuden tunnetta edistävä perusrutiini. Kaik-  
ki opettajat noudattivat lähes samaa ”peruskaavaa” joka päivä. Myös sanojen ja  
fraasien opettelussa käytettiin toistoa. Tällä pyrittiin auttamaan nimenomaan  
uusien ”enkkulaisten” kielen oppimista. Toiston ohella opettajat myös muokka-  
sivat ja muuntelivat lapsille tuttuja fraaseja ja lisäsivät niihin uutta sisältöä. Pii-  
reillä otettiin viikoittain esille paljon uuttakin kielellistä materiaalia. Näin saatiin  
haastetta jo kauemmin päiväkodissa olleille lapsille. Uuden kielellisen materiaa-  
lin (usein sanoja) esittelyssä lapsille oli opettaja- ja tapauskohtaisia eroja. Jon-  
kin verran sanoja vain nimettiin, mutta useammin sanoja myös kuvailtiin ja ver-  
tailtiin, mikä auttaa kielen oppimisessa, koska tällöin lapset kuulevat monipuoli-  
sia lauserakenteita. (Koppinen ym. 1989, 94: Laurén (toim.) 1992, 38 – 39) Lau-  
luja käytettiin paljon, toistuvien piirirutiiniin kuuluvien laulujen lisäksi opettajat  
opettivat lapsille yhden uuden laulun viikossa. Opettajat käyttivät piirihetkillä lä-  
hes kokonaan englannin kieltä, joten lapset ”altistuivat” kielelle ja sen muodoille  
ja kuuluivat monipuolista kieltä.

Päiväkotiryhmän piirihetkissä oli paljon hyvää ja vieraan kielen oppimista tuke-  
vaa, mutta silti myös tilaa muutoksille. Lapsia oli havainnointiaikana ryhmässä  
paljon, 23. Tällä oli omat vaikutuksensa piirien sujuvuuteen ja jokaisen lapsen  
saamaan puhe aikaan. Suuri lapsiryhmä hankaloittaa piirihetkiä ja myös siellä  
tapahtuvaa kielen oppimista. Kun lapset sanovat vuorollaan jotakin tai esittele-

vät lelujaan vuorotellen, odotusajasta tulee kaikille todella pitkä ja se johtaa levottomuuteen ja keskittymisen herpaantumiseen. Pienempi ryhmä on kaiken oppimisen, ei vain vieraan kielen oppimisen, tukemisen kannalta parempi vaihtoehto. Jotta ryhmä olisi kielen oppimista tukeva, ryhmäkoko ei voi olla liian suuri. 23 lapsen ryhmässä tavoitteita ei voida asettaa liian korkealle. Päiväkodisamme lapsiryhmien koot vaihtelevat vuosittain suuresti, riippuen aina siitä, paljonko kutakin ikäryhmää taloon tulee. Yksityisellä päiväkodilla ei ole mahdollisuutta vaatia tasakokoisia ryhmiä. Suuren ryhmän sisällä tapahtuva pienryhmätoiminta olisi yksi vaihtoehto, jolla pystyttäisiin rauhoittamaan oppimistilanteita ja lisäämään aidon vuorovaikutuksen määrää.

Lasten osallisuus piireillä jää usein vähäiseksi, eikä sitä voida perustella pelkällä kielenopetuksellisella näkökulmalla. Päinvastoin, kielen oppimisen kannalta-kin olisi tärkeää lisätä lapsilähtöisyyttä ja lapsista lähtevää aitoa vuorovaikutusta. Piireillä oli havaittavissa lähikehityksen vyöhykkeellä toimimista sanallisen tuen ja rohkaisun muodossa, mutta näissä tilanteissa lapsen ja opettajan aito vuorovaikutus jäi kuitenkin vähäiseksi. Erilaisten menetelmien avulla olisi mahdollista saada vaihtelua piirihetkille ja lasten osallisuutta lisätä. Lisäksi oppimista voisi siirtää konkreettisesti välillä pois piiriltä, koska ryhmällä on kuitenkin suuri tila käytössään.

Tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että oppimisympäristö tuki oppimista esteettisyydellään ja monipuolisuudellaan. Lisäksi auditiivinen oppimisympäristö oli havainnoinnin perusteella lähes kaiken aikaa ainakin osittain englanninkielinen. Aikuisten saatavuus ja kannustus muokkasi ilmapiiriä oppimisympäristöksi. Fyysinen oppimisympäristö oli kuitenkin aikuisten muokkaama ja kuvasti aikuisten asettamia tavoitteita. Vaikka lapset saivat leikeissään muuttella oppimisympäristöä, jäivät nämä muutokset tilapäisiksi. Lapset olisi hyvä ottaa mukaan rakentamaan oppimisympäristöä. Lasten ideat ja tavoitteet voisivat konkreettisesti näkyä enemmän ja voisimme yhdessä lasten kanssa luoda leikkiympäristöjä heidän toiveidensa mukaan.

## Swot-analyysi

<p><b>Vahvuudet:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Kasvattajien hyvä kielitaito ja runsas englannin kielen käyttö: lapset ”altistuvat” monipuoliselle englannin kielelle</li> <li>-Henkilökunnan ammattitaito: monipuoliset menetelmät (opetuksen elävöittäminen, teematyöskentely, havainnollistaminen – tukevat lasten oppimista)</li> <li>-Positiivinen, kannustava ilmapiiri luo turvallisuuden tunnetta lapsille ja edistää oppimista</li> <li>-Vanhempien tuki lasten kielen oppimiselle</li> <li>-Monipuolinen ja esteettisesti miellyttävä fyysinen oppimisympäristö innostaa oppimaan ja leikkimään</li> <li>-Pienryhmätoimintaa toimintatuokioilla – yksilöllistä vuorovaikutusta</li> </ul>	<p><b>Heikkoudet:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Lasten osallisuuden vähäisyys / opettajajohtoisuus</li> <li>-Suuri lapsiryhmä</li> <li>-Oppimisympäristö aikuisten rakentama, kuvastaa aikuisten tavoitteita</li> </ul>
<p><b>Mahdollisuudet:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Lapset rakentamaan oppimisympäristöä yhdessä kasvattajien kanssa: lasten ideat ja tavoitteet näkyviin</li> <li>-Aidon vuorovaikutuksen lisääminen</li> <li>-Lapsilähtöisyyden lisääminen</li> <li>-Leikinomaiset oppimistilanteet / opetuksen elävöittäminen</li> </ul>	<p><b>Uhat:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Henkilökunnan riittämätön kielitaito, turvautuminen suomen kieleen</li> <li>-”Jämähtäminen” vanhoihin totuttuihin rutiineihin</li> </ul>

KUVIO 1. SWOT-analyysi englannin kielen oppimisen tukemisesta päiväkotiryhmässä

## 8 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tekeminen oli minulle monella tapaa silmiä avaava kokemus. Prosessi johti henkilökohtaiseen ammatilliseen kasvuun ja muutokseen ja pedagogisten käsitysten muuttumiseen. Lähdin tekemään opinnäytetyötä avoimin mielin, mutta tyytyväisenä työntekotapoihini. Tutkimuksen tulokset saivat minut kuitenkin tarkastelemaan omaa työtäni ja työtapojani uusin silmin. Olen aina ajatellut tekeväni työtäni lapsilähtöisesti, mutta huomasin tutkimusta tehdessäni, että voisin tehdä asioita vielä lapsilähtöisemminkin ja ottaa paremmin huomioon lasten osallisuuden. Aloin kyseenalaistaa tutkimusta tehdessäni etenkin opettajajohtoisia piirihetkiä ja aion tehdä muutoksia työtapoihini kokemieni oivallusten myötä.

Tutkimusta tehdessäni havaitsin, että on haastavaa, kun tutkimuksen kohteena on myös oma ammatillinen toiminta. Tutkijan ja osallistujan roolit eivät uhanneet minulla mennä sekaisin, mutta silti on yllättävän vaikeaa tarkastella itseään ja omaa ammatillista toimintaansa rehellisen kriittisesti, ”ulkopuolisen” silmin. Kokemus oli kuitenkin hyvin opettavainen ja virkistävä ja osoitti todeksi sen, että kasvattajan työssä ei ole koskaan valmis, vaan aina voi kehittyä ja oppia uutta. Myös oman työyhteisön tarkastelu oli aluksi hieman hankalaa ja vaati sen, että laittoi ”tutkijan lasit” silmilleen, katsoi tilanteita objektiivisesti ja unohti automaattisen työpaikkansa kehumisen.

Valitsin tätä opinnäytetyötä tehdessäni tutkimusmenetelmäksi osallistuvan havainnoinnin. Alan kirjallisuudessa varoiteltiin kyseisen menetelmän vaativuudesta, mutta minun täytyi itse kokea se, ennen kuin uskoin. Jos nyt lähtisin tekemään opinnäytetyötä, ottaisin vieläkin havainnoinnin osaksi menetelmiäni, mutta sen lisäksi valitsisin jonkin toisen menetelmän, esimerkiksi haastattelun, jolloin kaikki tutkimusmateriaali ei perustuisi omiin havainnoituihini ja saisin myös konkreettisesti muiden työntekijöiden äänet kuuluviin.

Tutkimuksessa selvisi joitakin kehittämismahdollisuuksia, joiden avulla päiväkotiryhmän toimintaa ja oppimisympäristöä saisi vielä enemmän kielen oppimista tukevaksi. Toivon, että tutkimuksestani on hyötyä päiväkotimme kehittämisessä ja että se tarjoaisi mielenkiintoista tietoa myös muille vastaavaa työtä tekeville.



Suuret kiitokset työtovereilleni, jotka ystävällisesti annoitte ammattikasvattajuutenne suurennuslasini alle. Toivon olleeni luottamuksenne arvoinen. Kiitokset myös opinnäytetyön ohjaajille.

## LÄHTEET

A Guide to Using Qualitative Research Methodology. Medecins sans Frontieres. Luettu 12.4.2013. [fieldresearch.msf.org/msf/bitstream/10144/84230/1/Qualitative%20research%20methodology.pdf](http://fieldresearch.msf.org/msf/bitstream/10144/84230/1/Qualitative%20research%20methodology.pdf)

Clark, B.A. First- and Second-Language Acquisition in Early Childhood. ECAP. Luettu 15.1.2013. <http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/katzsym/clark-b.html>

Hartiala, A-K, 2002. Vieraskielistä eli CLIL-toimintaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Stakesin monistamo.

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

Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa A.R. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

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

Kronqvist, E-L & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. WSOY Pro Oy.

Laurén, C. (toim.) 1992. Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi. Vaasa.

Laurén, C. (toim.) 1994. Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyteen. Vaasa.

Miettinen, E. Kotimaisten kielten kielikylpyopetus ja vieraskielinen opetus kuntatason tarkastelussa. Jyväskylän yliopisto. Luettu 20.11.2012. [www.tampere.fi/material/attachments/s/68GLF9G32/SelvitysKielikylpyVieraskielinenJYU.pdf](http://www.tampere.fi/material/attachments/s/68GLF9G32/SelvitysKielikylpyVieraskielinenJYU.pdf)

Nokian englanninkielisen leikkikoulun varhaiskasvatussuunnitelma. 2008.

Nokian englanninkielisen päiväkodin internetsivut Luettu 15.1.2013.  
[www.nokianenkkku.fi](http://www.nokianenkkku.fi)

Paavola, Heini. 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Helsingin yliopisto. Luettu 22.11.2012  
[www.doria.fi/bitstream/handle/10024/6108/monikult.pdf?sequence=1](http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/6108/monikult.pdf?sequence=1)

Read, Carol. Scaffolding children's talk and learning. Luettu 17.2.2013.  
[www.carolread.com/articles/s%20talk%20and%20learning.pdf](http://www.carolread.com/articles/s%20talk%20and%20learning.pdf)

Research methods knowledge base. 2006. Luettu 12.4.2013.  
[www.socialresearchmethods.net/kb/qualmeth.php](http://www.socialresearchmethods.net/kb/qualmeth.php)

Savijärvi, M. 2012. Toisen kielen taitajaksi kielikylpypäiväkodissa. Kieliverkosto. Luettu 17.10.2012. [www.kieliverkosto.fi/article/toisen-kielen-taitajaksi-kielikylpypaivakodissa](http://www.kieliverkosto.fi/article/toisen-kielen-taitajaksi-kielikylpypaivakodissa)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2004. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Woods, Peter. 2006. Qualitative Research. Luettu 12.4.2013.  
[www.edu.plymouth.ac.uk/resined/qualitative%20methods%202/qualrshm.htm#2.%20METHODS%20OF%20QUALITATIVE%20RESEARCH](http://www.edu.plymouth.ac.uk/resined/qualitative%20methods%202/qualrshm.htm#2.%20METHODS%20OF%20QUALITATIVE%20RESEARCH)

Zone of proximal development. Innovative Learning. Luettu 15.1.2013.  
[http://www.innovativelearning.com/educational\\_psychology/development/zone-of-proximal-development.html](http://www.innovativelearning.com/educational_psychology/development/zone-of-proximal-development.html)