

# LAULAMINEN JA LEIKIT SUOMI TOISENA KIELENÄ – OPETUKSESSA PÄIVÄKODISSA

Tiina Rikkinen  
Opinnäytetyö, kevät 2016  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosionomi (AMK)  
+ lastentarhanopettajan  
virkakelpoisuus

## TIIVISTELMÄ

Tiina Rikkinen. Laulaminen ja leikit suomi toisena kielenä -opetuksessa päiväkodissa. Helsinki, kevät 2016, 115 s., 1 liite.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Helsinki. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyö on toteutettu toiminnallisena työelämälähtöisenä produktiona. Opinnäytetyössä tuotettiin monikulttuuristen lasten suomen kielen opetusta tukeva seikkaperäisesti suunniteltu ja helposti käyttöönotettava materiaalipaketti. Produktion päätavoitteena oli suomen kielen perussanaston luominen, kertominen ja käyttäminen, opetusprosessin elävöittäminen sekä maahanmuuttajataustaisten lasten hyvinvoinnin vahvistaminen. Tavoitteena oli myös luoda tuokioihin joustava kaava, jota voisi käyttää monimuotoisesti lapsiryhmien kielitaitotason mukaisesti etenkin lapsen suomen kielen oppimisen alkuvaiheessa.

Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä erään Helsingin kaupungin päiväkodin kanssa. Produktio on kansio, johon sisältyy viisi tuokiota. Tuokiot suunniteltiin pääkaupunkiseudun monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmien pohjalta. Jokaisella tuokiolla oli oma aihe ja tavoitteet. Tuokioita pidettiin noin kerran viikossa viiden viikon aikana kolmessa eri pienlapsiryhmässä. Kaikki ryhmät koostuivat neljästä 3–4-vuotiaasta maahanmuuttajataustaisesta lapsesta. Yhteen ryhmään otettiin myös kantasuomalainen lapsi kannustamaan kielenoppimisessa sekä vahvistamaan sosiaalisia suhteita kantasuomalaisten ja monikulttuuristen lasten välillä. Tuokioissa lasten oppimisessa pyrittiin käyttämään aktiivisesti ja samanaikaisesti eri aistikanavia kuten auditiivista, taktillista ja visuaalista kanavaa tarkoituksena laajentaa oppimisen tehokkuutta ja mielekkyyttä. Tuokioiden arviointi toteutettiin lapsia havainnoimalla, lasten kasvattajien palauttein sekä opinnäytetyön itsearviointilla.

Opinnäytetyön kirjallisessa osassa käsitellään aiheeseen kuuluvia tärkeitä käsitteitä kuten monikulttuurinen varhaiskasvatus, kielikasvatus, kaksikielisyys, moniaistisuus ja äidinkielen merkitys monikielisten lasten kehityksessä, esitellään suomi toisena kielenä -opetuksen tavoitteita ja menetelmiä sekä eri aistien merkitystä lasten oppimisessa.

Opinnäytetyö on ajankohtainen, työelämä- ja lapsilähtöinen sekä helposti käyttöönotettava. Työ antaa hyödyllistä tietoa monikulttuuristen lasten kehittämiseksi suomi toisena kielenä -opetuksessa ja myös ideoita opetuksen kehittämiseen käyttämällä aktiivisesti aisteja oppimisessa.

Asiasanat: monikulttuurinen varhaiskasvatus, suomi toisena kielenä -opetus, lapsen kielellinen kehitys, aistikanavat, oppimistyylit

## ABSTRACT

Tiina Rikkonen. Support in learning of Finnish language for the immigrant children in early childhood education. 115 p., 1 appendix. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2016.

Diaconia University of Applied Sciences, Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The subject of this thesis was to support immigrant children's language learning in early childhood education. The aim of the thesis was to produce a detailed and substantial model to support immigrant children's learning of Finnish in the day care center. Another aim was to create an adaptive scheme that can be used diversely according to the language level of children and especially in the beginning period of language studying.

The main goal of the production is to create a basic vocabulary in Finnish for three to four-year-old children that they could use in everyday life. The practical part of this thesis is based on learning through music and other playful contexts. The theoretical part emphasized among other things the importance of development of the primary language, as well as the learning of the second language in a daycare center.

Five activity sessions were conducted in cooperation with one of Helsinki's municipal day care center in the spring time of 2015. Every session had its own theme and aim. Sessions were held once a week during five weeks with small group of children. One of evaluation tool was to observe the children and to interview the day care center teachers.

Keywords: early childhood education, immigrant children, language development, the Finnish language education, senses.

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	6
2 VARHAISKASVATUS .....	8
2.1 Varhaiskasvatuksen perusteet .....	8
2.2 Monikulttuurinen varhaiskasvatus .....	10
2.3 Kasvatuskumppanuus monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa.....	12
3 KIELIKASVATUS .....	15
3.1 Kielen kehitys 3- ja 4-vuotiailla lapsilla .....	15
3.2 Äidinkielen merkitys kielikasvatuksessa .....	16
3.3 Kaksi- ja monikielisyys.....	17
4 SUOMI TOISENA KIELENÄ (S2)-OPETUS PÄIVÄHOIDOSSA .....	20
4.1 S2-opetuksen tavoitteet ja toimintamalli .....	20
4.2 S2-opetuksen menetelmät.....	23
5 MONIAISTINEN OPPIMINEN .....	25
5.1 Aistit oppimisessa.....	25
5.2 Musiikki ja oppiminen .....	26
5.3 Musiikki ja kieli.....	27
5.4 Leikki ja oppiminen varhaiskasvatuksessa .....	28
5.5 Oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa.....	30
6 TUOKIOIDEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS .....	32
6.1 Opinnäytetyön lähtökohdat ja toteuttamisympäristö .....	32
6.2 Tuokioiden tarkoitus ja tavoitteet .....	33
6.3 Suunnitteluvaihe .....	34
6.4 Tuokioiden toteutus .....	37
6.4.1 Perhe-tuokio .....	38
6.4.2 Kissa-tuokio (kehon osat) .....	40
6.4.3 Marjat ja Hedelmät.....	42
6.4.4 Koti-eläimet.....	43
6.4.5 Värit .....	45

7 TUOKIOIDEN ARVIOINTI JA PALAUTE .....	47
7.1 Lasten havainnointi.....	47
7.2 Henkilökunnan palaute ja kehittämissuhteet.....	52
7.3 Itsearviointi .....	53
8 OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	58
9.1 Ammatillinen kasvu .....	62
9.2 Kehittämissuhteet .....	65
LÄHTEET.....	68

LIITE: S2-opetuksen tuokit

## 1 JOHDANTO

Suomessa monikulttuurisuus on kehittynyt viime vuosina intensiivisesti monin tavoin. Maahanmuuttoon vaikuttavat maailman turvallisuustilanne sekä Suomen ja EU:n ulkomaalaispolitiikka. (Helsingin kaupungin tietokeskus 2016, 9.) Suurin osa maahanmuutosta keskittyy pääkaupunkiseudulle, jossa asuu noin puolet Suomen vieraskielisestä väestöstä. Helsingissä, Espoossa ja Vantaalla heidän osuutensa asukkaista on tällä hetkellä keskimäärin noin 14 prosenttia. Ennusteen mukaan ulkomaalaistaustaisen väestön määrä kasvaa lähivuosina lähes kaksinkertaiseksi ja vuoteen 2030 mennessä osuus koko väestöstä voi kohota jopa 23–28 prosenttiin. Tämä tarkoittaa, että pääkaupunkiseudulla vuonna 2030 vähintään joka viides on taustaltaan ulkomaalainen. (Helsingin kaupungin tietokeskus 2016, 6, 10.)

Päivähoitoikäisten lasten, joiden äidinkieli on muu kuin suomi, ruotsi tai saame, määrä Helsingin seudulla on 14 prosenttia väestöstä. Ennusteiden mukaan heidän osuutensa lähes kaksinkertaistuu vuoteen 2030 mennessä. (Helsingin kaupungin tietokeskus 2016, 14.) Esimerkiksi jo nyt Helsingissä lähes joka kuudes 3-vuotias lapsi on vieraskielinen. Espoossa ja Vantaalla noin joka viidennellä on äidinkielenä muu kieli kuin suomi, ruotsi tai saame. (THL 2015.)

Ulkomaalaistaustaisen väestön kasvu asettaa kunnille monenlaisia haasteita, jotka vaativat palvelujärjestelmien sopeuttamista ja muutoksiin vastaamista (Helsingin kaupungin tietokeskus 2016, 27). Suomen kielen opetus ja sitä tukeva toiminta päivähoitossa ovat tässä tilanteessa ajankohtaisia. Pienten lasten kotoutumisprosessissa on elintärkeää luoda edellytykset oppia hyvä suomen kielentaito, joka tukisi heidän kehitystään sekä oppimisvalmiuttaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 19.) Tämä auttaisi heitä myös tuntemaan itsensä tasa-arvoisiksi toimijoiksi uudessa elinympäristössään sekä vahvistaisi omanarvontunnetta ja hyvinvointia, jotka ovat tärkeitä seikkoja lasten identiteetin rakentumisessa.

Opinnäytetyöni tavoitteena on tuoda esiin lapsilähtöisiä opetusmalleja, jotka perustuisivat lapsen luontaiseen tapaan oppia. Olennaisesti tähän sisältyy lapsen oppiminen leikkien sekä taiteellinen kokeminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20). Tarkoitukseni oli myös käyttää lapsen opettamisessa mahdollisimman paljon aistikanavia, jotta oppiminen olisi mielekästä, hauskaa ja tehokasta.

Olen ollut pitkään kiinnostunut musiikin roolista varhaiskasvatuksessa. Sen rooli on tärkeä ja musiikin vaikutus lapsen kehittymiseen syvä ja monipuolinen. Arvelen kokemukseni perusteella, että musiikin moninaiset mahdollisuudet eivät ole vielä varmastikaan täysin kattavasti käytettävissä päivähoidossa. Opinnäytetyön produktiossa tavoitteenani oli muun muassa löytää musiikille uusi käyttömuoto.

Opinnäytetyöni toteutin yhteistyössä erään Helsingin kaupungin päiväkodin kanssa. Sen tuloksena syntyi produktio, joka käsittää seikkaperäisesti suunniteltuja tuokioita. Valitsin kohderyhmäksi päivähoidon juuri aloittaneita 3–4-vuotiaita maahanmuuttajataustaisia lapsia. Suunnittelin ja toteutin kolmessa eri lapsiryhmässä viisi tuokiota, joista koostin kansion päiväkodin käyttöön.

## 2 VARHAISKASVATUS

### 2.1 Varhaiskasvatuksen perusteet

Varhaiskasvatus käsitteenä tarkoittaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, joka edistää lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Se koostuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Varhaiskasvatus tapahtuu kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa ja yhteistoiminnassa korostaen pedagogiikkaa. Julkisia varhaiskasvatuspalveluja tuotetaan päivähoitona (kunnan, seurakunnan tai yksityisen järjestämänä), esiopetuksena sekä avoimena varhaiskasvatustoimintana (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11). Suomalainen varhaiskasvatus perustuu lainsäädöksiin, kuten yleissopimukseen lapsen oikeuksista (1991/60) ja varhaiskasvatustalakiin (1973/36) sekä muihin ohjaaviin asiakirjoihin. Niiden mukaan varhaiskasvatuksen periaatteina ovat lapsen oikeus varhaiskasvatukseen, turvattuun kasvuun, täysipainoiseen monipuoliseen kehittymiseen ja oppimiseen, lasten tasa-arvoiseen kohteluun sekä oikeus tulla kuulluksi ja ymmärretyksi sekä tarvittaessa saada erityistä tukea. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11–12.)

Lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi on varhaiskasvatuksen ensisijainen tavoite. Tämä antaa lapselle parhaat edellytykset kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen. Lapsen terveydestä ja perustarpeista huolehtiminen, arvostaminen ja hyväksyminen omana itsenään sekä kuulluksi tuleminen tukevat ja vahvistavat lapsen itsetuntoa. Jokaisella lapsella on oikeus tulla kunnioitetuksi yksilönä sekä toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13, 15.)

Toinen varhaiskasvatuksen tärkeä tavoite on opettaa lapsi ottamaan toiset huomioon sekä yhteisten toimintatapojen vahvistaminen. Lapsen tulisi osata suhtautua myönteisesti sekä itseensä että toisiin ihmisiin, mutta myös erilaisiin ympäristöihin ja kulttuureihin. Tällä tavoin voidaan luoda edellytyksiä suvaitsevaiselle yhteiskunnalle, yhteisymmärrykselle ja yhteiselle maailmalle tulevai-



suudessakin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.) Monikulttuurisessa yhteiskunnassamme tämä tavoite on hyvin tärkeä.

Kolmas varhaiskasvatuksen tavoite koskee lapsen itsenäisyyttä. Lapsen iän mukaisesti tulisi vahvistaa hänen kykyään huolehtia itsestään ja läheisistään sekä tekemään omaa elämäänsä koskevia valintoja ja päätöksiä. Näin lapsi oppii luottamaan itseensä ja omaan osaamiseensa. Tulisi kuitenkin huolehtia, että perustana olisi aina lapsen turvallisuuden tunne. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

Päivähoitolain uudistuksen ensimmäisen vaiheen muutokset astuivat voimaan 1.8.2015. Tällöin laki muuttui varhaiskasvatuslaiksi sekä käsite lasten päivähoito korvattiin varhaiskasvatuskäsitteellä. Uudessa laissa korostetaan lapsen etua toiminnan järjestämisessä, vahvistetaan vanhempien vaikuttamista ja osallisuutta sekä uudistetaan varhaiskasvatuksen tavoitteita. Lain uusi säännös vaikuttamisesta ja osallisuudesta koskee sekä lasta että vanhempia ja muita lapsen huoltajia. Sen mukaan lapsen toivomukset ja mielipide tulee selvittää varhaiskasvatuksen suunnitelmaa toteutettaessa ja arvioitaessa. Lapsen vanhemmille tulee antaa mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua sekä lapsen varhaiskasvatukseen että päiväkodin varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Varhaiskasvatuksen järjestäjän velvollisuutena on myös suunnitelmallinen ja säännöllinen oman toiminnan arviointi sekä osallistuminen sen ulkopuoliseen arviointiin. (Varhaiskasvatuslaki 1973/36.)

Uudistuneessa laissa korostetaan myös varhaiskasvatusympäristön roolia lapsen kehittämisessä ja oppimisessa. Sen turvallisuuden ja terveellisyyden tulee vastata lapsen ikää ja kehitystä. Käsitteeseen varhaiskasvatusympäristö sisältyvät fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen ympäristö, johon olennaisesti kuuluu myös kiusaamisen ennaltaehkäisy. (Varhaiskasvatuslaki 1973/36.)

Varhaiskasvatuslain (1973/36) mukaan kasvattajien tulee monipuolisen pedagogisen toiminnan kautta mahdollistaa lapselle myönteiset oppimiskokemukset. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta perustuu lapsen luontaiseen tapaan oppia leikin, taiteen ja liikunnan avulla. Tavoitteena on edistää lapsen tunne-

elämää sekä sosiaalista, eettistä, esteettistä ja älyllistä kasvatuksen monipuolista ja tasapainoista kehitystä.

Ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksessa on vanhemmilla. Päivähoidossa tuetaan vanhempien kasvatusta edistämällä varhaiskasvatuskumppanuutta. Kasvatuskumppanuus edellyttää lapsen vanhempien ja päivähoidon kasvattajien yhteistä toimintaa, joka perustuu luotettavuuteen, tasa-arvoon ja toisen kunnioittamiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.)

## 2.2 Monikulttuurinen varhaiskasvatus

Opinnäytetyössä käytän käsitteitä maahanmuuttajataustainen tai monikulttuurinen lapsi sekä monikulttuurinen varhaiskasvatus. Maahanmuuttajataustainen lapsi on yleiskäsite, jolla tarkoitetaan lasta, jonka äidinkieli eli ensikieli on muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli tai joka käyttää muuta kieltä perhepiirissään ja jonka vanhemmat tai toinen vanhemmista on maahanmuuttaja. Lapsi voi olla itse Suomeen muuttanut tai Suomessa syntynyt, jonka vanhemmat tai isovanhemmat ovat maahanmuuttajia. (Kivijärvi 2012, 247.) Monikulttuurinen lapsi on käsitteenä laajempi. Tällä tarkoitetaan sekä maahanmuuttajataustaista lasta että monikielistä ja monikulttuurista lasta. (Halme & Vataja 2011, 5.) Monikulttuurisuus käsitteenä sisältää etnisen ja kulttuurisen monimuotoisuuden, viittaa erilaisiin uskontoihin ja maailmankatsomuksiin. Viime aikoina tähän on sisällytetty myös muut vähemmistöt kuten vammaiset ja sukupuolivähemmistöt. (Paavola & Talib 2010, 26–27.)

Monikulttuurinen varhaiskasvatus suomalaisen varhaiskasvatuksen osana perustuu varhaiskasvatukseen (1973/36), yleissopimukseen lapsen oikeuksista (1991/60), Suomen perustuslakiin (1999/731) sekä yhdenvertaisuuslakiin (2014/1325). Lisäksi monikulttuurista päivähoitoa ohjaavat kielilaki (2003/423), laki kotoutumisen edistämisestä (2010/1386) ja ulkomaalaislaki (2004/301). Näiden lakien mukaan monikulttuurisilla lapsilla on oikeus tasavertaiseen sekä tasa-arvoiseen kohteluun, yhtäläiset mahdollisuudet kehitykseen, oikeus tuoda

esiin omia mielipiteitään sekä saada suojelua ja huolenpitoa. Näiden tavoitteiden toteutuminen edellyttää lapsilta muun muassa suomen kielen taitoa.

Varhaiskasvatuksessa edistetään maahanmuuttajataustaisen lapsen kotoutumista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 41). Kotoutumisprosessi enemmistökulttuuriin etenee monin tavoin. Akkulturaatio tarkoittaa kantakansan kulttuuriin sopeutumista. Neljä akkulturaation asennetta ovat assimilaatio - valtakulttuuriin sulautuminen, separaatio - ainoastaan omaan kulttuuriin suuntautuminen, marginalisaatio - molemmasta kulttuureista eristäytyminen ja integraatio - oman kulttuurin kunnioittaminen sekä suomalaiseen kulttuuriin sopeutuminen. Integraatio on maahanmuuttajataustaisille lapsille suositelluin mahdollisuus. Tähän kuuluu oman kulttuurin ja kielen säilyttäminen sekä suomen kielen ja kulttuurin oppiminen, joka olisi parhain vaihtoehto sekä vähemmistön että enemmistön edustajille. (Mähönen & Jasinskaja-Lahti 2013, 254.)

Lapsen kotoutumisessa tärkeä osatekijä on varhaiskasvatukseen osallistuminen. Lapsi kuuluu lasten vertaisryhmään ja hänen sosiaalisia kontaktejaan tuetaan ja vahvistetaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39.) Integroitumisen kannalta tärkeää on auttaa lasta solmimaan ystävyyssuhteita muiden lasten kanssa, erityisesti kantasuomalaisten lasten kanssa. Kasvattajan yhtenä keinona edesauttaa kontaktien luomista on asettaa nämä lapset pareiksi leikkitali toimintatilanteissa. (Halme & Vataja 2011, 90.)

Integraatio on kaksisuuntainen akkulturaatioprosessi, johon osallistuu sekä maahanmuuttajataustaisia lapsia että kantasuomalaisia (Mähönen & Jasinskaja-Lahti 2013, 254). Toisen ihmisen kunnioittaminen on tämän prosessin perusta ja päätavoite. Monikulttuurisessa kasvatuksessa voidaan nähdä neljä tasoa. Ensimmäistä, alinta tasoa, edustaa suvaitsevaisuus vieraita kulttuureita ja ihmisiä kohtaan. Seuraavassa monikulttuurisuuskasvatuksen vaiheessa painottuu muiden ihmisten ja heidän kulttuuriensa hyväksyntä ja kunnioitus. Ylintä tasoa edistävät yhteenkuuluvuus, yhdenvertaisuus ja kriittisyys. Vieraan kulttuurin kunnioitukseen perustuva kriittisyys voi auttaa välttämään romanttista tai pinnallista asennoitumista erilaisia kulttuureja käsiteltäessä. (Eerola-Pennanen 2012, 240–241.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa erittäin tärkeä rooli on kasvattajalla. Hänen omat asenteensa ja arvonsa vaikuttavat lasten käyttäytymiseen sekä toisiaan kohtaan että lasten asenteisiin yleisesti. Tämä tapahtuu opettajan omasta tahdosta huolimatta. Tämän vuoksi opettajan olisi tärkeä tiedostaa oma arvopohjansa sekä ymmärtää erilaisten kulttuurien arvojen ja tapojen eroavaisuuksia. (Eerola-Pennanen 2012, 244.) Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen eettisenä periaatteena ja oppimisen lähtökohtana ovat oikeudenmukaisuus, reiluus, yhdenvertaisuus ja yksilöllisyys. Maahanmuuttajataustaisen lapsen lähtökohdat ja tarpeet tulee ottaa huomioon. (Eerola-Pennanen 2012, 242.)

Maahanmuuttajataustaisen lapsen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa opetetaan suomen kieltä sekä tuetaan lapsen omaa äidinkieltä ja kulttuuria (Kivijärvi 2012, 246). Yhdessä vanhempien kanssa lapselle laaditaan varhaiskasvatussuunnitelma. Maahanmuuttajataustaiselle lapselle suunnitelmaan merkitään myös suomen kielisen päiväkodin opetusmenetelmät, tavoitteet ja arviointiaikataulu. (Halme 2011, 89.) Varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa tavoitteena on maahanmuuttajataustaisten lasten toiminnallinen kaksikielisyys. Se tarkoittaa taitoa puhua aktiivisesti, ymmärtää ja ajatella kahdella kielellä sekä osaamista vaihtaa niitä. Toiminnallinen kaksikielisyys ei merkitse samaa kuin täydellinen kaksikielisyys. (Halme & Vataja 2011, 21.)

### 2.3 Kasvatuskumppanuus monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa kasvatuskumppanuudella on erittäin suuri rooli. Hyvä toimiva vuorovaikutussuhde vanhempien kanssa lisää yhteisymmärrystä ja kasvattajan interkulttuurista kompetenssia sekä opastaa ja tukee vanhempia lapsen kasvatuksessa ja integroinnissa suomalaiseen yhteiskuntaan. Vanhempien tieto äidinkielen merkityksestä lapsen kielen kehitykseen sekä suhtautuminen suomen kielen oppimiseen vaikuttavat erityisen paljon lapsen kielelliseen kehitykseen. (Adenius-Jokivuori 2004, 208.)

Kasvatuskumppanuus perustuu kunnioittamiseen, läheiseen yhteistyöhön, yhteisiin tavoitteisiin ja täydentävään asiantuntijuuteen. Sekä kasvattajilla että vanhemmilla on oma asiantuntijuus lapsen kasvatuksessa. Vanhempien asiantuntijuus on tieto oman lapsensa tarpeista sekä erityinen tunne- ja kiintymyssuhde lapseensa, kun taas kasvattajilla sen pohjana on ammatillinen koulutus ja työkokemus. Monipuolista tietoa lapsesta saadaan yhdistämällä molempien tiedot, näkemykset ja havainnot. (Koivunen & Lehtinen 2015, 21.) Tältä pohjalta kasvattajat ja vanhemmat yhdessä arvioivat ja suunnittelevat lapsen kehitystä, kasvatusta ja oppimista (Heikka, Hujala & Turja 2009, 101).

Monikulttuuristen lasten integroituminen suomalaiseen päivähoitoon, kouluvalmiuksien saavuttaminen ja lasten oman identiteetin tukeminen asettavat haasteita päivähoiton ammattilaisille myös kasvatuskumppanuuden näkökulmasta. Näitä voivat olla muun muassa kommunikaatiovaikeudet, ennakkoluulot ja pelot, näkemykselliset erot kasvatuksessa sekä ruokaan, puhtauteen ja sukupuoleen liittyvät käsitykset ja käytännöt. Kulttuuriin ja uskontoon liittyviä rajoituksia tulisi selvittää heti hoidon alussa. Keskusteluissa maahanmuuttajavanhempien kanssa suositellaan tulkin käyttöä asioiden oikean ymmärtämisen varmistamiseksi. (Kurola, Sutinen & Tiainen 2002, 32.)

Vanhemmilla on lastensa ensisijainen kasvatust vastuu ja -oikeus (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31). Päivähoidon kasvattajien tehtävä perustuu kotikasvatukseen tukemiseen (Hujala 2004, 84). Perhe ja päivähoiton kasvattajat pyrkivät toteuttamaan perhe- ja lapsilähtöistä yhteistyötä. Tämä tarkoittaa päivähoitokasvatuksen suunnittelua ja toteuttamista lasten ja perheiden elämän ja tarpeiden pohjalta. Monikulttuurisessa kasvatuskumppanuudessa erityisesti korostetaan jokaisen lapsen kulttuuritaustan huomioonottamista päivähoitokasvatuksessa. (Hujala 2004, 85.)

Kasvatuskumppanuudella tuetaan vanhemmuutta. Sen tarve on noussut viime aikoina vahvasti esiin yhteiskunnallisten muutosten vuoksi. Tämä on ajankohtaista erityisesti yhteistyössä monikulttuuristen vanhempien kanssa. Heidän tukiverkostonsa voi olla heikko tai hajonnut sekä tieto lapsen kasvatuksesta voi olla puutteellista. Päivähoidon eräs tavoite on auttaa luomaan perheiden välisiä

suhteita sekä vahvistaa heidän sosiaalista verkostoaan. (Hujala, Puroila, Parri-la-Haapakoski & Nivala 1998, 129.)

### 3 KIELIKASVATUS

#### 3.1 Kielen kehitys 3- ja 4-vuotiailla lapsilla

Lapsen kielen kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa hänen ympäristönsä kanssa. Kielen kehittymiseen vaikuttavat aikuisten kanssa tapahtuva vuorovaikutuksen määrä ja laatu. Kielen kehittyminen on osa lapsen kognitiivista kehitystä, johon kuuluvat myös ajattelu, muisti, älykyys, havaitseminen ja puheentuottaminen. (Koivunen & Lehtinen 2015, 153.) Varhaisiässä kognitiivinen kehitys ja sen osana kielen kehitys tapahtuu kullakin lapsella omaan tahtiin ja sillä voi olla yksilöllisiä suuria vaihteluja (Lyytinen 2014, 51). Normaali kielellinen kehitys on erittäin tärkeää lapselle, koska lapsi käyttää kieltä ajatteluun, toiminnan ja tunteiden ilmaisuun ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Nurmilaakso 2011, 31).

Kolmena ensimmäisenä vuotena lapsen kielen kehitys on hyvin nopeaa. Esimerkiksi kaksivuotias lapsi osaa keskimäärin noin 250 merkityksellistä sanaa ja puolen vuoden kuluessa oppii noin 10 sanaa päivässä. Kolmevuotiaan lapsen sananvarasto kasvaa samalla vauhdilla, jolloin hän oppii noin 3000 sanaa vuodessa. Sanaston koostumus on enimmäkseen substantiiveja ja verbejä, mutta adjektiivien, pronomien ja partikkeleiden käyttö myös yleistyy vähitellen. Lapsi käyttää monikkoa, genetiiviä, partitiivia, sisä- ja ulkopaikallissijoja sekä preezens- ja imperfektimuotoja. Kolmevuotias osaa käsky-, kielto- ja kysymyslauseita. (Koivunen & Lehtinen 2015, 155.) Lapsi voi käyttää myös omatekoisia taivutusmuotoja. Kolmevuotiaana lapsi alkaa tuottaa kertomuksia omasta elämästään ja kuvailla tapahtumia, esineiden ominaisuuksia ja paikkoja. Kieli on hyvin ymmärrettävää, vaikka saattaa tulla virheitä sanojen taivutuksissa. Kolmevuotias hallitsee vokaalit, mutta konsonanttien ääntämisessä hänellä saattaa olla puutteita. (Hakamo 2011, 14–15; Lyytinen 2014, 63, 65.)

Neljävuotiaan puhe on jo lähes aikuisen kielen tasoista (Karasma 2012, 52–53). Hän käyttää apuverbejä ja aikamuotoja ja osaa taivuttaa niitä eri persoonamuodoissa. Hän osoittaa esineiden paikkaa ja sijaintia, kuvailee esineitä, jotka eivät

ole sillä hetkellä näkyvissä, sekä osaa vertailla niitä. Neljävuotias osaa kertoa kuvista. Hyvässä vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsi puhuu ja kyselee paljon ja osaa keskustella. (Koivunen & Lehtinen 2015, 154–155.) Tässä iässä lapsi kertoo jo pidempiä tarinoita, jotka koostuvat muutamista tapahtumista. Niistä kuitenkin voi usein puuttua asioita, jotka olisivat kuulijalle tärkeitä ymmärtämisen kannalta. (Lyytinen 2014, 64.) Taivutusmuotojen virheet tässä iässä vähenevät ja ääntäminen paranee huomattavasti, vaikka jotkut konsonantit kuten r, s ja d voivat olla vielä haastavia. (Lyytinen 2014, 54.)

### 3.2 Äidinkielen merkitys kielikasvatuksessa

Äidinkieli voidaan määritellä eri tavoin. Eri tieteenalojen mukaan se on kieli, jonka lapsi on oppinut ensimmäisenä tai jota osaa parhaiten tai käyttää eniten. Äidinkieleksi voidaan nimetä kieli, jota puhutaan kotona ja mihin kieliryhmään samaistutaan. Ihminen useimmiten ajattelee, näkee unta tai kirjoittaa päiväkirjaa enimmäkseen äidinkielellään. (Karasma 2012, 184.)

Äidinkielen merkitys on tärkeä lapsen kehityksessä. Äidinkieli toimii kaiken oppimisen perustana, se on tunteiden ja ajattelun kieli. Tutkimusten mukaan koulussa menestyvät paremmin lapset, jotka ovat saaneet äidinkielen opetusta. Kieltä ei voida erottaa kulttuurista. Äidinkielen avulla lapsi tutustuu juuriinsa sekä vahvistaa identiteettiään ja itsetuntoaan. (Halme 2011, 87–88.)

Oppijan äidinkieli vaikuttaa toisen kielen oppimiseen usealla tavalla. Se on mukana kielenoppimisprosessissa, jonka kautta on opittu käsitteet ja maailmankuva sekä on identiteetin tärkeä osa. Tutkimus on osoittanut, että toisen kielen oppimisen edellytyksenä on hyvä ensikielen taito. (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka 2006, 59.) Kun lapsi oppii kieliä peräkkäin, on tärkeää ensin luoda hänen identiteettinsä pohja, joka perustuu sekä hänen äidinkieleensä että etnisen ryhmänsä arvoihin (Halme & Vataja 2011, 16–17).



Lapsen yleiseen kielelliseen kehitykseen vaikuttaa paljon myös suhtautuminen hänen äidinkieleensä päiväkodissa, kasvattajien arvostus ja kunnioitus hänen äidinkieltään kohtaan (Halme & Vataja 2011, 17). Lapsen oman kielen ja kulttuurin kunnioitus lisäävät huomattavasti hänen suomen kielen oppimisen motivaatiotaan (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka 2006, 56).

Kielitietoinen kasvattaja hyödyntää tietoa lapsen kielellisestä kehityksestä. Vanhempien avulla selvitetään monikielisen lapsen äidinkielen kehitystä, tasoa ja laatua. (Gyekye & Nikkilä 2013, 54.) Monikulttuurisen lapsen äidinkielen kehitys voi olla ongelmallista, koska kielivähemmistön käyttötilanteet, keskustelukomppaneiden määrä sekä puheenaiheet ovat suppeampia kuin kantaväestöllä. Sen takia olisi tärkeää antaa lapselle myös päivähoitossa oman äidinkielen opetusta. (Kurola, Sutinen & Tiainen 2002, 33.) Päivähoitoryhmään olisi mahdollisuuksien mukaan hyvä saada lapsen äidinkielellä avustaja, joka auttaisi tukemaan lapsen oman äidinkielen kehittymistä (Adenius-Jokivuori 2004, 208).

Vanhemmat ovat kuitenkin päävastuussa lapsen äidinkielen opetuksesta. Kasvattajien tulee kertoa vanhemmille sen merkityksestä lapsen kehitykseen sekä tutustuttaa vanhemmat kielen oppimisen keinoihin. (Järvi 2007, 8-9.) Lapsen oman kielen kehityksen tukeminen ja sen arviointi ovat tärkeitä varhaiskasvatuksessa (Kivijärvi 2012, 258).

### 3.3 Kaksi- ja monikielisyys

Suuri osa maailman ihmisistä on kaksi- tai monikielisiä. Nykyisin Suomessa äidinkielenä puhutaan noin 120 eri kieltä. Yhä useammin monikulttuurisissa perheissä on käytössä kaksi tai kolme eri kieltä. (Hassinen 2005, 11.) Kaksikielisyydellä monimuotoisena ilmiönä on monia määritelmiä, joiden merkitys riippuu määritelmän käyttäjästä, esimerkiksi sosiologian, kielitieteen tai sosiaalipsykologian näkökulmasta (Halme & Vataja 2011, 13–14). Yksilön kieliosaamisen näkökulmasta kaksikielisyydellä tai monikielisyydellä tarkoitetaan henkilön molempien tai useiden kielten lähes yhtä sujuvaa osaamista. Sen edellytyksenä on

yksilön kyky ajatella, puhua aktiivisesti, ymmärtää, lukea ja kirjoittaa molemmilla kielillä sekä tarvittaessa vaihdella niitä automaattisesti. (Hassinen 2005, 21.) Harvoin kuitenkin kaksikieliset ihmiset hallitsevat molemmat kielet täysin tasavertaisesti. Toinen kieli on usein dominoiva. Tämä riippuu kielestä, jota lapsi kulloinkin kuulee ja käyttää enemmän. (Hassinen 2005, 18.)

Lapsi voi oppia kieliä samanaikaisesti tai peräkkäin. Samanaikainen eli simultaani kaksi- tai monikielisyys omaksutaan usein kaksi- tai monikielisessä perheessä. Kielenomaksumisprosessi tapahtuu luonnollisissa ei-oppimistilanteissa. Parhaat tulokset saavutetaan yksi kieli – yksi henkilö -menetelmällä, kun lapsi yhdistää tietyn kielen tiettyyn henkilöön. Tällä tavalla lapsesta tulee kaksikielinen ennen kolmatta ikävuottaan. Kun lapsi omaksuu kaksi kieltä samanaikaisesti ja tasavertaisesti syntymästä lähtien, hänestä voi tulla äidinkieleltään kaksikielinen ja hänen ääntämisensä muokkaantuu molemmilla kielillä moitteettomaksi. (Hassinen 2005, 39.)

Suurin osa kaksikielisistä lapsista oppii kieliä peräkkäin eli sukseksiivisesti – ensin äidinkielen kotona ja sitten suomen kielen päiväkodissa. Lapsen tulee aloittaa toisen kielen oppiminen mahdollisimman varhain, viimeistään kolmivuotiaana. Aloitusvaihe toisessa kieliympäristössä voi olla lapselle kuitenkin haastavaa. Sen takia lapselle tulee puhua tasapuolisesti molemmilla kielillä sekä käyttää mahdollisimman rikasta kieltä. (Halme & Vataja 2011, 14.) Tämä vaatii päiväkodin koko henkilöstön osaamista ja osallisuutta, koska pienen lapsen kielenkehitys tapahtuu enemmän perushoidon tilanteissa vuorovaikutuksessa kasvattajien kanssa. Aikuisten rooli ja kasvatuskumppanuus lapsen vanhempien kanssa ovat ratkaisevia seikkoja lapsen kaksi- ja monikielisyyskehityksessä. (Halme 2010, 96–97.)

Kaksi- ja monikielisyysvaikutteita vaikuttavat myös monet muut tekijät, kuten muisti, älykyys, sukupuoli, sosiaalinen tausta, motivaatio, kielen tasapaino, kielten typologiset ominaisuudet (onko kieli samantyyppisiä kuten suomi ja viro tai erityyppisiä kuten suomi ja englanti) sekä osattujen kielten lukumäärä (Hassinen 2005, 19).

Uuden kielen oppiminen on vahvasti yhteydessä lapsen persoonallisuuteen, oppimistyyliin, ikään ja motivaatioon (Pietilä 2014, 45). Koivunen ja Lehtinen (2015, 147–148) korostavat motivaation merkitystä lapsen kielioppimisessa sekä muistuttavat kuinka tärkeää on ottaa huomioon myös lapsen senhetkinen elämäntilanne, herkkyykskausien vaikutus, oppimisvalmiudet ja mahdollinen psyykkinen kuormittavuus.

Kaksi- ja monikielisyyteen sisältyy paljon ennakkoluuloja ja pelkoja niin vanhemmilla kuin asiantuntijoillakin. Pelätään, että lapsi ei pysty omaksumaan kahdeta kieltä yhtä hyvin ja hänestä voi tulla puolikielinen eli yhtä heikotasoisen molemmilla kielillä (Hassinen 2005, 48). Toiseksi suurin pelko kuuluu kielten sekoittumiseen. Kaksikielinen oppimisprosessi lapsella on samanlainen kuin yhden kielen omaksuminen, vaikka oppimisenopeus voi vaihdella. On luonnollista, että alkuvaiheessa pieni lapsi sekoittaa kielet, mutta myöhemmin hän oppii vaihtamaan kieliä johdonmukaisesti. (Halme & Vataja 2011, 14.) Lasten kielellisten erityisvaikeuksien riskien lisääntymistä ei ole tutkimuksin kyetty todentamaan varsinaisesti kaksikielisyydestä johtuvaksi (Nurmi ym. 2014, 55).

Kaksikielisytydellä on todettu olevan paljon myönteisiä vaikutuksia lapsiin. Kaksikielisytyys vaikuttaa positiivisesti älylliseen kehitykseen. Kaksikielisytyillä lapsilla on yksikielisytyä kehittyneempi analytyttinen ajattelu, ajattelun joustavuus ja luovuus sekä kyky etsiä ongelmaratkaisyja. Nämä lapset ovat myös hyväksyvämpiä ja ymmärtäväisyempiä toisia ihmisyä kohtaan sekä heidän maailmankäsitelynsä on laajempi ja avoimempi kuin yksikielisytyillä. Heidän on helpompi oppia muitakin vieraita kieliä. (Hassinen 2005, 49–50.)

Kaksi- tai monikielisytyys ei synny itsestään. Lapsen kaksikielisytyden kehittäminen vaatii aikuisilta tietoa, harkintaa, osaamista sekä suunniteltua toimintaa. (Hakamo 2011, 21.) Kaksi- ja monikielisytyys on dynaaminen prosessi ja monimuotoinen ilmiö, joka vaikuttaa lapseen kokonaisyvaltaisesti sekä minäkuvaan että identiteettiin (Hassinen 2005, 38–39, 68).

## 4 SUOMI TOISENA KIELENÄ (S2)-OPETUS PÄIVÄHOIDOSSA

### 4.1 S2-opetuksen tavoitteet ja toimintamalli

Suomi toisena kielenä –opetus (S2) on tarkoitettu maahanmuuttajataustaisille lapsille ja heille, joiden suomen kielen taito on heikompi kuin äidinkielen taito. S2–opetus toteutetaan tavoitteellisena, jatkuvana ja säännöllisenä opetuksena. Opetus jatkuu niin kauan kunnes lapsen kielitaso on saavuttanut äidinkielen puhujan tason. Opetuksen tavoitteena on lapsen monikulttuurisen identiteetin vahvistaminen, toiminnallisen kaksikielisyiden pohjan rakentaminen sekä lapsen tutustuttaminen suomalaisen kulttuuriin. (Halme & Vataja 2011, 24–25.) Lapsen tulisi osata ilmaista itseään, ymmärtää ja tulla ymmärretyksi vuorovaikutustilanteissa suomen kielellä. Toiminnallinen kaksikielisyys edistää lapsen oppimisvalmiutta ja kouluun siirtymistä. (Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2005, 5.)

Pääkaupunkiseudun yksikössä käytössä on Helsingin S2-suunnitelma, joka toimii päiväkotien S2-opetuksen pohjana. Päiväkotiin tulee perustaa S2-vastuuryhmä, johon kuuluu esimies ja jokaisesta tiimistä valittu S2-vastuuhenkilö. Ryhmä kokoontuu säännöllisesti, jakaa tietoa, kehittää ja linjaa S2-opetuksen toimintaa sekä pohtii henkilöstön koulutuksesta, opetusmateriaaleista ja välineistä. (Jauhola, Bisi, Järvi & Rusama 2007, 30.) Jokaisella päivähoitoalueella on oma päivähoiton maahanmuuttaja-työn verkosto (MONIKU-verkosto), joka koostuu alueen vastuuesimiehestä ja päivähoitoyksiköiden edustajista. Verkosto esittelee uusia työtapoja sekä työstää S2-opetukseen ja monikulttuurisuuteen liittyviä kysymyksiä. Kiertävä S2-lastentarhanopettaja tai S2-erikoislastentarhanopettaja koordinoi alueen S2-opetusta. Hän konsultoi ja auttaa henkilökuntaa S2-opetuksessa, dokumentoinnissa, kehittää lasten S2-kielen oppimisen seuranta ja arviointia. (Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2005, 13.)

Helsingin kaupungin sosiaali-, opetus- ja terveystoimet ovat yhteistyössä julkaisseet vuonna 2012 Ota koppi! -ohjelman, joka auttaa monikulttuuristen lasten kielen kehityksessä ja osallisuuden vahvistamisessa. Ohjelman kohderyhmänä ovat 4–8-vuotiaat monikulttuuriset lapset sekä heidän vanhempansa. Ohjelma toimii oppaana monikulttuuristen lasten vanhemmille, varhaiskasvattajille, neuvolan henkilöstölle ja opettajille alkuopetuksessa. Tavoitteena on auttaa toteuttamaan lasten yhdenvertaisia edellytyksiä oppimiseen ja vahvistaa osallisuutta ja toimivan kaksikielisyyden kehittymistä. (Ota koppi! 2012, 3.)

Ohjelma tarjoa toimintamallin, jossa huomioidaan ennen kaikkea lapsen yksilöllisyys ja ominainen tapa toimia. Malli perustuu hyvään yhteistyöhön, johon osallistuvat lapsi, vanhempansa sekä päivähoidon tai koulun henkilökunta. Ota koppi! -ohjelman pohjana ovat Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma (2005), Pääkaupunkiseudun Moniku -hanke (2007) ja Mucca -hanke (2009). Ohjelma täydentää vuonna 2011 uudistettua Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmaa ja Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelmaa. (Ota koppi! 2012, 3, 5.)

Käytännön S2-opetus sisältyy lastentarhanopettajan tehtävään. Lapsen kieliarvioinnin jälkeen lastentarhanopettajat suunnittelevat kielikerhojen ja pienryhmän toimintaa. Lapsen kielitaidon kehitystä seurataan, dokumentoidaan ja arvioidaan. Jokaiselle monikulttuuriselle lapselle tehdään konkreettinen kaksikielisyyden suunnitelma, joka sisältää kielen eri osa-alueita kuten kuunteleminen, ymmärtäminen, puhuminen, sanasto ja kielen rakenteet. Lapselle tehdään kartoitusta kielitaidon arviointimenetelmien avulla, Kettu-testi 3-vuotiaille, Lumiukko-testi 5-vuotiaille. Tämän pohjalta laaditaan suomen kielen opetussuunnitelma. Vanhemmille kerrotaan äidinkielen merkityksestä lapsen kehityksessä ja oman identiteetin rakentamisessa. Vanhempien tulee huolehtia äidinkielen kehityksestä ja arvioida sitä. (Järvi 2007, 17–18.)

Lapsilähtöisyys opetuksen sekä oppimisen lähtökohtana edellyttää toiminnallisuutta ja leikkiä. Opetus tapahtuu suuremmalti luonnollisesti lapsen arjessa kaikissa hoito-, kasvatus- ja opetustilanteissa. Lisäksi lapsen pitää saada säännöllistä ohjattua toimintaa sekä yksilötasolla ja pienryhmissä että koko ryhmän ta-

solla. Koko ryhmän tilanteissa lapsi voi kuulla sanoja väärin jo melunkin vuoksi. Sen takia yksilöllinen tai pienryhmissä tapahtuva opetus on tärkeää. (Halme & Vataja 2011, 24–26.)

Kielen oppimiseen ei kuitenkaan riitä yksinomaan lapsen toiminnassa mukana oleminen eikä pelkkä sosiaalinen kielitaito vastaa kielikehitysvaatimuksiin. Lapsille tulisi luoda akateemisen kielitaidon perusta. Tämän hän voi oppia ainoastaan toiminnassa, joka on pedagogisesti suunniteltu lapsen omien tarpeiden perusteella. (Gyekye & Nikkilä 2013, 62.) Maahanmuuttajataustaisille lapsille järjestetään heidän kielitasoonsa sopivia strukturoituja S2-opetustuokioita. Arjen toiminnassa annettu S2-opetus, pienryhmätoiminta sekä S2-pienryhmä- ja yksilöopetus täydentävät toisiaan ja tukevat lapsen suomen kielen oppimista. Lapselle annettavaa S2-opetusta dokumentoidaan ja arvioidaan säännöllisesti. (Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2005, 15.)

Funktionaalisuus on S2-opetuksen lähtökohta. Opetuksessa tulisi luoda lapselle tärkeä perussanasto, joka liittyisi hänen arkielämäänsä. Lapsi oppii kieltä arkielämän tilanteissa sekä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Halme 2011, 93.) Lapselle tulisi aina puhua suomea, nimetä esineitä, joita käytetään, sekä asioita ja tehtäviä hoitotilanteissa (Jauhola, Bisi, Järvi & Rusama 2007, 33).

S2-kielen opetus tapahtuu pienryhmissä. Pienryhmissä toimitaan rauhallisesti, jokaista lasta huomioidaan yksilöllisesti. Suositeltu osallistujien määrä ryhmässä on yksi aikuinen ja 2–4 lasta. Tuokion tulee tapahtua säännöllisesti, rauhallisessa paikassa ja kestää noin 15–45 minuuttia kerrallaan lapsilähtöisesti. Tuokion kaava tulee olla aina samanlainen – tuttu aloitus, toiminnallinen osuus ja tuttu lopetus. (Jauhola, Bisi, Järvi & Rusama 2007, 34–35.)

## 4.2 S2-opetuksen menetelmät

S2-opetuksen menetelmiä on lukuisia. Niiden tulee vastata lapsen kehittämistarpeita ja mahdollisuuksia, sopia lapsen temperamentiin sekä kiinnostaa häntä. Lisäksi menetelmän tulee olla opettajalle läheinen ja mieluisa, vastaisi hänen vahvuuksiaan (esimerkiksi piirtäminen, liikunta tai musiikki). Päiväkodissa tulisi olla menetelmiin sopivia tiloja, materiaaleja ja välineitä. Opinnäytetyön produkti- on perustana ovat Sanasäkki- ja Suujumppa -menetelmät. Myös Kim-leikki -menetelmää käytettiin.

Sanasäkki-menetelmän on kehittänyt ruotsalainen kielipedagogi Marie-Louise Nyberg. Sen tavoitteena on ensisijaisesti substantiivien oppiminen ja sanavaraston kartuttaminen. Tuokioilla on johdonmukainen ja systemaattinen rakenne, lapset ja vetäjä pysyvät samoina. Tuokion kaava pysyy samana joka kerta – alkulaulu tai loru, uusien sanojen oppiminen, opitun vahvistaminen leikin avulla, loppulaulu tai loru. Lapset oppivat kerrallaan noin 2–6 sanaa. Pienryhmään kuuluu yksi aikuinen ja 2–4 lasta. Ryhmä kokoontuu 2–3 kerta viikossa. (Halme & Vataja 2011, 30.)

Suujumppa-menetelmä perustuu Kilo-projektin materiaaliin, jonka Espoon puhe- terapeutit Hannele Merikoski ja Irina Savolainen sekä erityislastentarhanopetta- ja Päivi Stubbe ovat kehittäneet. Menetelmässä harjoitellaan suun motoriikkaa, kielen liikkeitä ja äänteiden muodostumista laulun ja leikkien avulla. Tämä on tärkeää, koska eri kielissä käytetään suun eri lihaksia ja toiset lihakset kaipaavat vahvistamista. Toiminta on hauskaa ja sopii kaikille lapsille. (Halme & Vataja 2011, 32.)

Kim-leikkien nimi syntyi kirjailija R. Kiplingin samannimisestä romaanihahmosta. Nämä leikit perustuvat keskittymiskyvyn, tarkkaavaisuuden ja muistin kehittämi- seen. On erilaisia Kim-leikin muotoja, joista otin opinnäytetyöni produktiossa käyttöön Poisto-kim-leikin. Pöydälle asetetaan pieniä esineitä, joita kaikki saa- vat katsella hetken aikaa. Kun he sulkevat silmänsä, yksi pelaaja ottaa yhden tavar- an pois ja piilottaa sen. Muut avaavat silmänsä ja kertovat, mikä esine on

poistettu. (Neothemi Finland. i.a.) Nämä leikit sopivat hyvin kielen opetukseen, erityisesti sen alkuvaiheeseen.

Kielellisen oppimisen alkuvaiheen päätavoite on uusien sanojen omaksuminen. Oppimisen tehokkuus perustuu sanojen toistuvuuteen ja pienillä oppilailla hyvin paljon toiminnallisuuteen. (Niitemaa 2014, 150.) Toiminnan ja monipuolisten tehtävien kautta sekä toistojen avulla lapsi oppii huomaamaan ja muistamaan sanoja paremmin (Niitemaa 2014, 156).



## 5 MONIAISTINEN OPPIMINEN

### 5.1 Aistit oppimisessa

Ihminen havainnoi, prosessoi ja omaa informaatiota aistien välityksellä. Tärkeimpinä kanavina ovat näköaisti eli visuaalinen kanava, kuuloaisti eli auditiivinen kanava, liikeaisti eli kinesteettinen kanava ja tuntoaisti eli taktillinen kanava. (Prashnig 2003, 67.) Jokaisella ihmisellä on oma dominoiva aistikanavansa ja sen mukaisesti määräytyvä sopivin oppimistyyli (Halme & Vataja 2011, 39).

Visuaalisessa oppimistyyliässä on tärkeää tekstin, kuvien, esineiden tai muiden ihmisten toiminnan havainnointi. Visuaaliselle oppijalle on erityisen tärkeää värien maailma ja esineiden ulkonäkö. Auditiivinen oppimistyyli vaatii kuuntelua, keskustelua, ääntämistä sekä musiikin käyttöä oppimisessa. Kinesteettisessä oppimisessa on tarve käyttää kehon liikkeitä kuten esimerkiksi tiedon dramatisointia ja pantomiimia. Taktillisella oppijalla oppiminen tapahtuu parhaiten käsin tekemällä, piirtämällä, mallin mukaan rakentaen tai kirjoittamalla. (Halme & Vataja 2011, 38–39.) Oppimisprosessi on tehokkaampaa silloin, kun käytetään useampaa kuin kahta aistikanavaa (Prashnig 2003, 73).

Pienelle lapselle on luontaista käyttää kaikkia aisteja havainnoidessaan ympäristöään (Numminen 2005, 86). Eri aistikanavien käyttäminen oppimisessa auttaa lasta hahmottamaan paremmin uusia käsitteitä. Yhdessä visuaalisen ja auditiivisen kanavien kanssa kinesteettisen ja taktillisen kanavien käyttäminen tuo konkreettisia kokemuksia, joiden avulla lapsen on helpompi ymmärtää ja muistaa uusia asioita. Lapsi muistaa paremmin uusien sanojen ja käsitteiden merkityksen, kun hän oppii ne oman toimintansa kautta. (Huisman & Nissinen 2005, 37–38.) Monet tutkimukset osoittavat, että kinesteettinen ja taktillinen kanava ovat lapselle erittäin tärkeitä. Ne säilyvät dominoivina vielä ala-asteikäisenäkin. (Prashnig 2003, 67–68.)

Halme ja Vataja (2011, 94) korostavat, että monikanavainen opetus sopii hyvin S2-opetukseen. Kielen oppimisessa on tarpeen käyttää monipuolisesti erilaisia oppimistyylejä ja aistikanavia.

## 5.2 Musiikki ja oppiminen

Useiden tutkimusten mukaan musiikin vaikutus aivoihin on syvä ja positiivinen. Musiikin kuunteleminen tai laulaminen aktivoi aivojen emootioiden säätelyyn liittyviä alueita, jotka säätelevät stressinsietokykyä, vahvistavat keskittymiskykyä sekä parantavat kognitiivisia kykyjä. (Huotilainen 2011, 40–41.) Musiikin voi käsitellä monimutkaisena ja moniaistisena informaationa, jonka havaitseminen, kokeminen ja tuottaminen aktivoivat monia aivojen alueita molemmissa aivopuoliskoissa. Musiikki aktivoi ja yhdistää samanaikaisesti kuulo- ja näköhavainnot, liike ja tuntoaistimukset, tarkkaavaisuuden, tunteet ja muistin. (Saukko 2008, 33.)

Musiikki auttaa luomaan kontaktin ja luottamuksellisen suhteen lapsen ja aikuisen välille sekä helpottaa tällä tavoin yhteistyötä. Musiikillisella toiminnalla arka ja syrjäytynyt sekä ahdistunut lapsi saattaa uskaltautua ilmaisemaan tunteitaan ja olla vuorovaikutuksessa aikuisen ja muiden lasten kanssa. (Hongisto-Äberg, Lindeberg-Piiroinen & Mäkinen 1994, 206–207.) Musiikin terapeuttisia mahdollisuuksia tutkitaan ja käytetään. Musiikilla voi parantaa kommunikaatiota, stimuloida ja tukea verbaalista ilmaisua. Laulamisen avulla voidaan luoda turvallinen luottamuksellinen ilmapiiri, joka kehittää vuorovaikutusta. (Ahonen-Eerikäinen 1999, 88–89.)

Tutkijoiden mukaan musiikilla on suuri vaikutus oppimiseen sekä pääaiheena että välillisenä työkaluna. Musiikin vaikutus aivoihin oppimistilanteessa saattaa olla todella suuri, kun oppijan mielialalla on vastaanottavainen ja syntyy niin sanottu virtausilmiö eli englanniksi flow. Tällöin oppiminen tehostuu huomattavasti, oppimisnopeus kasvaa ja oppija on valmis oppimaan tasoltaan haastavampia asioita. Aivotutkijat ovat myös havainneet, että jopa kaksi kertaa viikossa

annettu musiikkiopetus parantaa oppilaiden kielen havaitsemista. Toisaalta musiikkia voidaan käyttää myös integroimalla sitä muihin oppiaineisiin. Tutkijat suosittelevat monipuolista musiikin käyttöä lasten oppimisen ja kehityksen tukena. Musiikin tulisi integroitua oppimiseen (Huotilainen 2009, 40, 43, 46.)

### 5.3 Musiikki ja kieli

Kieltä ja musiikkia yhdistävät useat samankaltaiset seikat kuten rakenne ja peruselementit. Ne koostuvat rytmistä, äänen kestosta, äänen tasosta, melodias-  
ta, lauserakenteesta, syntaksista, äänitaajuuksista ja tehokeinosta. Sekä musiikki että kieli ovat vuorovaikutuksellista toimintaa ja molemmat perustuvat kuulemiseen ja kuuntelemiseen. Molemmissa käytetään äänihuulia omassa äänellisessä ilmaisussa. (Ruokonen 2011b, 67.)

Ihminen prosessoi musiikkia ja puhetta aivoissa suurin piirtein samoilla aivoalueilla (Orell 2010, 330). Laulaminen kuitenkin aktivoi aivoja puhumista huomattavasti enemmän. Lisäksi laulettaessa ääntäminen on jatkuvaa, sanojen tuottaminen tapahtuu puhetta hitaammin, mikä sopii hyvin kielen oppimiseen ja kielellisten erityisvaikeuksien kuntoutukseen. (Särkämö & Tervaniemi 2010, 50.)

Lapsen kielellinen kehitys on tiiviisti yhteydessä laulamiseen. Lapsi voi aloittaa laulamisen jopa aikaisemmin tai samaan aikaan kuin puheen tuottamisen. Kielen ja musiikin avulla ihminen ilmaisee itseään ja on vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Lapsi käyttää kieltä ja musiikkia samankaltaisesti osallistuessaan ympäröivään kulttuuriin ja rakentaen omaa maailmaansa. (Ruokonen 2011a, 62.) Aivotutkimuksen mukaan musiikin ja laulamisen kautta lapsi saa parasta puheopetusta (Ruokonen 2011b, 125).

Rytmin rooli ja käyttö kielen oppimisessa on sen rakennusalusta (Orell 2010, 331). Rytmin harjoittamisen avulla lapsi ymmärtää puheen elementtejä ja jäsentää paremmin puhetta ään-teisiin, tavuihin, sanoihin ja lauseisiin. Tämä harjoittaminen auttaa oppimaan lapsia lukemaan muita lapsia varhaisemmassa iässä.

(Ruokonen 2011b, 68.) Puheen tuottoa voidaan parantaa aktivoimalla aivotoimintaa esimerkiksi käsin rytmittäen. Käsillä puheen rytmittäminen auttaa suun puhetoimintaa, koska niiden motorisen hallinnan taidot liittyvät toisiinsa. (Orell 2010, 331.) Erityisesti vasemmalla kädellä tahtia taputtamalla voidaan aktivoida aivojen aluetta, joka vastaa suun ja käden liikkeistä (Särkämö & Tervaniemi 2010, 50).

Musiikki luo mahdollisuuden ei-sanalliseen viestintään, mikä sopii erityisen hyvin työhön maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Laulamisella voidaan tukea lasta, kun hänellä on vaikeuksia käsitteiden hahmottamisessa tai jos hän tarvitsee apua puheen tuottamisessa. (Ruohonen 2011b, 69.) Kielen oppimisessa ja kehittämisessä musiikilla ja erityisesti laulamisella on keskeinen rooli (Ruokonen 2011b, 62).

#### 5.4 Leikki ja oppiminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman (2005,15) mukaan varhaiskasvatus nähdään kokonaisuutena, jossa hoito, kasvatus ja opetus nivoutuvat toisiinsa. Pienen lapsen oppiminen tapahtuu eri tilanteissa kaiken aikaa ja luonnolliseen tapaan leikeissä. Leikkien lapsi tutkii, harjoittelee, kokeilee, kehittyy ja oppii. (Koivunen & Lehtinen 2015, 162.) Opettamisessa kasvattajan tulee ottaa huomioon lapsen luontainen oppimistyyli (Koivunen & Lehtinen 2015, 139). Lapsen luontainen oppimisen muoto on tekeminen ja leikki. Oppiminen tapahtuu parhaiten, kun opettaja käyttää leikkiä ja sen elementtejä sekä rakentaa leikinomaisia oppimistilanteita. (Kronqvist 2012, 19.)

Varhaiskasvatuksessa pyritään toteuttamaan luovaa ja leikillistä oppimista. Sen keskeisiä piirteitä ovat leikillisuus, luovuus, yhteisöllisyys, narratiivisuus, fyysinen aktiivisuus sekä emotionaalisuus. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 58.) Oppiminen sisältää myös motorista toimintaa ja leikillisyyttä. Leikillisyydellä tarkoitetaan kognitiivista, sosiaalista ja fyysistä spontaanisuutta sekä huumorintajuja ja riemun tuottamista. Leikillisuus ymmärretään sekä leikillisenä mielentilana

että oppimisena leikkien avulla. Leikkillisellä mielentilalla on myönteinen vaikutus oppimiseen sekä oppimisen ilon lähde. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 59.)

Lapsilähtöisessä oppimisessa leikkiä käytetään oppimisen välineenä. Lapsen leikin kehityksen vaiheisiin sisältyvät 6 kuukauden ikäisillä – 3-vuotiailla esine- ja toimintaleikit, 3-vuotiaasta alkaen rakenteluleikit, 4-vuotiaasta alkaen rooli- leikit ja 5-vuotiaasta alkaen sääntöleikit. (Koivunen & Lehtinen 2015, 166.)

Pedagogisesta näkökulmasta leikit voidaan jakaa luoviin ja sääntöleikkeihin. Luoviin leikkeihin kuuluvat rooli-, rakentelu-, näytelmä- sekä käsinukkeleikit. Sääntöleikit ovat liikunta- ja didaktisia leikkejä. (Torniainen 2004, 13.) Didaktisella leikillä tai leikkiharjoituksella on oppimistavoitteet, joita toteutetaan leikinomaisella toiminnalla. Niiden toteuttamiseen kuuluvat aikuisen asettamat selkeät säännöt. (Torniainen 2004, 63.)

Lapsen leikki-aidot heijastuvat hänen yleiseen kehitykseensä. Kasvattajan tärkeä tehtävä on lapsen leikkimisen havainnointi ja sen mukaan oppimistoiminnan suunnittelu tukemalla monipuolisesti lapsen kykyjä ja kehitystarpeita sekä lapsen kiinnostuskohteiden huomioiminen. (Kronqvist 2012, 26.)

Leikin avulla voidaan luoda luottamuksellinen suhde lapseen. Hiljainen ja ujo lapsi voi leikkiessään rohkaistua ja vapautua. (Lyytinen & Lautamo 2014, 231.) Tämä on tärkeää maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskenneltäessä erityisesti suomen kielen oppimisen alkuvaiheessa.

Laululeikissä vahvistetaan leikin ja laulamisen iloa, yhdessäoloa sekä oppimisen onnistumista. Liikkeet lisäävät oppimisen tehokkuutta ja toistot sopivat hyvin kielioppimiseen. Monissa eri kulttuureissa ympäri maailmaa laulun ja liikkeen yhdistäminen on monesti monikulttuurisille lapsille läheisin ja tutuin tapa toimia. Yksinkertaiset leikit, kuten musiikin mukaan taputtaminen, toimivat paremmin kuin monimutkaiset leikit. (Perkiö 2005, 5.) Parhaat edellytykset monipuoliseen oppimiseen lapsi saa leikkimällä, liikkumalla ja tutkimalla sekä taiteellisen kokemisen kautta (Gyekye & Nissilä 2013, 7).

## 5.5 Oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus- sekä oppimisympäristön käsitteellä tarkoitetaan fyysisten, psyykkisten että sosiaalisten tekijöiden kokonaisuutta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17). Fyysisenä ympäristönä ymmärretään lähiympäristö ja tilat, oppimismateriaalit ja välineet sekä oppimista tukeva toiminta. Psyykkistä ja sosiaalista oppimisympäristöä on vaikeaa erottaa toisistaan. Psyykkinen oppimisympäristö edistää lapsen henkistä hyvinvointia. Hyvä psyykkinen oppimisympäristö luo lapselle turvaa kiireettömässä ilmapiirissä, on avoin ja positiivinen, tukee lapsen uteliaisuutta ja oppimismotivaatiota sekä rohkaisee lasta oppimaan. Myönteinen psyykkinen ympäristö luodaan sosiaalisessa ympäristössä, johon kuuluu lapsen sosiaalinen verkosto, kasvattajat ja päiväkotiryhmän lapset. Tärkein sosiaalisen ympäristön tekijä on lapsen ja aikuisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatu. (Niikko 2001, 120.)

Oppimisen onnistuminen varhaiskasvatuksessa on riippuvainen lapsen ja kasvattajan vuorovaikutuksen laadusta. Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttaa myös kasvattajan taito osoittaa aitoa arvostusta lapsen taustaa kohtaan. Tämä tekijä vahvistaa lapsen identiteettiä sekä luo positiiviset edellytykset lapsen kognitiiviselle kehitykselle. (Paavola & Talib 2010, 229.) Se vaatii muun muassa aikuisen valmiutta vahvistaa lapsen itsetuntoa osoittamalla tämän olevan hyväksytty, kunnioitettu, rakastettava ja taitava yksilönä (Koivisto 2011, 45). Aikuinen osoittaa tämän sekä verbaalisilla että non-verbaalisilla viesteillä - eleillä, katsekontaktilla, sanoilla ja omalla käytöksellään. Kasvattajan tulee myös ymmärtää lapsen non-verbaalista viestintää, mikä on erittäin tärkeää, kun lapsella ei ole tarpeellista kielitaitoa. (Porter 2003, 79.) Fyysinen kosketus inhimillisenä perustarpeena voi välittää lapselle voimakkaan hyväksynnän ja rakkauden viestin. Lapsen kehittyvä itsetunto vaikuttaa oppimiseen paljon. (Koivisto 2011, 46.)

Lapsen kiinnostus oppimiseen riippuu paljon hänen suhteestaan oppimisympäristöön. Se sisältää emotionaalisia, esteettisiä ja eettisiä suhteen ulottuvuuksia. Emotionaalinen suhde oppimisympäristöön määrittää oppimisen tehokkuuden

vaikuttamalla käsiteltävien asioiden valintaan ja priorisointiin. Ihminen useimmiten pyrkii torjumaan vastenmielisten asioiden vastaanottoa ja prosessointia, kun taas vastaavasti miellyttävät asiat edistävät oppimista. (Krongvist & Kumpulainen 2011, 48–49.) Positiivinen oppimiskokemus on tärkeä erityisesti pienille lapsille. Oppimisen onnistuminen varhaisessa iässä, koettu ilo ja tyytyväisyys luovat perustan oppimiselle tulevaisuudessa. (Foley 2010, 91.)

Esteettinen suhde oppimisympäristöön on myös tärkeää lapselle. Ihmisellä on luontainen tapa hahmottaa ympäristöään esteettisestä näkökulmasta eli suhteessa kauneuteen, mielenkiintoisuuteen ja mielekkyyteen. Yksilön omiin esteettisiin kriteereihin vastaavia asioita hän oppii paremmin ja nauttii oppimisprosessista. (Krongvist & Kumpula 2011, 49.) Tiedon esteettinen muoto on sen elävöittämisen kannalta välttämätön. Opettajan tulisi löytää sopivasti kiinnostavia ja houkuttelevia esteettisiä muotoja esitellessään uusia tietoja lapselle. (Lindqvist 1998, 64–65.)

Kolmas suhde oppimisympäristöön on eettinen. Tähän voi liittyä voimakkaita omaan tai yhteiseen kulttuuriin liittyviä tuntemuksia, jotka voivat vaikuttaa oppimisprosessiin. (Krongvist & Kumpulainen 2011, 49.)

Lasten oppimisympäristössä olennaista on kilpailuttomuus, yksilöllisyyden kunnioitus, leikin arvostaminen ja erilaisten tunneilmajujen hyväksyminen. Lapsen luontainen uteliaisuus ja innostus toimivat koko oppimistilanteen moottorina. (Huotilainen 2009, 42.) Toimivan oppimisympäristön pedagoginen suunnittelu ja luominen on työlästä ja haastavaa, mutta myös palkitseva kasvattajan tehtävä (Krongvist & Kumpulainen 2011, 52).

## 6 TUOKIOIDEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

### 6.1 Opinnäytetyön lähtökohdat ja toteuttamisympäristö

Opinnäytetyöni toteuttamiskohteeksi valitsin yhteistyöhön päivähoitoyksikön, johon kuuluu kaksi Helsingin kaupungin päiväkotia. Päiväkodissa oli 1–6-vuotiaita lapsia noin 60. Lapset oli jaettu neljään ryhmään. Vanhempien lasten ryhmässä toteutettiin esiopetusta. Henkilökunta koostui neljästä lastentarhanopettajasta, kuudesta lastenhoitajasta, erityisavustajasta sekä päiväkotiapulaisesta. Toisessa päiväkodissa oli 1–6-vuotiaita lapsia noin 40 kolmessa ryhmässä. Henkilökunta koostui kolmesta lastentarhanopettajasta, neljästä lastenhoitajasta sekä avustajasta. Päiväkotien henkilökuntiin kuului myös monikulttuurisia työntekijöitä kuten esimerkiksi somalin- ja venäjänkielisiä. Yksikön toimintaa tukivat alueen kiertävät erityislastentarhanopettaja sekä lastentarhanopettaja, joka oli kouluttautunut suomi toisena kielenä opettajaksi. Päivähoitoyksikön haasteena oli varsin suuri maahanmuuttajataustainen ja monikulttuurinen lapsilukumäärä. Erityisesti toisessa päiväkodissa heitä oli jopa noin 90 % joissakin ryhmissä.

Kivijärven (2012, 258) mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten keskittyminen samoihin päiväkoteihin vaatii henkilökunnalta enemmän aikaa ja monikulttuurista osaamista työskentelyssä maahanmuuttajaperheiden kanssa. Haasteena saattaa olla yhteisen kielen puuttuminen sekä kasvatukseen liittyvät eriävät näkemykset, joita voi olla enemmän kuin suomalaisten perheiden kanssa työskennellessä. Toiminnan pedagoginen suunnittelu on myös haastavaa, kun ryhmässä on paljon eri kieltä puhuvia lapsia. Lasten kielen kehitys voi hidastua sekä suomenkielisillä että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla, jos ryhmässä on vähän kielen malleja.

Idean työhöni sain toisesta päiväkodista, jossa olin työharjoittelussa. Lapsiryhmissä oli paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia ja aihe oli heille ajankohtainen. Suuri osa näistä lapsista ei osannut suomea lainkaan. He oppivat suomen



kieltä arkitilanteissa kuin ”kielikyvyyssä”. Erityisesti alkuvaihe lapsille voi olla hyvinkin rankka ja jopa traumaattinen kokemus. Lapsilla ei ollut muuta mahdollisuutta pärjätä kuin yrittää ymmärtää esimerkkien ja eleiden kautta kuinka käyttäytyä ja toimia. Yhteisissä tuokioissa nämä lapset jäivät usein sivummalle, koska eivät ymmärtäneet kuinka toimia eivätkä kyenneet esimerkiksi laulamaan, toistamaan loruja tai arvaamaan arvoituksia yhteisen kielen puuttumisen vuoksi. Huomasin, että kasvattajat kaipasivat kieliopetusmenetelmiä, jotka olisivat valmiita käyttöön otettaviksi, seikkaperäisesti suunniteltuja ja helppokäyttöisiä. Tutustuin erilaisiin S2-kielioppimisen menetelmiin. Niiden pohjalta päätin kokeilla menetelmää, joka perustuu laulamiseen, sanojen rytmittämiseen ja leikkimiseen. Rytmää, laulamista ja leikkiä käytettiin kielenoppimisen keinona.

## 6.2 Tuokioiden tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön tavoitteena oli suunnitella, toteuttaa ja arvioida viisi tuokiota 3-4-vuotiaille maahanmuuttajataustaisille lapsille sekä tuottaa tämä toimintamalli päiväkodin käyttöön.

Tuokioiden tavoitteet:

- käyttää menetelmässä mahdollisimman paljon oppimista tukevia aistikanavia kuten auditiivinen, visuaalinen ja taktillinen sekä aktivoida lasten oppimista leikkien kautta
- lisätä lasten oppimisen iloa ja mielekkyyttä
- vahvistaa maahanmuuttajataustaisten lasten hyvinvointia, rohkaista lapsia tuottamaan puhetta suomen kielellä ja tukea lasta rikkomaan mahdollinen oma ”hiljainen kautensa”

Kaikilla tuokioilla oli oma aiheensa sekä suomen kielen oppimistavoitteensa.

### 6.3 Suunnitteluvaihe

Opinnäytetyöni idea syntyi harjoitteluajana syksyllä vuonna 2014. Tutustuin silloin erilaisiin S2-opetusmenetelmiin ja valitsin erityisesti itselleni läheisiä ja sopivia. Valitsin niistä kaksi itselleni läheisempää menetelmää kuten ruotsalaisen kielipedagogin Marie-Louise Nybergin Sanasäkki -menetelmän ja puheterapeuttien Hannele Merikosken ja Inna Savolaisen Suujumppa -menetelmän (Jauhola, Bisi, Järvi & Rusama 2007, 43–44). Näiden menetelmien pohjalta suunnittelin tuokioita, joissa rytmiä, laulamista ja leikkiä käytettiin kielenoppimisen keinoina. Valitsin sopivia teemoja, jotka kuuluvat suomen kielen perusnaston luomiseen ja oppimiseen. Pohdin myös kuinka voisin hyödyntää aikaisempaa työkokemustani tuokioiden suunnittelussa. Arvostin ennen kaikkea mahdollisuutta käyttää musiikkia, laulamista ja rytmiä sekä leikkiä lasten oppimistilanteissa. Koin vahvasti, että samalla minulla olisi tilaisuus myös aktivoida lasten visuaalisia aistikanavia ja käyttää niitä tuokioissa luovasti.

Tuokioiden aiheet valitsin S2-opetusohjelman perusteella. Ensimmäiset tuokiot olivat Kehon osat (Kissa-tuokio), Perhe, Hedelmät ja Marjat sekä Kotieläimet. Myöhemmin lisäsin vielä Värit-tuokion, muokkasin ja sovelsin materiaalit helpommin ryhmien käyttötarkoituksiin sopiviksi. Pohdin olisiko järkevää laajentaa tuokioiden määrää, mutta lopulta päädyin rajaamaan ne viiteen tuokioon ja lisäämään ryhmien lukumäärää. Tämä mahdollisuus vapautti kokeilemaan menetelmää erilaisten lapsiryhmien kanssa sekä kokeilemaan sen joustavuutta ja toimivuutta käytännössä.

Syksystä 2014 lähtien etsin sopivia lauluja ja loruja ja suunnittelin suujumppaa. Kävin läpi valtavan määrän lastenlaulumateriaalia. Muokkasin tarvittaessa laulujen sanoja helpommin ymmärrettäväksi ja sovitin niihin toisinaan omia sanoja saadakseni ne sujuvammin laulettavaksi lasten kielitaso huomioiden. Suunnittelin myös visuaalisen toteutuksen. Etsin sopivia nukkeja, esineitä ja välineitä sekä päiväkodista että kaupoista. Tein itse visuaalisesti houkuttelevia ja teemoihin sopivia esineitä tuokioita varten. Usein myös esineiden kautta syntyi ideoita oppimisleikkiin.

Työn sujuvuutta edisti mahdollisuus jo tällöin kokeilla erilaisia tuokioiden elementtejä lasten kanssa. Tämän koe-ajan koin hyvin hyödylliseksi. Ymmärsin paremmin menetelmän mahdollisuudet ja rajoitukset sekä sain valita parhaan oppimisympäristön ja työskentelytavan. Idea hahmottui minulle konkreettisemmin. Havaittiin nopeasti, että pienten lasten kanssa varsinkin tässä tapauksessa oli parempi työskennellä pöydän äärellä. Näin he pystyivät keskittymään paremmin toimintaan kuin lattialla istuen tai liikkuen. Toinen suuri etu oli, että sain toteuttaa opinnäytetyöni käytännön osuuden samassa työpaikassa, jossa olin jo melko tuttu ja tutustunut suureen osaan henkilökuntaa ja lapsia. Tämän vuoksi keväällä 2015 aloittaessani toteuttaa tuokioita opinnäytetyönä oli helpompia toimia ja kykenin aloittamaan työskentelyni suoraan ilman koe-aikaa.

Helmikuussa 2015 keskustelin päivähoitoyksikön johtajan kanssa saadakseni luvan toteuttaa tuokioita seuraavan harjoittelujakson aikana samassa yksikössä. Opinnäytetyötäni varten laadimme päivähoitoyksikön johtajan kanssa erillisen yhteistyösopimuksen. Lasten vanhempien lupaan ei ollut erityistä tarvetta, koska suunnitelmissani ei ollut laatia tunnistettavia kuvauksia lapsista tai muutenkaan käyttää lasten henkilökohtaisia tietoja. Siten varmistin, että lasten anonymiteettiä ja tietosuojaturvaa ei loukattu prosessin missään vaiheessa.

Tuokiot toteutettiin lopulta molemmissa yksikön päiväkodeissa useassa eri lapsiryhmässä. Ensimmäinen pienryhmä oli minulle jo osittain tuttu. Toteutin tuokioita samassa ryhmässä ja suurimmaksi osin samojen lasten kanssa, jossa jo pilotoin heitä aikaisemmin syksyllä 2014. Lapsiryhmän kasvattaja rohkaisi minua kokeilemaan ottaa tuokioihin mukaan myös samasta ryhmästä nuorempi suomalainen lapsi maahanmuuttajataustaisten ryhmään. Mielestäni tämä oli toimiva ajatus varsinkin lasten näkökulmasta katsoen. Kantasuomalaiselle lapsellekin tuokion tehtävät olivat hyödyllisiä hänen kielenkehitysvaiheessaan. Monikulttuuristen lasten oli toisaalta hyvä kuulla kantasuomalaislapsen puhetta ja toimia yhdessä pienryhmässä hänen kanssaan tasavertaisesti. Yhteinen toiminta näytti myös auttavan parantamaan ja vahvistamaan vuorovaikutusta kantasuomalais- ja monikulttuuristen lasten kesken. Tiedossani ei ole kuinka laajasti tai onko tämä idea lainkaan käytössä muissa päiväkodeissa S2-opetuksessa,

mutta mielestäni se on todella tehokas. Tällä tavalla yhteistyössä osaavampien kavereiden kanssa lapsi voi saavuttaa nopeammin seuraavan eli potentiaalisen kielellisen tason (Kalliala 2009, 44).

Ensimmäiseen pienryhmään kuului neljä 3–4-vuotiasta lasta, heistä kolme oli maahanmuuttajataustaisia ja yksi kantasuomalainen. Nimesin tämän ryhmän A-ryhmäksi.

Toinen lapsiryhmä oli minulle ennestään täysin vieras. Kävin kuitenkin ennen tuokioita tutustumassa lapsiin. Ryhmän lastenkasvattajien kanssa valitsimme viisi noin 4-vuotiasta lasta, jotka kaikki olivat taustaltaan monikulttuurisia. Tästä syntyi B-ryhmä.

Kolmanteen ryhmään, joka ei alkuperäisesti ollut suunnitelmissani, tarjoutui mahdollisuus päiväkodin johtajan ja lastenopettajan ehdottamana. Tämän ryhmän otin mukaan kokeellisena varsinaisten kahden ryhmäni lisänä ja verrokkina. Ryhmässä oli neljä noin 3-vuotiasta lasta. Näiden nuorimpien lasten ryhmässä tehtäväni oli huomattavasti haastavampi kuin muiden ryhmien kanssa. Oli mielenkiintoista kuitenkin kokeilla menetelmää heidänkin kanssa ja haastaa oma ammatillinen osaamiseni. Sovittiin, että aloitan heidän kanssaan ja katsotaan, miten se onnistuu. Tämän ryhmän nimesin C-ryhmäksi.

Lasten suomen kielen taito oli jokaisessa ryhmässä vaihtelevaa. Osa oli täysin kielitaidottomia, toisille taas oli kehittynyt jonkinlainen sanavarasto ja osa oli jo varsin pitkälle edistyneitä kielen oppimisessa.

Yhteistyössä lastenkasvattajien kanssa pohdimme ja etsimme tuokioille mahdollisimman rauhallisen tilan. Päiväkotien henkilöstön tuella sain suunnitella ja aikatauluttaa tuokioiden toteutuksen toiveitteni mukaan. Tilat olivat aina samat ja ennakoita varattu työskentelyäni varten aamuksi, jolloin oli rauhallisin ja otollisin aika tuokioille. Tietysti joitakin muutoksia saattoi tulla ymmärrettävästi päiväkotien omien ohjelmien vuoksi. Henkilökunta auttoi aktiivisesti sopivien välineiden etsimisessä tuokioita varten sekä sain ne helposti käyttöni tarvittaessa.

## 6.4 Tuokioiden toteutus

Pidin viisi tuokiota kolmelle maahanmuuttajataustaiselle lapsiryhmälle maaliskuuhuhtikuussa 2015. Ohjauksen toteutin jokaisessa ryhmässä yleensä kerran viikossa aamuisin päiväkotien sisätiloissa. Tuokiot olivat kestoiltaan noin 35–45 minuuttisia ryhmän koostumuksen mukaisesti.

Tuokioiden kaava oli aina samanlainen ja toistuva:

### 1. Alkuosa

- tervehtiminen ja tervehdyslaulu jokaiselle lapselle laulettuna
- suujumppa

### 2. Pääosa

- uusien sanojen opetteleminen
- leikkilaulut uusista sanoista
- Kim-leikki uusista sanoista esineiden avulla

### 3. Loppuosa

- loppulaulu

Alkulaulu ja loppulaulut olivat aina samat. Leikit ja toimintamuodot vaihtelivat tuokion aiheiden mukaan. Esineet asetettiin pöydälle, toiminta ja leikki tapahtui pöydän äärellä.

### 6.4.1 Perhe-tuokio

Ensimmäinen tuokio toteutettiin Perhe-tuokiona. Sen tavoitteet ja sisältö on kuvattu taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Perhe-tuokio

Tavoitteet	Sisältö
- uusien sanojen oppiminen (perheen jäsenten nimeäminen lasten näkökulmasta) - - isä, äiti, mummo, vari, sisko, veli – sekä sanojen käyttö	- tervehtiminen - alkulaulu ”Hei, terve vaan!” - suujumppa - uusien sanojen oppiminen - leikkilaulu ”Isäni teki talon” - leikki ”Onko isä kotona?” - Kim-leikki - Laululeikki ”Mörkö se lähti piiriin” - loppulaulu ”Nyt on laulut laulettu”

A-ryhmän tuokio pidettiin 23.3.2015. Ryhmässä oli kolme lasta, yksi heistä oli kantasuomalainen. Hänelle olivat sekä tuokiot että minä uutena ohjaajana vieraita. Kaksi muuta lasta osallistui syksyllä koe-tuokioihin. Heille tuokiot ja ohjaukseni olivat vielä tuoreena muistissa. Suujumppassa oli ajoittain haastavia äänneitä, etenkin li, ti ja brr olivat vaikeita kahdelle lapsista. Leikissä ”Onko isä kotona?” keskusteltiin, mihin kukin perheen jäsen menisi milloinkin, esimerkiksi kouluun, työhön vai päiväkotiin. Kim-leikissä lapsi, jolla suomen kielen taito oli heikko, ei usein muistanut perheenjäsenten nimiä. Hän osasi kuitenkin osoittaa heidän paikan. Kantasuomalainen lapsi oli erittäin ystävällinen ja auttoi mielellään muita lapsia, kun heillä oli vaikeaa muistaa sanoja. Sovimme kuitenkin, että hän auttaa vain pyytäessäni apua. Näin muilla lapsilla olisi aikaa miettiä ja muistella itse. Lapset pitivät paljon sekä nukeista että nukketalosta. Valitsin ne

hyvin huolellisesti tehtävän tarpeiden mukaisesti. Laululeikki ”Mörkö se lähti piiriin” herätti vilkkaan innostuksen lasten keskuudessa. Leikkiä tehostettiin aiheeseen sopivien nukkejen avulla. Erityisesti Mörön hahmo oli pidetty.

B-ryhmän tuokio pidettiin 19.3.2015. Tuokioon osallistui neljä lasta. Tämä ryhmä oli minulle kokonaan uusi. Tutustuin kuitenkin lapsiin etukäteen, mutta tuokio oli lapsille aivan uusi asia sekä minä ohjaajana olin heille vieras. Siitä huolimatta tuokiossa oli hyvä tunnelma ja onnistuin luomaan hyvän vuorovaikutussuhteen lapsiin. Lapset osallistuivat innokkaasti ja keskittyneesti tehtäviin. Ryhmässä oli hyvin erilaisia lapsia temperamentiltaan ja suomen kielen taitotasoltaan. Eräs oli jo osaava ja hyvin reipas, kolme muuta olivat hyvin hiljaisia, varautuneita ja ujoja. Yllätyin iloisesti, kun jo ensimmäisessä tuokiossa ujoista lapsista kaksi lauloivat yhdessä lauluja ja rohkaistuivat toimintaan. Kim-leikissä kolmas ujoista, luonteeltaan hyvin maltillinen lapsi, osoitti kuitenkin mielellään nukkeja kuin olisi nimennyt niitä. Hän oli tässä leikissä paras. Kim-leikistä lapset pitivät ja halusivat toistaa sen kahteen kertaan.

C-ryhmän tuokio toteutettiin 26.3.2015. Tuokioon osallistui neljä lasta. Ennalta jännitin tämän ryhmän ohjaamista kaikkein eniten, koska se ei kuulunut alkupeiräiseen suunnitelmaani ja otin sen kasvattajan ehdotuksesta ylimääräisenä mukaan. Ryhmä oli selkeästi kokeellinen ja ilman tavoitteita lasten varhaisen iän vuoksi. Lasten ryhmänopettaja oli tuokiossa läsnä, mikä helpotti ohjausta ja vuorovaikutusta lasten kanssa. Ryhmän nuorin lapsi oli opettajan sylissä. Tuokio oli erikseen sovitettu joustavasti ryhmän lapsia varten. Suujumppa sekä keskustelu-tehtävä jätettiin pois, mutta muuten tehtävissä edettiin suunnitelman mukaisesti. Osa lapsista lauloi kanssani todella hyvin ja toiset kuuntelivat. Kaikki osallistuivat tehtäviin. Erityisesti nukketalon nukkejen asetteleminen ja Mörkölaululeikki olivat suosittuja. Tuokion jälkeen vanhin tyttö ei malttanut jättää nukkeleikkiä vaan halusi jäädä leikkimään vielä lisää. Leikin vielä hänen kanssaan ja käytin tuokion aiheen sanoja. Tyytyväisenä totesin, että nuorimpien lasten kanssa menetelmä oli toimiva. Päätimme jatkaa ohjausta myös tämän ryhmän kanssa.

#### 6.4.2 Kissa-tuokio (kehon osat)

Kissa-tuokio, jossa tutustutaan kehon osiin, toteutettiin toisena tuokiona. Sen tavoitteita ja sisältöä kuvataan taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Kissa-tuokio (kehon osat)

Tavoitteet	Sisältö
tutustutaan ja harjoitellaan kissan keho-osioita (silmit, korvat, nenä. suu, tassut, häntä) sekä verbejä (kävellä, hypätä, hiipiä, istua)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tervehtiminen</li> <li>- alkulaulu "Hei, terve vaan!"</li> <li>- suujumppa</li> <li>- uusien sanojen oppiminen</li> <li>- leikkilaulu "Missähän ne korvat on"</li> <li>- leikkilaulu "Minä olen kissa"</li> <li>- leikkilaulu "Se vanha kissa nukkuu"</li> <li>- loppulaulu "Nyt on laulut laulettu"</li> </ul>

A-ryhmän tuokio pidettiin 31.3.2015. Ryhmässä oli tällä kertaa kolme lasta. Valittavasti jouduimme uuteen vieraaseen tilaan, mikä häiritsi tuokiota huomattavasti erityisesti alkuvaiheessa. Siitä huolimatta sain lapset varsin nopeasti keskittymään tehtäviin. Heistä kaksi osallistui aktiivisesti ja oli innostuneita leikkitehtävistä. Kolmannen lapsen kohdalla uusi tila vei enimmäkseen huomion toisaalle ja keskittyminen ryhmän toimintaan vaikeutui hänen kohdallaan. Lapset innostuivat välittömästi kissa ja hiiri -pehmoleluista. Ensiksi otin käyttöön käsinukkeissan, jonka jälkeen lapset ottivat sana-pussista oman kissan. Laulun "Se vanha kissa nukkuu" leikissä oli myös pehmoleluhiiriä, joista lapset saivat valita itse joko harmaan tai valkoisen. Sana "tassut" oli lapsille täysin uusi. "Tossut"-sana oli tuttu, mutta he sekoittivat tassut ja tossut sanoina usein helposti ja yri-



timme pitää mielessä niiden eron. Saimme tuokiot toteutettua suunnitelman mukaisesti ja saavutimme asettamani tavoitteet useimmiten.

B-ryhmän tuokio pidettiin 24.3.2015, johon osallistui neljä lasta. Ryhmä joutui poikkeuksellisesti vaihtamaan oppimistilaa, mikä vaikutti negatiivisesti erityisesti yhteen lapsista. Hän oli luonteeltaan yleensäkin muita vilkkaampi. Hänen oli vaikeampi keskittyä tehtäviin, mutta muu ryhmä oli koko ajan aktiivisesti mukana. Pehmolelut toivat valtavasti iloa liekkeihin ja tehostivat aktiivisuutta roolileikeissä. Toiminta oli hyvin vilkasta ja hauskaa. Valitettavasti vieraan tilan vuoksi päädyimme lopettamaan tuokion kiireisesti, koska toisilla lapsilla alkoi ruokailuaika samassa tilassa.

C-ryhmän tuokio toteutettiin 8.4.2015, paikalla oli vain kaksi lasta. Suujumppa oli oikein pidetty ja lapsilla oli hauskaa. Pehmoleluilla leikkiminen myös onnistui luontevasti. Erityisesti ”Se vanha kissa nukkuu” -laulu ja leikki oli suosikki. Lasten toiveesta toistimme sen kolme kertaa. Tuokioiden koejaksossa tämän tuokion leikki toteutui roolileikkinä lattialla ilman leluja. Koin, että tämä keino kuitenkin oli liian aktiivinen kielenoppimisessa ja vei lasten huomion pois sanoista fyysiseen toimintaan. Keväällä rajasin toiminnan pöydän ääreen pehmolelujen kautta, joka sujui mielestäni paljon paremmin kielenoppimisen näkökulmasta. Pienimmät lapset jaksoivat ilokseni keskittyä koko suunnittelemaani ohjelmaan ja toimivat innokkaasti.

### 6.4.3 Marjat ja Hedelmät

Kolmannessa tuokiossa aiheena olivat Marjat ja Hedelmät. Taulukossa kolme kuvataan sen tavoitteita ja sisältöä.

TAULUKKO 3. Marjat ja Hedelmät

Tavoitteet	Sisältö
oppia sanoja marjoista (mustikka, mansikka, lakka, kirsikka) ja hedelmistä (omena, päärynä, banaani, appelsiini, sitruuna), tutustua "marjat" ja "hedelmät" käsitteisiin	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tervehtiminen</li> <li>- alkulaulu "Hei, terve vaan!"</li> <li>- suujumppa</li> <li>- uusien sanojen oppiminen</li> <li>- leikkilaulu "Kuka saa mustikoita?"</li> <li>- leikkilaulu "Herkkujuhlat"</li> <li>- Kim-leikki</li> <li>- loppulaulu "Nyt on laulut laulettu"</li> </ul>

A-ryhmän tuokio pidettiin 7.4.2105 ryhmällemme varsinaisesti varatussa rauhallisessa tilassa. Paikalla oli kolme lasta, yksi heistä kantasuomalainen. Tuokion aihe kiinnosti lapsia erittäin paljon, koska esineet näyttivät hyvin houkuttelevilta. Tässä tuokiossa koin toimivana oivalluksena peittää osan leikkimarjoista ja hedelmistä sekä näyttää ne lapsille yksi esine kerrallaan. Näin heidän huomionsa keskittyi paremmin opeteltaviin asioihin. Kun päiväkodin nimi viittasi yhteen esineistä, laitoin tämän pieneen koriin. Keskustelimme sen kautta päiväkodin nimestä. Selvisi, että kaikille lapsille päiväkodin nimi ei ollut tiedossa tai he eivät ilmeisesti osanneet sitä muutoin ilmaista. Kantasuomalaiselle lakka-marjat olivat ennestään tuntemattomia. Erityisen suosittu oli laulu-leikki, jossa piti valita marjat tai hedelmät. Kaikki lapset innostuivat osallistumaan aktiivisesti. Kim-leikki toistettiin kolme kertaa.

B-ryhmän tuokio toteutettiin 9.4.2015 siihen varatussa tilassa. Siihen osallistui neljä lasta. Alkulaulu laulettiin innokkaasti, mutta suujumppa ei kaikilla mennyt oikein. Esineiden lumoavuutta lasten oli vaikea vastustaa, ja kaikki tehtävät sujuivat suunnitelmani mukaisesti. Mielestäni tässä ryhmässä ”Herkkujuhlat”-leikkilaulu kuitenkin jo tuotti keskittymisvaikeuksia ja sitoutuneisuus tehtäviin kärsi lasten väsyttyä. Kim-leikki toistettiin kaksi kertaa.

C-ryhmän tuokio pidettiin 10.4.2015. Siihen osallistui kolme lasta sekä lasten opettaja. Ryhmäopettajan osallistuminen auttoi erityisesti laulamissa, kun hän esimerkillään ohjasi lapsia osallistumaan. Tutun kasvattajan läsnäolo toi lapsille turvallisuuden tunteen sekä aktivoi heitä. Lasten innostus aiheeseen oli korkea. Lasten opettaja ehdotti lapsille esineiden tarkastelua käsin tunnustelemalla. Itselleni tämä oli uusi ajatus, koska jotkut esineet kuten marjat, olivat pienikokoisia ja turvallisuuden takia olin laittanut ne suljettuun rasiaan. Kokeilu oli kuitenkin turvallinen ja hieno kokemus lapsille. Tällä kertaa Kim-leikki jätettiin pois ohjelmasta.

#### 6.4.4 Koti-eläimet

Neljännän tuokion aiheena olivat Koti-eläimet. Tuokion tavoitteet sekä sisältö on kuvattu taulukossa 4.

TAULUKKO 4. Kotieläimet

Tavoitteet	Sisältö
kotieläimien nimien oppiminen (lehmä, hevonen, porsas, lammas, koira, kana) ja niiden ääntely (ammu, mää, röh-röh jne)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tervehtiminen</li> <li>- alkulaulu ”Hei, terve vaan!”</li> <li>- suujumppa</li> <li>- uusien sanojen oppiminen (sanapussi)</li> <li>- leikkilaulu ”Minä olen lammas”</li> <li>- leikkilaulu ”Piippolan vaari”</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kim-leikki</li> <li>- loppulaulu "Nyt on laulut laulettu"</li> </ul>
--	---

A-ryhmässä tuokio pidettiin 13.4.2015. Tähän osallistui kolme lasta, joista yksi oli kantasuomalainen. Tuokion aihe kiinnosti enemmän heistä kahta, mutta toinen maahanmuuttajalapsista vaati ohjaajan erityistä huomiota ja tukea herättääkseen kiinnostuksensa ja sitoutuneisuuden toimintaan. Eläinten äänet olivat joskus vaikeita lapsille, joiden äidinkielellä ne ääntyvät eri tavalla. Kaikki suunnitellut tehtävät vietiin läpi. Erityisesti lapset pitivät "Piippolan vaari" -leikkilaulusta, kun samanaikaisesti leikittiin pöydälle asetetulla leikki-maatilalla. Lasten leikkiessä hyväntuulisuus, iloisuus ja nauru kertoivat heidän sitoutuneisuudestaan toimintaan. Kim-leikki oli erittäin suosittu ja se toistettiin neljä kertaa.

B-ryhmässä tuokio toteutettiin 14.4.2015 siihen varatussa tilassa. Osallistujina oli kolme lasta. Lapset olivat kiinnostuneita ja osallistuivat toimintaan aktiivisesti ja iloisesti. Muslimi-lapsi hieman naureskeli sika-lelulle, mutta alkuhämmennyksen jälkeen hänen huomionsa kiinnittyi nopeasti muihin asioihin. Olin hyvin tyytyväinen, kun ujoin lapsi osallistui aktiivisesti ja rohkeasti tehtäviin. Sain mielestäni hyvän ajatuksen lisätä tamburiinin loppulauluun. Lapsen saivat vuorotellen säestää laulua syke-rytmillä. Tämä lisäsi innostusta ja iloa merkittävän paljon tuokion loppuun. Erityisesti tämän ryhmän lapset olivat kiinnostuneita soitosta.

C-ryhmässä tuokio pidettiin 16.4.2015. Paikalla oli kaksi lasta, toisella oli mukanaan oma lempilelu, tiikeri. Saimme tästä pieniä uusia sovelluksia tehtäviin ja sovimme, että tämä pehmolelu voi myös "osallistua" toimintaan. Tämä lisäsi lasten innokkuutta ja iloa toimintaan. Kaikki suunnitellut tehtävät toteutettiin, ja tuokion jälkeenkin leikittiin vielä pitkään tuokion esineillä yhdessä.

### 6.4.5 Värit

Viides tuokio oli Värit -tuokio. Taulukossa 5 on kuvattu sen tavoitteet ja sisältö.

TAULUKKO 5. Värit

Tavoitteet	Sisältö
perusvärien oppiminen (sininen, punainen, vihreä, keltainen, valkoinen, musta) kertaaminen ja tunnistaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tervehtiminen</li> <li>- alkulaulu "Hei, terve vaan!"</li> <li>- suujumppa</li> <li>- uusien sanojen oppiminen (sanapussi)</li> <li>- leikkilaulu "Väri laulu"</li> <li>- leikkilaulu "Ankat ja dinosaurukset"</li> <li>- leikki "Satu-puutarha"</li> <li>- leikki "Taika-palikat"</li> <li>- leikki "Ruokitaan sammakkoa"</li> <li>- loppulaulu</li> </ul>

A-ryhmän tuokio pidettiin 20.4.2105. Osallistujina oli kolme lasta. Aiheen vuoksi tuokion visuaalinen puoli tuli esiin hyvin voimakkaasti. Tavoitteena oli yllättää lapset ja luoda satumainen tunnelma. Jokainen lapsi sai valita lempiväriinsä mukaisen alustan ja sen perusteella kerättiin sille samanvärisiä esineitä. Lapset olivat erittäin kiinnostuneita kaikista leikeistä. He auttoivat toisiaan löytämään samanvärisille leluille oikean paikan. Erityisesti "Satu-puutarha"-leikki oli suosittu. Myös "Ruokitaan sammakkoa"-leikki oli pidetty ja toi paljon iloa. Mielestäni ajatus yllättää ja luoda satumainen tunnelma oli onnistunut ja toimi hyvin. Kantasuomalainen lapsi opetti meille käsitteen "vaaleanpunainen", johon ei ollut suunnitelmani tutustua, mutta otimme sen mukaan spontaanisti.

B-ryhmässä tuokio toteutettiin 21.4.2015. Osallistuneita oli poikkeuksellisesti viisi lasta. Tässä ryhmässä oli myös esineistä ja erivärisistä välineistä yllättyneitä ja ihmetteleviä lapsia. Lapset olivat lumoutuneita värimaailmasta ja osallistui-  
vat innokkaasti oppimisleikkiin. Jotkut lapsista osasivat jo perusvärit, joka auttoi  
muita oppimisessa. ”Taika-palikat”-leikki ei kiinnostanut lapsia paljoakaan, mut-  
ta ”Satu-puutarha”- ja ”Ruokitaan sammakkoa”-leikit onnistuivat todella hyvin.

C-ryhmän tuokio pidettiin 22.4.2015. Osallistujina oli kaksi lasta. Koin, että pie-  
nille lapsille tämä oli eduksi. Toimimme heidän kanssaan hyvin rauhallisesti las-  
ten osaamisen ja toiveiden mukaan. Leikin ”Taika-palikat” jätimme pois, mutta  
muita leikkejä leikimme innolla. Tässä tuokiossa lapsilla oli monia mahdolli-  
suuksia tehdä omia valintojaan – värein, esinein sekä toiminnallisesti tuokio oli  
aktiivinen. Lapsen sitoutuneisuuden aste oli korkea.

## 7 TUOKIOIDEN ARVIOINTI JA PALAUTE

Kasvattajan työssä arviointi toimii työkaluna jokapäiväisessä toiminnassa, opetuksessa ja yhteistyössä vanhempien kanssa. Tämä edellyttää jatkuvaa lasten oppimisen havainnointia ja pyrkimystä ymmärtää sitä. Arvioinnin tarkoituksena on lasten hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edistäminen. Jatkuvan ja säännöllisen arvioinnin avulla voidaan kehittää ja suunnitella pedagogista toimintaa lapsen tarpeiden mukaan. (Gyekye & Nikkilä 2013, 32, 59.)

### 7.1 Lasten havainnointi

Varhaiskasvattajan työ kokonaisuudessaan perustuu havainnointiin, johon sisältyy jatkuvaa arviointia, suunnittelua sekä toteutusprosessia (Koivunen & Lehtinen 2015, 33). Havainnoimalla toteutetaan arviointia pedagogiikan keskeisenä toimintamuotona, jonka avulla kasvattajat saavat tietoa sekä lapsesta että omasta toiminnastaan. Varhaiskasvatuksessa tiedonhankinta perustuu sekä vapaamuotoiseen että strukturoituun havainnointiin, jossa käytetään erilaisia lomakkeita ja arviointivälineitä. Havainnointi voi tapahtua myös suorassa kommunikoinnissa lasten kanssa. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsen 2012, 57.)

Pienryhmän toiminnassa kasvattaja voi toteuttaa toiminnan ohjaamista ja samanaikaisesti havainnoida lasten toimintaa. Näin havainnoija toimii ryhmän täysjäsenenä, jolloin myös itse osallistuu toimintaan ja siten voi vaikuttaa toiminnan sisältöön ja tapahtumiin. Tätä ei-strukturoitua vapaamuotoista havainnointia voidaan nimittää myös osallistuvaksi havainnoinniksi. Havainnoijan saama tieto perustuu näin ollen muistiinpanoihin. (Koivunen & Lehtinen 2015, 52, 57–58.)

Havainnoinnin tärkein tehtävä on toiminnan kehittäminen. Tämä prosessi sisältää havainnoinnin dokumentoinnin, analyysin, tulkinnan, toiminnan suunnittelun ja sen toteutuksen sekä arviointiin perustuen toiminnan kehittämisen. Havain-

nointitapa on aina subjektiivinen ja heijastaa havainnoijan esitietoihin, kokeemukseen, uskomuksiin ja havaintokykyyn. Tämän takia tulee tarkastella kriittisesti seikkoja, joihin vaikuttaa tapa havainnoida, tunnistaa ja tulkita asioita. Tullee pyrkiä suhtautumaan havainnoitavaan kohteeseen mahdollisimman objektiivisesti. Erityisesti tulee välttää ennakoasenteita lapsen havainnoinnissa ja ottaa huomioon kaikki havainnot. (Koivunen & Lehtinen 2015, 15, 62–63.)

Lasten sitoutuneisuuden laadun kriteeriksi sopii hyvin sekä leikin että ohjatun toiminnan arviointi. Lapsen sitoutuneisuus toimintaan käsitteenä voidaan määrittellä inhimillisen toiminnan ominaisuudeksi, jonka tunnistusmerkkeinä ovat keskittyminen, sinnikkyys, innostuminen, motivaatio sekä osallisuuden kokemus. (Kalliala 2009, 64.)

Lasten havainnoinnissa ja arvioinnissa pyrin olemaan mahdollisimman objektiivinen. Lasten sitoutuneisuuden arvioinnissa käytin muun muassa Toiminnan sitoutuneisuuden arviointiasteikkoa leikki-ikäisille lapsille (The Leuven Involvement Scale for Young Children – LIS – YC). Arviointiasteikossa käytetään tunnusmerkkejä, jotka kuvaavat lapsen käyttäytymistä. Niihin perustuen voidaan määrittellä lapsen sitoutuneisuuden taso. Niitä ovat keskittyminen, energia, ilmeet ja eleet, sinnikkyys, tarkkuus, reaktioaika, verbaalinen ilmaisu sekä tyydytys. Keskittymisen arvioinnissa otin huomioon tunnusmerkkejä, jotka voivat kertoa lapsen sitoutuneisuuden tasosta. Näitä ovat paitsi verbaaliset, mutta myös lapsen non-verbaaliset viestit kuten lapsen ilmeet, eleet ja asento, lapsen silmien liikkeet: kuinka kiinteästi hän seuraa tehtävään kuuluvaa materiaalia, keskittymisen pituus – lapsi jaksaa jatkaa tehtävää, johon on sitoutunut ja joka vastaa hänen ikäänsä ja kehitysvaiheeseensa, tarkkuus tehtävän toteuttamisessa, reaktioaika – kuinka nopeasti lapsi aloittaa toiminnan, lapsen tyytyväisyys toimintaan (Kalliala 2009, 313–315).

Aluksi valitsin keinoksi saada lasten palautteen perinteisellä tavalla asettamalla kysymyksiä. Esitin lapsille suoria kysymyksiä kuten ”oliko kivaa tai tylsää?”. Ensimmäisen tuokion jälkeen palaute oli innostunutta, ”oli oikein kivaa”. Olisin voinut jatkaa samoin kysymyksiä, mutta epäilin saanko edelleen yhtä autenttisia



vastauksia. Pohdin pienten lasten iän ja kielitason vaikutusta vastauksien aitouteen.

Koska kyseessä olivat siis pienet lapset, jätin käyttämättä ”oliko kiva?” - kysymykset. Kysyin mieluummin ”haluatteko jatkaa tai lopetetaanko tänään tähän?”. Näin sain tietää, jatketaanko tuokion loppuvaiheen leikkiä. Samalla sain mielestäni lasten välittömän palautteen. Useimmiten lapset halusivat jatkaa. Ymmärrän, että lasten vastauksiin vaikutti paitsi tuokioiden sisältö, myös useat muut sivutekijät kuten esimerkiksi heidän vointinsa, mielialansa sekä toimintaympäristö.

Pyrin toteuttamaan lasten havainnoinnin siten, että lasten osallisuutta ja toiminnan onnistumista voisi arvioida mahdollisimman objektiivisesti. Laadin tähän tarkoitukseen havainnointi-rungon seuraavanlaisesti:

- lapsen aktiivinen tai passiivinen osallistuminen
- reaktioaika – kuinka nopeasti ja innokkaasti lapsi aloittaa toiminnan, kuinka paljon tämä kiinnostaa lasta
- keskittyminen – kuinka tiiviisti lapsi on mukana toiminnassa (esimerkiksi seuraako lapsi katseellaan muiden toimintaa, kun itse ei osallistu tähän)
- energia – kuinka innokkaasti lapsi toimii
- lapsen ilmeet ja eleet sekä kehon asento – heijastavat lapsen mielialaa ja tunnetta
- sinnikkyys – kuinka hyvin lapsi keskittyy toimintaan
- keskittymisen ja sinnikkyuden pituus - kuinka pitkään lapsi jaksaa jatkaa toimintaa
- tehtävän onnistuminen lapsella – miten lapsi pärjää, vastaavatko tehtävät lapsen ikään ja kehitysvaiheeseen

Havainnointi-runko auttoi havainnoimaan ja ymmärtämään lapsia tarkemmin, kun yhteistä kieltä ei ollut tai kielitaso oli heikko. Tässä tapauksessa erityisesti lapsen non-verbaalisten viestien ymmärtäminen oli keskeisen tärkeää.

Heti tuokion jälkeen kirjasin vihkooni lasten sitoutuneisuuden asteen pika-arviointina plussin ja miinuksin jokaisen arviointialueen kohdalla. Myöhemmin saman päivän aikana kirjoitin päiväkirjaan havaintoni seikkaperäisemmin. Näiden havaintojeni perusteella arvioin tuokioiden toimivuutta ja onnistumista.

Lasten sitoutuneisuuden taso oli tavallisesti hyvin korkea kaikissa kolmessa ryhmässä. Kaikki lapset osallistuivat tuokioihin aktiivisesti, vaikka lapsilla oppimistilanteissa oli oikeus seurata muiden toimintaa sivusta eli osallistua passiivisesti. Lapset ottivat tehtävät hyvin vastaan ja aloittivat toiminnan innokkaasti. Reaktioaika oli lyhyt ja energian taso korkea. Ajoittain oli muistutettava säännöistä, että tulee odottaa omaa vuoroa ja antaa aikaa muillekin vastata tai osallistua. Suujumppa uutena tehtävänä oli aluksi joillekin lapsille hieman hämmentävää, mutta jo toisessa tuokiossa kaikki osallistuivat tähän. Toimintaan keskittymisen, tarkkuuden sekä sinnikkyuden taso olivat myös korkeita. Lapset pyrkivät suorittamaan tehtävät tarkasti ja seurasivat samalla myös toisten toimintaa. Jos toiset toimivat heidän mielestään väärin, lapset heti kiinnittivät tähän huomionsa, yrittivät korjata ja auttaa toisia.

Lasten ilmeet ja eleet sekä kehon asento kertoivat, kuinka innokkaasti he suhtautuivat tehtäviin ja kuinka tyytyväisiä he olivat niihin. Huomasin lasten olleen vaikuttuneita välineiden ja esineiden värikkydestä ja mielekkyydestä, toimivuudesta leikeissä koskettaen ja kokeillen. Suurimmalla osalla lapsista into oli ilmeistä havaittavissa välittömästi, kasvoille ilmestyi malttamaton ilme. He olivat heti valmiita toimintaan. Kaikki lapset tavallisesti istuivat ”työ-asennossa” tuolin reunalla pöydän ääressä, jossa toiminta tapahtui. Harvemmin lapsista kukaan asettui ”lepo-asentoon” tuolin selkänojaan tukien.

Toisinaan eräs lapsista A-ryhmässä keskeytti tuokioon osallistumisensa ennen sen loppua. Muuten poikkeuksetta lapset jaksoivat keskittyä tuokioiden loppuun saakka. Tavallisesti tuokiot venyivät pidempään kuin rajattu aika edellytti. Useimmiten lapset halusivat jatkaa toimintaa leikeissään toistamalla tuokioiden tehtäviä. Yllättäen havaitsimme lasten kasvattajien kanssa, että tuokioiden kokeilu onnistui myös kolmannessa ryhmässä nuorimpien lasten parissa heidän iästään ja kehitysvaiheestaan huolimatta. Lapset jaksoivat osallistua kaikkiin

heille suunniteltuihin tehtäviin ja usein jäivät leikkimään tuokioiden esineillä tuokioiden jälkeenkin.

Kaikkien kolmen ryhmän lapset pärjäsivät tehtävissä suunnitelmien mukaisesti. Toiset suoriutuivat niistä sujuvasti, toisille taas oli hyvä antaa enemmän aikaa tehtävien suorittamiseen. Jokaisen tuokion tehtävät saatiin käytyä läpi suunnitellusti.

Havainnoin lapsia ennen ja jälkeen tuokioiden sekä muissa arjen mahdollisissa hoitotilanteissa. Arvioin lasten kiinnostusta tuokioita kohtaan heidän reaktioita havainnoimalla sekä halukkuutta lähteä mukaan ja intoa osallistua niihin. Toisesta tuokiosta lähtien voin todeta, että kaikki lapset olivat oikein kiinnostuneita osallistumaan tuokioihin. Lasten innostuksen osallistua tuokioon pidin hyvänä merkinä sen onnistumisesta. Toisinaan lasten piti jättäytyä pois yhteisestä päiväkotiryhmästä liittyäkseen tuokioryhmääni, mutta tämä ei tuntunut häiritsevän heidän innokkuuttaan lainkaan.

Eräänkin kerran tuokioon osallistui lapsi, jota ei ollut suunniteltu osallistumaan ryhmään. Hän näki toimintaamme, esineitä sekä kuuli lauluamme ja tuli omaehtoisesti spontaanisti hyvin kiinnostuneena ryhmään. Otin hänet syliin ja annoin hänen osallistua tuokion loppuun saakka.

Lapset osallistuivat toimintaan innolla ja aktiivisesti ja jaksoivat kerrallaan noin 40 minuuttia. Lasten sitoutuneisuuden aste oli korkea kaikissa ryhmissä lukuun ottamatta yhtä lasta A-ryhmässä. Hänen sitoutumisensa oli vaihtelevaa. Kasvatustajien mukaan tämä ei ollut tuokioiden seurausta, vaan lapsi oli lähtötasoltaan levoton sekä hänellä oli keskittymiskyvyn puutteita aiheesta riippumatta. Huomioin, että tuokioissa opitut sanat ja laulut jäivät lasten mieleen. Toisinaan he myös toistivat ja siirsivät niitä oma-aloitteisesti omiin leikkeihinsä ja muihin päivähoitotilanteisiin.

## 7.2 Henkilökunnan palaute ja kehittämissuhteet

Muiden työkiireiden vuoksi päiväkodin kasvattajien oli ymmärrettävästi mahdollista osallistua tuokioihin, mutta pienimpien lasten ryhmänopettaja oli läsnä lähes jokaisessa tuokiossa. Esittelin kasvattajille menetelmäni, kerroin tuokioiden sisällöstä mahdollisimman kattavasti sekä näytin tuokioiden esineitä ja välineitä. Palautteen keräsin suullisesti vapaassa muodossa.

Keskustellen kasvattajien kanssa tuokioiden jälkeen sain välittömän palautteen suullisesti käyttämäni menetelmästä, moniaistikanavien käytöstä kielenoppimisessa, tuokioiden lapsilähtöisyydestä sekä niiden mahdollisesta vaikutuksesta lapsiin. Valitettavasti kaikilla kasvattajilla ei ollut mahdollisuus osallistua palautekeskusteluihin kiireen tai jonkin muun itsestäni riippumattoman syyn vuoksi. Suurimmalta osalta kasvattajista, joiden ryhmästä lapsia osallistui tuokioihin, sain palautteen.

Henkilökunnan mielestä toiminnalliset tuokiot, joissa visuaalinen vaikutus ja elämyksellisyys olivat näin voimakkaita, on ollut aina toivottua päiväkodissa. Näin toteutettuna kielenopetus tuottaa lapsille mielenkiintoisen elämyksen. Opettajat pitivät hyvänä asiana, että lasten kielenkehitystä tukeva toiminta olisi toteutettu hauskasti ja elävästi leikkimällä oppien. Heidän mielestään erityisen tärkeää tämä olisi juuri mahanmuuttajataustaisille lapsille, joiden kielitaito on vielä heikko ja jotka lisäksi kaipaavat huomiota ja tasavertaista osallistumista toimintaan.

Erytisen positiiviseksi arvioitiin tuokioiden toiminnallisuus, joka edellytti ja kannusti lapsia aktiiviseen osallistumiseen. Kasvattajien mielestä tuokioiden toimivuus tuli esiin lasten jaksassa keskittyä melko pitkiin (40 min tai pidempiinkin) tuokiokokonaisuuksiin vaivattomasti.

Eräs lastentarhanopettaja korosti tyytyväisenä menetelmän monipuolista leikkien käyttämistä ohjauksessa. Hänen mielestään metodologia voisi esitellä hyvin myös lasten vanhemmille. Useasti on havaittu nykyvanhemmilla olevan vaikeu-

tena osata leikkiä lasten kanssa. Erityisesti se koskee maahanmuuttajavanhempia, koska heidän kulttuurissaan tämä ei ole ominaista.

Kasvattajien mielestä oli erittäin tärkeää, että ujut ja hiljaiset lapsetkin rohkaistuivat tuottamaan puhetta, osallistumaan toimintaan, laulamaan ja ilmaisemaan itseään tuokioissa. Yllättäen normaalista käytöksestään poiketen hiljainen ja ujo lapsi saattoi pienryhmässä aktivoitua ilmaisemaan itseään vapaammin kuin suuressa päiväkotiryhmässä.

Omasta toiminnastani tuokioissa sain kasvattajilta myös positiivisen palautteen aidosta kiinnostuksestani ohjaukseen. Heidän mielestään oma kiinnostukseni ja toiminnan ilo vaikutti myös lapsiin.

Pienimpien lasten opettaja huomioi, että laulu-osaamiseni teki suuren vaikutuksen lapsiin. Kasvattajat kertoivat, että lapset odottivat tuokioita ja kaipasivat niitä, kun ne loppuivat kokonaan harjoittelun loppuessa. Lapset kyselivät vielä pitkään harjoittelun jälkeen, milloin Tiina tulee taas.

Sain palautteena myös hyvän kehittämissuosituksen ottaa käyttöön enemmän lasten taktillisia kokemuksia eli antaa heille mahdollisuuden tunnustella erikseen esineiden pintaa ja avata keskustelua tästä.

### 7.3 Itsearviointi

Itsearviointin toteutuksen keinoiksi valitsin päiväkirjan pidon ja reflektoinnin. Arvioinnissa otin huomioon kolme aluetta, jotka sisälsivät tuokioiden suunnittelun, tuokioiden onnistumisen ja oman toimintani lasten kanssa.

Itsearviointinissa käytin apuna Aikuisen sitoutuneisuuden arviointiasteikkoa (Adult Engagement Scale – AES). Tämä arviointiasteikko auttoi konkreettisesti analysoimaan ja ymmärtämään omaa toimintaani lasten kanssa. Arviointiasteikkojen avulla voidaan arvioida kolmea tärkeää asiaa kasvattajan työssä kuten

herkkyyttä, aktivointia ja autonomiaa. Herkkyys aikuisen toiminnassa tarkoittaa aikuisen ja lapsen välistä katsekontaktia, myönteistä äänensävyä ja eleitä, kykyä olla lämmin ja osoittaa kiintymystä sekä arvostaa ja kunnioittaa lasta, kykyä rohkaista ja kehua sekä tunnistaa lapsen tarpeita ja vastata niihin. Aktivointi eli stimulaatio vaatii kasvattajan taitoa tehdä interventiota olemalla energinen ja elävä, kykyä tarkoituksenmukaisesti virittää ja motivoida lasta, sovittaa toimintaan lapsen kiinnostuksen kohteet ja havainnot sekä stimuloida lapsen aktiivisuutta ja ajattelua. Aktivointi voi olla myös non-verbaalista, joka on erityisen tärkeää S2-oppimisessa. Kolmas aikuisen sitoutuneisuuden ulottuvuus on autonomia. Tämä tarkoittaa aikuisen antamaa mahdollisuutta lapselle tehdä omia valintoja, tilaisuutta kokeilla asioita, kannustaa ja rohkaista aloitteellisuuteen ja vastuullisuuteen. (Kalliala 2009, 318.) Mielestäni olisi hyvä ottaa huomioon näitä seikkoja jo ennen ohjausta ja pyrkiä toimimaan niiden pohjalta.

Mielestäni tuokioiden lähtökohtaisena ajatuksena käyttää samanaikaisesti kolme aistia oppimisessa, oppimisprosessin perustaminen lasten aktiiviseen toimintaan ja leikkeihin oli toimiva ja lapsilähtöinen. Käytin oppimismenetelmässä visuaalista, auditiivista ja taktillista aistikanavaa sekä rajoitin toiminnan pöydän ääreen. Koin valintani ja toiminnan rajaamisen auttaneen lapsia keskittymään paremmin oppimiseen. Mielestäni tuokioiden aiheet olivat lapsille ajankohtaisia sekä lasten ikään ja kielitaitoon soveltuvia. Tuokioiden kaavan koin toimivaksi.

Huomioin tuokioiden tehtävien auttaneen lapsia aktivoitumaan ja rohkaistumaan tuottaa suomen kielen puhetta painetta hauskojen leikkien kautta. Mielestäni onnistuin lievittämään lasten jännittyneisyyttä ja epäonnistumisen pelkoa tuoki-oissa. Koin tuokioiden monipuolisten tehtävien vaihdelleen sopivalla tavalla ja palvelleen siten kielen oppimisen tehtävää. Laulamista en painottanut liiaksi. Kim-leikit toivat sopivasti positiivista jännitystä ja elävöittivät oppimista. Erityisesti tuokioiden visuaalinen toteutus onnistui. Mielenkiintoinen ja houkutteleva oppimisympäristö erilaisten lelujen ja esineiden myötä lisäsi huomattavasti lasten motivoitumista oppimisprosessiin.

Tuokioiden suunnittelun onnistumisesta kertoi mielestäni myös se, että en joutunut muuttamaan tai perumaan mitään tehtävistä. Kaikki ennalta suunnittele-

mani seikat toteutuivat tuokioissa. Pienimpien lasten kanssa kolmannessa ryhmässä sovelsin heidän tasonsa huomioiden tuokioiden kaavaa etukäteen.

Omaa toimintaani tuokioissa arvioin aikuisten sitoutuneisuuden arviointiasteikon avulla. Pohdin herkkyyden astetta toiminnassani lasten kanssa. Mielestäni sain lapsiin välittömän vuorovaikutteisen suhteen. Pyrin aina katsekontaktiin lapsen kanssa tehtäviä tehdessämme, rohkaisemaan lapsia myönteisin äänensävyin ja elein sekä olla lämmin ja huomaavainen antamalla esimerkiksi tarpeeksi aikaa tehtäviin vastaamiseen ja suorittamiseen. Yritin ymmärtää, mikä tehtävissä saattaisi tuottaa lapselle vaikeuksia sekä siltä pohjalta ohjata ja tukea häntä. Esimerkiksi rauhoitin levottoman lapsen A-ryhmästä ottamalla hänet syliin ja houkuttelemalla hänet mukaan toimintaan näyttämällä hänelle mielenkiintoisia asioita.

Kokemukseni mukaan varsinkin monikulttuuristen lasten kanssa toimittaessa kasvattajalta vaadittiin erityistä herkkyyttä. Hyvänä esimerkkinä tästä voin tuoda esiin muslimi-lasten suhtautumisen muun muassa koti-eläimiin. En halunnut poistaa tuokioista kokonaan heidän kulttuurilleen mahdollisesti vieraita tai soveltumattomia esineitä tai leluja kuten esimerkiksi porsasta. Tiedostin kuitenkin, että tämä saattaisi aiheuttaa jonkin asteisia toiminnallisia ja vuorovaikutuksellisia haasteita. Varauduin tähän seuraamalla lasten reaktioita ja tarvittaessa tilanteen mukaan ohjaamaan hienotunteisesti tehtävässä eteenpäin.

Koin aikuisen oman rauhallisen asenteen ja positiivisen itsevarmuuden olleen erityisen tärkeä elementti ohjatesani ja tukiessani lapsia toiminnassani. Tällä tavoin sain luotua lapsille turvallisen ja rauhoittavan tunnelman.

Mielestäni onnistuin aktivoida lapset toimimaan suunnitelmani mukaisesti. Arvioidessani omaa toimintaani olin tilanteisiin sopien sekä energinen että sensitiivinen. Tämä vaati vuorovaikutuksellista tasapainoa ja herkkyyttä, jotta kasvattajan toimintatapa ei olisi turhan elävää ja ärsykeellistä. Mielestäni löysin sopivan tavan stimuloida lapsia tuottamaan toiminnassaan mielekästä leikkisyyttä ja positiivista jännitystä.

Halusin herättää lasten uteliaisuuden äänenpainotusten ja –sävyjen avulla. Lisäksi käytin metodina esineiden peittämistä siten, että ne esiteltäisiin lapsille vasta käyttöönottaessa tehtävien mukaisessa järjestyksessä. Tavoitteenani oli suunnata ja hallita lasten huomiota uteliaisuuden kautta tuokioiden kaavan mukaisesti.

Arvioin, että lapsia olisi voinut toisinaan aktivoida enemmänkin silloin, kun tuokioiden kaava alkoi tulla tutummaksi ja loppuvaihetta kohden jopa pitkästyttämään. Loppulauluun keksin lisätä tamburiinin soittoa, joka takasi lasten kiinnostuneisuuden tuokion loppuun saakka.

Pyrin tukemaan lasten autonomiaa mahdollisimman laveasti pysytellen kuitenkin tuokioiden raameissa. Annoin lapsille aina mahdollisuuksien mukaan vapauden tehdä omia valintoja. Useimmat tehtävistä perustuivat lähtökohtaisesti lasten valintoihin. Esimerkiksi leikkialustan ja esineiden värien valinta oli osana tehtävää Väri-tuokiossa. Perhe-tuokiossa lapset saivat päättää leikittävän lelun sekä Hedelmät ja Marjat – tuokiossa leikkilaulun kulku toteutui lapsen valinnan mukaan. Huomioin lasten mielipiteen tuokioiden kestosta kysyen halua jatkaa tai lopettaa sekä halua toistaa leikkejä. Pyrin myös keskustelemaan erilaisista vaihtoehtoista niiden lasten kanssa, joiden kielitaito sen mahdollisti. Tilanteissa, joissa kielitaito ei mahdollistanut keskusteluun osallistumista, käytin eleitä ja ilmeitä mielipiteiden ja valintojen ilmaisemisessa. Näytin lapselle esineitä ja lapsi saattoi joko nyökätä hyväksymisen merkiksi tai osoittaa valintansa vain ottamalla esineen haltuunsa.

Tuokioita toteuttaessani huomasin konkreettisesti kuinka tärkeää on rauhallinen oppimisympäristö erityisesti pienien lasten kohdalla. Toiminnan tulisi tapahtua siihen sopivassa tilassa, jossa ei ole ulkoisia häiriötekijöitä kuten melua tai muita huomion pois suuntaavia ääniä. Opetustilaa ei ole kannattavaa vaihtaa, koska se selkeästi häiritsee lapsia ja turvallisuuden tunne rikkoutuu. Huomasin myös, kuinka tärkeä on rajata ja suunnata lasten huomiota. Esimerkiksi syytä olisi peittää huolellisesti houkuttelevat esineet ja asettaa ne järjestykseen, joka mahdollistaa tuokion kaavan toteutumisen.



Mielestäni tuokioilla oli todella suuri merkitys lapsille sekä heidän suomen kielen kehittämisessä että lasten hyvinvoinnin vahvistumisessa. Kyseisessä päiväkodissa maahanmuuttajataustaisille lapsille opinnäytetyöhöni liittyvien tuokioiden aikana ei järjestetty S2-opetusta erikseen. Lapset, jotka aloittivat päivähoiton samoihin aikoihin, joutuivat jäämään usein ulkopuolelle yhteisistä tuokioista kielitaidon puutteen vuoksi.

Tuokioissamme kaikki lapset saivat pienryhmissä paljon huomiota, työrauhan ja tarpeeksi aikaa suorittaa tehtäviä. Pelkästään jo tervehtiminen henkilökohtaisesti ja jokaiselle erikseen alkulaulun laulaminen sai lapsen tuntemaan itsensä tärkeäksi, arvokkaaksi ja kunnioitetuksi. Vertaisryhmässä mukana oleminen ja toiminta loi heille rohkeutta kokeilla sekä uskoa omaan osaamiseensa ja onnistumiseensa. Tuokioissa lapsilla oli mahdollisuus yhdessä ryhmän kanssa oppia sanoja sekä toistaa niitä itse sanoittaen ja laulaen. Sääntöjen mukaisesti tuokioiden leikeissä jokaisella oli oma vuoronsa, joka lisäsi rauhallista ilmapiiriä ja turvallisuudentunnetta.

Koin, että vuorovaikutus oli laadultaan hyvä ja lapset kykenivät vapautumaan leikkiessään. Oli ihanaa nähdä kuinka ujosteleva lapsi uskaltautui puhumaan ja laulamaan suomeksi. Kielen oppimisennäkökulmasta oli tärkeää, että lapsella oli mahdollisuus harjoittaa sanoja tavuttaen, kuulla ja ymmärtää selkeämmin niiden rakennetta sekä käyttää opittuja sanoja leikeissä ja lauluissa. Monipuoliset tehtävät ohjasivat useiden toistojen myötä kertaamaan sanoja. Oman havainnointini mukaan ja lasten kasvattajien palautteiden perusteella toiminnan mielekkyys, visuaalisuus ja lapsilähtöisyys jäivät lasten mieleen hyvin positiivisena kokemuksena. Tuokioiden jälkeen tunsin itseni usein tyytyväiseksi ja onnelliseksi, mikä mielestäni osoitti työni onnistuneisuuden omalta osaltani.

## 8 OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat tutkijan oma tietoisuus, näkökulma aiheeseen, omat kokemukset, arvot ja ammatillisuus sekä hänen rehellisyytensä tutkijana (Vilkka 2005, 158–159). Asianmukaisen kattava ja nykyaikainen teoreettinen viitekehys, lähdekriittisyys, produktion ajankohtaisuus sekä sen suunnittelu teorian pohjalta työtarpeiden mukaisesti lisäävät opinnäytetyön luotettavuutta (Vilkka & Airaksinen 2003, 72–73; Vilkka 2005, 159–160). Luotettavuuden vahvistaminen edellyttää kriittisyyttä ja jatkuvaa tutkimuksen arviointia sen eri vaiheissa (Vilkka 2005, 159). Toiminnallisessa opinnäytetyössä, jonka tuloksena on produktio, luotettavuuden kohdalta on hyvin tärkeää kuinka produktio toteutetaan ja arvioidaan.

Produktion toteutuminen kolmessa eri lapsiryhmässä, joissa osallistuvilla lapsilla oli erilainen kielitaito, ikä sekä kantasuomalaisen osallistuminen yhteen ryhmään, antoi mahdollisuuden tehdä enemmän havaintoja ja varmistaa produktion toimivuus. Tämä mielestäni lisäsi opinnäytetyön luotettavuutta. Produktion toteutumisen arvioinnin pyrin tekemään mahdollisimman objektiivisesti käyttäen sekä osallistuvaa havainnointia että lasten kasvattajien palautetta ja itsearviointia.

Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan havainnoijan omaa osallistumista toimintaan. Tällä tavoin voidaan päästä luonnolliseen tutkittavien toimintaympäristöön ja saada suoraa tietoa käyttäytymisestä. Erityisen hyvin tämä sopii lasten tutkimuksiin sekä sen kaltaisiin tilanteisiin, jossa tutkittavat henkilöt eivät halua tai eivät osaa ilmaista itseään verbaalisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 200.)

Havainnoinnin luonne on lähtökohtaisesti aina subjektiivinen. Luotettavaa havainnointia tehdään tietoisesti havainnoimalla tutkimusten kannalta olennaisia

asioita. (Vilkka 2007, 13.) Lasten havainnoinnissa ja itsearvioinnissa käytin apuna arviointiasteikkoja, joiden avulla voidaan mitata lapsen ja aikuisen sitoutuneisuutta. Havaintojen itsekriittinen tarkastelu auttaa lisäämään objektiivisuutta ja luotettavuutta (Vilkka 2007, 20). Osallistuvassa havainnoinnissa on harvoin mahdollista tehdä muistiinpanoja kesken toiminnan. Tuokioiden jälkeen kirjoitin havaintojani opinnäytetyön päiväkirjaan käyttämällä muun muassa koodimerkkejä lasten sitoutuneisuuden arvioinnissa. Opinnäytetyön läpinäkyvyys sen kaikissa vaiheissa sekä rehellinen kertomus tuokioiden onnistumisesta ovat myös merkkejä sekä luotettavuudesta että työn eettisyydestä (Vilkka 2005, 160).

Opinnäytetyön laatijan tulee pohtia erilaisia eettisiä ongelmia ja tehdä monia erilaisia valintoja ja ratkaisuja koko opinnäytetyöprosessissa aiheen valinnasta lähtien. Tähän sisältyy muun muassa tietojen ja metodien valinta sekä erilaisia käytäntöjä ja työskentelytapoja. Eettisyys edellyttää kriittisyyttä, rehellisyyttä sekä valintojen tekemistä eettiseltä pohjalta. Oikeudenmukaisuus, tasa-arvo ja ihmisen kunnioittaminen ovat sen päämääriä. (Kuokkanen, Kiviranta, Määttänen & Ockenström 2005, 30–31.)

Opinnäytetyöni pohjana on lastentarhanopettajan sekä sosionomin ammattietiikka. Lastentarhanopettajan ammatillisen etiikan arvopohjana ovat ihmisarvo ja yksilön vapauden kunnioittaminen, oikeudenmukaisuus, totuudellisuus ja rehellisyys (Lastentarhanopettajaliitto 2005, 4). Nämä arvot ovat olennaisia myös monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa. Yhtenä opinnäytetyöni tavoitteena oli vahvistaa monikulttuuristen lasten hyvinvointia, joka kuuluu varhaiskasvatuksen ensisijaisiin tehtäviin. Lapsen tervettä itsetuntoa vahvistetaan myönteisten oppimiskokemusten kautta, mikä on tuotannon avulla tavoitettavissa käyttämällä lapsilähtöisiä oppimiskeinoja. (Lastentarhanopettajaliitto 2005, 3.)

Sosiaalialan ammattilaisen toiminta on eettisesti ja oikeudenmukaisesti perusteltua ja sen tavoitteena on ihmisten auttaminen, puutteen ja kärsimyksen vähentäminen sekä jatkuva kehitys ja muutos. Toiminnan eettisenä pohjana on asiakkaiden ihmisarvon ja yksilöllisyyden kunnioittaminen. Ihmisen hyvinvoinnin lisääminen sosiaalialan työn päätavoitteena toteutetaan asiakaslähtöisellä toi-

minnalla. Sosiaalialan ammattilainen kehittää toimintatapoja vastaamaan asiakkaiden tarpeisiin. Jatkuva kriittinen itsearviointi, reflektio, toiminnan avoimuus ja rehellisyys sekä oman ammattitaidon kehittäminen edistävät myös sosiaalialan työn eettisyyttä. (Talentia 2013, 5-7, 11.)

Opinnäytetyön eettisyys näyttäytyy jo aiheen valinnassa, joka periaatteeltaan on lapsilähtöinen. Tarkoituksena ja tavoitteena on auttaa lapsia ja vahvistaa heidän hyvinvointiaan auttamalla heitä oppimaan suomen kieltä. Opetusmenetelmän valinnalla on eettinen merkitys. Olen perehtynyt ja valinnut mielestäni erityisesti lapsille sopivan, mielenkiintoisen ja tehokkaan menetelmän. Otin työssäni huomioon lasten kehitysvaiheet, monikulttuuristen lasten erityisvaatimukset ja -tarpeet sekä mahdolliset vaikeudet. Oppiminen perustuu lasten huomioimiseen ja kunnioitukseen. Työssä eri lapsiryhmien kanssa otin huomioon heidän kielellisen kehityksen vaiheet, lasten luonteen ja mielentilan. Tuokioiden kaava mahdollistaa muokata niitä tilanteen mukaan aina tarvittaessa.

Eettisyys oli nähtävissä arvioidessani tuokioiden vaikuttavuutta lapsiin vaiheessa, jolloin päätin painottaa lasten omaa havainnointia sen sijaan, että kysyisin heidän mielipidettään. Mielestäni lapsen kiinnostus nousi paremmin esiin heidän toiminnassaan kuin palautteessaan, erityisesti heidän kielitaitonsa ollessa melko olematonta. Ilmeiden ja eleiden arvioiminen on kyseenalaista ja tulkinanvaraista. Toisaalta lapsen ollessa aidosti kiinnostunut huomaa sen tavallisesti selkeästi. Pieni lapsi on usein reaktioiltaan vilpitön. Eettisyys näkyy myös toiminnan lapsilähtöisyydessä ja toiveiden huomioimisessa. Lapsilla oli usein mahdollisuus vaikuttaa toiveillaan leikin jatkumiseen.

Eettisyys tulee esiin opinnäytetyössä myös siten, että lapset eivät ole tunnistettavissa tuokioraporteista tai tekstiä muuten lukemalla. Huomioin lasten anonyymiteettioikeuden toteutumisen olemalla mainitsematta heidän nimiään tai muita tuntomerkkejään.

Eettisestä näkökulmasta oli myös tärkeää, että en painottanut tuokioissa lasten aktiivisuutta liiaksi. Esimerkiksi laulaminen oli vapaaehtoista ujustelun tai muiden syiden vuoksi. Lapsilla oli joka tilanteessa mahdollisuus itse valita, osallis-

tuuko hän toimintaan aktiivisesti osallistumalla tai passiivisesti ainoastaan katselemalla ja kuuntelemalla. Minusta tämä on kaiken toiminnan edellytys ja lapsen oikeus. Tavallisesti lapset olivat jo seuraavalla tuokiokerralla alttiimpia osallistumaan. Toisaalta pyrin antaa lapsille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua. Jokaiselle lapselle oli varattu oma vuoro puhua, laulaa ja leikkiä, josta pidin hyvin tarkasti kiinni. Muussa tapauksessa rohkeammat ja osaavammat lapset olisivat vieneet tilan ja ajan kokonaan. Eettisesti tärkeää oli myös antaa lapselle tarpeeksi aikaa vastata kiireettä ja rauhassa.

Työskentely pienten lasten ja erityisesti maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa koettelee kasvattajan osaamista toimia eettisesti sekä luoda luottamuksellinen vuorovaikutussuhde lapseen (Paavola & Talib 2010, 229). Tuokioissa ohjaajan olisi joka hetki osattava olla herkästi havainnoiva ja tulkita lasta oikein. Tämä vaatii kasvattajalta hyvää eettisesti oikeudenmukaista ammatillista otetta ja kokemusta reagoida varsinkin, kun lapsella ei ole yhteistä kieltä ilmaista tunteitaan. Aikuisen tulisi osata lukea lapsen non-verbaalista kommunikointia ilmeistä ja eleistä sekä toimia sen mukaisesti. (Adenius-Jokivuori 2004, 202.)

Opettajan interkulttuurinen osaaminen auttaa näkemään toiminnan oppilaan kannalta, ymmärtää ja sopeuttaa paremmin oppimista monikulttuurisen lapsen tarpeiden mukaisesti sekä käyttää oppimisessa erilaisia oppimistyyliä (Paavola & Talib 2010, 81–82).

## 9 POHDINTA

### 9.1 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyön prosessi kokonaisuudessaan oli hyvin tärkeä, hyödyllinen ja mielenkiintoinen ammatillisesta näkökulmasta, mutta myös henkilökohtaisesti. Tavoitteenani on tulevaisuudessa pätevöityä lastentarhanopettajaksi ja työskennellä päiväkodissa. Erityisen kiinnostunut olen monikulttuuristen lasten integroimisesta suomalaiseen yhteiskuntaan. Haluaisin myös kehittää ja käyttää omaa osaamistani tulevassa ammatissani mahdollisimman tehokkaasti ja sopeuttaa tietojani tulevaan työhöni.

Lastentarhanopettajan työ vaatii moniammatillisuutta ja monipuolista osaamista. Tämä edellyttää jatkuvaa itseopiskelua ja kehittämistä. Monikulttuurinen varhaiskasvatus tuo siihen jatkuvasti uusia haasteita. Opinnäytetyötäni tekemällä minulle avautuivat paremmin maahanmuuttajataustaisten lasten tilanne ja monimuotoiset vaikeudet. Monesti tähän vaikuttavat lapsen kyvyt, luonne ja temperamentti, mutta myös tietysti hänen perhetaustansa, kulttuuri sekä vanhempien halu ja osaaminen tukea omaa lastaan sopeutumisprosessissa. Usein näin, kuinka vakava ja stressaava tilanne voi pienelle lapselle olla esimerkiksi päivähoidon aloitusvaihe ilman suomen kielen taitoa. Ymmärsin erityisesti kasvattajan tärkeän roolin tässä tilanteessa sekä kuinka paljon monikulttuurisen lapsen hyvinvoinnin ja integroitumisen onnistumiseen vaikuttavat kasvattajan persoonana, ammatillinen osaaminen ja motivaatio.

Lastentarhanopettajan kiireisessä arjessa on vaikea löytää aikaa suunnitella S2-tuokioita akateemisen kielitieteen pohjalta kuten asiakirjat ja ohjelmat edellyttävät. Ideoita voidaan saada S2-opetusohjelmista, mutta tavallisesti niissä esitetään esimerkkinä yhden tuokion suunnittelua ja oletetaan, että opettaja jatkaa oman osaamisen ja mielikuvituksen pohjalta sen kehittämistä edelleen. Tuokion suunnittelu vaatii paljon aikaa. Tämän vuoksi halusin tuottaa seikkape-

räisesti suunniteltuja tuokioita produktiona. Tämä oli minulle hyvin mielenkiintoinen ja mielekäs tehtävä.

Sain mahdollisuuden kokeilla menetelmän toimivuutta lasten kanssa ennen varsinaisen oppinäytetyöni laatimisen aloittamista. Tärkeänä seikkana oli päättää käyttää tuokioissa leluja ja esineitä kuvien sijaan. Koin päätöksen lopulta oikeaksi ja onnistuneeksi. Kuvien käyttö on toimiva menetelmä päiväkodin arjessa ja varsinkin työssä vanhempien lasten kanssa. Nuoremmille lapsille taas kuvat jäävät yleensä epäselviksi ja irrallisiksi eivätkä tee samalla tavoin vaikutusta lapsiin. Lelujen ja esineiden käyttö loi konkreettisemmän ja toiminnallisemman leikin kokemuksen.

Moniaistisella oppimisella on suuria mahdollisuuksia kaikessa oppimisessa, mutta pienille lapsille tämä on varsin toimiva ja luontainen vaihtoehto. Lapsi käyttää kaikkia aistejaan tutustuessaan ympäröivään maailmaansa. Erityisesti kielen oppimisessa moniaistinen oppiminen lisää prosessin tehokkuutta. Mielestäni on kuitenkin tärkeää valita oikeat oppimistavoitteeseen sopivat aistikanavat, koska niiden kaaottinen käyttö voi sekoittaa ja hämmentää oppimisprosessia. Mielestäni päätökseni rajoittaa toiminta pöydän ääreen tuntui oikealta. Vaihtoehtona oli käyttää esimerkiksi leikkiä lattialla Kissa-tuokiossa. Kokeilu-tuokioissa tosin huomasin, että aktiivinen oman kehon toiminta vaikeutti kielen oppimista etenkin sen alkuvaiheessa. Toiminta pöydän ääressä taas sitä vastoin auttoi keskittymään äänteen ja tavujen kuuntelemiseen, sanojen rakenteen ymmärtämiseen ja lausumiseen.

Musiikin monipuolinen vaikutus ihmiseen on huomattu jo kautta aikojen ja tutkitukin sitä on jo varsin monelta kantilta. Silti paljon on vielä tutkimatta. Musiikin suuri ja syvä emotionaalinen, psyykinen ja fyysinen vaikutus ihmiseen on kuitenkin jo lukuisissa tutkimuksissa todennettu. Musiikin avulla on todettu voitavan vähentää stressiä, parantaa keskittymistä ja kognitiivisen prosessin laatua. Musiikin kykyä vaikuttaa suoraan aivoihin aktivoimalla niiden toimintaa tulisi käyttää oppimisessa aktiivisemmin. Erityisesti toiminnassa maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa musiikin vaikutusmahdollisuudet voivat olla todella suuria ja korvaamattomia. Musiikki auttaa luomaan turvallisen tunnelman, luottamus-

suhteen lapseen, toimii universaalina kielenä, tuo paljon iloa sekä auttaa konkreettisesti kielenoppimisessa. Laulamisen ja rytmin yhteys puheen ja kielelliseen kehitykseen antaa erinomaisia mahdollisuuksia käyttää sitä kielen oppimisessa. Käsien ja suun motorisen toiminnan yhteys mahdollistaa oppimisen tehokkuuden lisäämisen. Mielestäni musiikin voimaa ja käyttömahdollisuuksia lasten kasvatuksessa ei ole vielä käytetty tarpeeksi tehokkaasti päivähoitossa. Usein laulamisen sijaan kuunnellaan levyjä, mutta mekaaninen musiikki ei voi korvata omaa osallistumista musisointiin tai oman äänen käyttämistä.

Pitkään olen pohtinut ja ollut kiinnostunut keinoista kehittää ja opettaa lasta innostavalla tavalla leikkien. Mielestäni olisi harmi keskittyä pelkästään hauskuuttamiseen ilman oppimissisältöä. Lasten tapa tutkia maailmaa leikkiessään antaa monipuolisia mahdollisuuksia käyttää leikkiä oppimisprosessissa. Oppimisen tulisi olla kivaa ja hauskaa sekä hauskuutusta tulisi käyttää myös oppimismenetelmänä. Lasten kielen oppimisessa didaktisilla leikeillä, joilla on oppimistavoitteet, on keskeinen rooli. Yhtä tärkeää on itse leikkiä sekä leikillisyyden henki ja tunnelma. Oppiminen varhaiskasvatuksessa tulisi tehdä niin lapsilähtöisesti kuin mahdollista. Laulamisen, rytmin ja leikin yhdistelmä toimii hyvin tehokkaana ja lapsilähtöisenä toimintatapana lasten kielen oppimisessa.

Oppimisympäristön merkitys lapsille on erittäin suuri. Hyvin tärkeitä ovat kaikkien ulottavuudet kuten fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ympäristö. Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan sopivan rauhallista tilaa, joka pysyy aina samana, tuokioiden pysyvää päivää ja aikaa sekä lapsille nimettyjä muuttumattomia omia paikkoja työpöydässä. Näin lapselle voidaan luoda turvallisuuden tunnetta ja työrauhaa. Fyysisen ympäristön tarkoituksena on myös herättää lasten uteliaisuus ja halu oppia. Lelujen ja välineiden visuaalisuus, mielekkyys ja esteettisyys lisäävät oppimisen motivaatiota. Tuokioiden suunnittelussa tulee ottaa huomioon myös kaikki kolme lapsen suhdetta oppimisympäristöön kuten esteettinen, eettinen ja emotionaalinen suhde.

Ohjaamissani tuokioissa näin, kuinka paljon iloa ne tuottivat lapsille. Itsekin tunsin suurta iloa saada hämmästyttää ja yllättää heitä esimerkiksi asettamalla esille kauniita, värikkäitä esineitä ja kehittämällä leikkejä. Antoisaa oli myös saada



toteuttaa omia visioitani mahdollisuutena tuottaa oppimiseen tunnetta, iloa ja mielekkyyttä.

Psyykkisessä ja sosiaalisessa oppimisympäristössä kasvattajan rooli on hyvin tärkeä. Hyvä kasvattaja osaa luoda luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen lapseen, kykenee olla kiinnostunut lapsesta ja kiintynyt häneen, osoittaa lapselle kunnioitusta ja rakkautta sekä tukee hänen positiivista itsetuntoaan ja onnistumistaan.

Huomasin kuinka kannattelevasti opettajan omalla kiinnostuneisuudella ja osaamisella voi innostaa lapsia esimerkiksi ilmein, äänensävyin sekä luomalla positiivinen välitön ilmapiiri. Opinnäytetyöstäni sain hyvän työkalun, jota voin ja aion hyödyntää tulevassa työssäni. Myös prosessi itsessään toi minulle tarpeellista työkokemusta.

Opinnäytetyön kirjallista osaa tehdessäni tutustuin laajasti siihen liittyvään materiaaliin ja kirjallisuuteen. Löysin paljon ammatillisesti mielenkiintoista ja hyödyllistä teoreettista ja käytännöllistä tietoa sekä kasvatustiedon perusklassikoista että viimeisimmistä tutkimuksista.

## 9.2 Kehittämisehdotukset

Juntunen (2010, 11) korostaa, että lapsen oppiminen tapahtuu kokeilun ja matkimisen kautta ja sitä ohjaavat uteliaisuus ja ilo. Uteliaisuus ja ilo ovat avainsanoja kyseisessä menetelmässä. Opinnäytetyöni tarjoaa käytännöllisen valmiiksi suunnitellun materiaalipaketin S2-opetuksen tueksi, joka sopii hyvin erilaisiin lasten kielenoppimisvaiheisiin. Se on helppokäyttöinen ja sopii monenlaisten ryhmien tarpeisiin sekä on muokattavissa lisäämällä keskustelutehtäviä tai jättämällä tarpeen mukaan joitain tehtäviä pois. Olen kiitollinen päiväkodin kasvattajien ehdotuksesta ottaa mukaan myös kantasuomalaislasten ryhmä. Mielestäni tämä antaa uusia mahdollisuuksia oppimiseen ja auttaa tarkastelemaan kielen oppimista laajemmin. Tuokioita voisi käyttää myös suomenkielisten lasten

tarpeeseen kehittää kielitaitoa tai kielivaikeuksien korjaamiseen. Menetelmä on hauska, visuaalisesti voimakas, tehokas ja opettavainen sekä otettavissa käyttöön laajemminkin lasten oppimista tukevana välineenä.

Kannatan ajatusta moniaistisesta oppimisesta. Mielestäni lapsi ansaitsee esteettisesti parhaan toiminta- ja oppimisympäristön, mahdollisuuden kokea ja osallistua kaikkien aistien oppimiseen, harjoittaa ja kehittää moninaisesti lahjakkuusalueitaan. Pienten lasten ollessa kyseessä tulisi oppimistilanteet ja oppimisympäristö sopeuttaa heidän tarpeisiinsa ja huomioida erityisesti S2-ryhmän lasten ominaisuudet. Tulisi ymmärtää, että pienellä lapsella vieraskielisessä ympäristössä saattaa olla erilaisia vaikeuksia kuten jännitystä, epävarmuutta, turvatonta oloa sekä mahdollisesti myös pelkoja. Nämä eivät ole lähtökohtaisesti parhaita edellytyksiä oppimiseen. Sen vuoksi olisi tarpeellista kaikin keinoin välttää psykologisia vaikeuksia sekä luoda mahdollisimman hyvä oppimisympäristö ja vuorovaikutussuhde lapseen. Erityisesti pienten lasten kohdalla, joilla ei ole käytössä yhteistä kieltä varhaiskasvattajan kanssa, oppimisessa nousevat hyvin usein tärkeiksi oppimiskeinoiksi musiikki, visuaalisuus sekä toiminnallisuus.

Uskon, että pienryhmätoiminnan merkitys varhaiskasvatuksessa on yhä kasvava tulevaisuudessa. Se yhdistää kollektiivisuuden ja individualismin lasten kasvatuksessa. Pienryhmässä lapsi voi tulla intensiivisemmin ja individuaalisemmin huomioiduksi kasvattajan taholta, joka taas mahdollistaa kasvatuksessa enemmän perheenkaltaisten elementtien esiin tulon. Tämä on monista näkökulmista tärkeää lapsen kehitykselle, erityisesti enemmän huomiota ja kannustusta kaipaaville kuten monikulttuurisille lapsille.

Kehittämisehdotuksenani toisin esiin kertaustuokiot, joita voisi toteuttaa eri tavoin. Mielestäni olisi hyvä toistaa tuokiot kokonaan esimerkiksi kahden viikon kuluttua edellisestä tuokiosta. Mahdollisesti voisi myös järjestää tuokioita, joissa yhdistetään kaksi opittua aihetta, esimerkiksi Kissa- ja Koti-eläimet -tuokiot tai Perhe- ja Marjat ja Hedelmät -tuokiot. Kielen oppimisessa erityisesti pienet lapset kaipaavat toistoja ja kertausta. Sen vuoksi olisi hyvä sisällyttää tuokioiden aiheita myös lapsiryhmän jokapäiväiseen toimintaan. Tuokioiden lauluja ja opit-

tuja sanoja voisi ottaa käyttöön esimerkiksi aamupiirissä sekä leikkiä tuokioiden leikkejä koko ryhmän kanssa. Tuokioita olisi hyvä kerrata kokonaan jonkun ajan kuluttua ja lisätä kaavaan kevyttä keskustelua leikin ja laulujen rinnalle samalla puhuttamalla lapsia. Vähitellen voisi täydentää ja rikastuttaa tuokioiden sisältöä lisäämällä uusia sanoja, hahmoja, käsitteitä ja värejä sekä uusia lauluja ja leikkejä. Tuttu tuokioiden kulku luo hyvän pohjan tuokioiden uudistamiseen ja lapsille turvallisen tunteen oppimiseen.

Lisäksi mielestäni olisi hyvä ottaa myös vanhemmat mukaan oppimiseen. Vanhemmille voisi antaa tuokioiden sekä laulujen sanoja kotiin kerrattavaksi lasten kanssa. Tämä voisi vahvistaa paitsi kielen oppimista sekä myös kasvatuskumppanuutta ja voisi lisätä lapsen ja vanhempien vuorovaikutusta.

## LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, Merja 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 194–213.
- Ahonen-Eerikäinen, Heidi 1999. Samalle aaltopituudelle. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Autio, Tuire 2001. Liiku ja leikki: motorista perusharjoitteita lapsille. Lahti: VK-kustannus.
- Eerola-Pennanen, Paula 2012. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 233–245.
- Foley, Angela 2010. Musical movers sessions: creative ideas for using movement with young children. Teoksessa Fleur Griffiths Supporting children's creativity through music, dance, drama and art: creative conversations in the early years. Abingdon: Routledge, 91–103.
- Gyekye, Marjaana & Nikkilä, Päivi 2013. Arviointiympyrä: oppimisen mahdollisuudet näkyviin. Vantaa: Pedatieto.
- Hakamo, Maija-Leena 2011. Puhekuplia: lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Helsinki: Lasten keskus.
- Halme, Katjamaria & Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Halme, Katjamaria 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Marja Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 86–101.
- Hassinen, Sirje 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Finn Lectura.
- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva & Turja, Leena 2009. Arvioinnista opiksi: havainnointi, arviointi ja suunnittelu. Vantaa: Printel.
- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva; Turja, Leena & Fonzen, Elina 2012. Lapsikohmainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa

- Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.
- Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2005. Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) –suunnitelma. Viitattu 24.4.2015.  
<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/>
- Helsingin kaupungin tietokeskus 2016. Helsingin seudun vieraskielisen väestön ennuste 2015–2030. Tilastoja 2016:1. Viitattu 24.2.2016.  
[http://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/16\\_01\\_11\\_Tilastoja\\_1\\_Vuori.pdf](http://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/16_01_11_Tilastoja_1_Vuori.pdf)
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2001. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hongisto-Äberg, Marja; Lindeberg-Piironen, Anne & Mäkinen, Leena 1994. Musiikki varhaiskasvatuksessa: käsikirja. Espoo: Fazer Musiikki.
- Huisman, Tuulamarja & Nissinen, Anu 2005. Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta. Teoksessa Pauli Ahonen, Marja Cantell & Anu Nissinen (toim.) Liiku ja opi. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–46.
- Hujala, Eeva 2004. Arviointia perhelähtöisyyden toteutumisesta päivähoitossa. Teoksessa Päivi Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä: näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 83–92.
- Hujala, Eeva; Puroila, Anna-Maija; Parrila-Haapakoski, Sanna & Nivala, Veijo 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu: Varhaiskasvatus 90.
- Huotilainen, Minna 2009. Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Julkaisussa Taide ja taito – kiinni elämässä! Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu. Helsinki: Opetushallitus, 40–48. Viitattu 5.8.2015.  
[http://www.oph.fi/download/49220\\_taide\\_ja\\_taito.pdf](http://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf)
- Huotilainen, Minna 2011. Aivotutkimus tunnistaa musiikin erityisen merkityksen ihmisille. Teoksessa Liisa-Maria Lilja-Viherlampi (toim.) Ihminen ja musiikki: musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 35–52.
- Jauhola, Heli; Bisi, Arja; Järvi, Iina & Rusama, Pipsa 2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus: työmenetelmiä. Teoksessa Heli Jauhola, Arja Bisi, Iina Järvi & Pipsa Rusama Monikulttuurinen varhaiskasvatus-

- toimintamalli ja työmenetelmiä. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA MONIKU-hanke, 32–68.
- Juntunen, Marja-Leena 2010. Mitä musiikkiliikunta on? Teoksessa Marja-Leena Juntunen, Soili Perkiö & Inkeri Simola-Isaksson Musiikkia liikkuen: Musiikkiliikunnan käsikirja. Helsinki: WSOYpro, 11–12.
- Järvi, Iina 2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus: pääkaupunkiseudun toimintamalli. Teoksessa Heli Jauhola, Arja Bisi, Iina Järvi & Pipsa Rusaama Monikulttuurinen varhaiskasvatus-toimintamalli ja työmenetelmiä. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA MONIKU-hanke, 7-31.
- Kalliala, Marjatta 2009. Kato muual!: kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Karasma, Katri 2012. Suomi toisena kielenä opetustieteen perusteet. Helsinki: Finn Lectura.
- Kielilaki 3003/423. Viitattu 10.12.2015.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=kielilaki>
- Kivijärvi, Taru 2012. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–269.
- Koivisto, Päivi 2011. Lasten itsetunnon vahvistaminen päivähoiton arjessa. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa: katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin 2006–2010. Oulu: Ediva, 39–56.
- Koivunen, Pirjo-Leena & Lehtinen, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa: havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Kumpulainen, Kristina 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt: eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro.
- Kronqvist, Eeva-Liisa 2012. Varhaispedagogiikan kehityspsykologien perusta. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–30.
- Kuokkanen, Ritva; Kiviranta, Mervi; Määttänen, Jukka & Ockenström, Leena 2005. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-

ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Kurola, Aija; Sutinen, Tuija & Tiainen, Airi 2002, Monikulttuurisuus rikkautena: kokemuksia Hakan päiväkodista. Teoksessa Anneli Niikko (toim.) Esiopetusta linnan liepeillä. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 30–39.

Laki kotoutumisen edistämisestä 2010/1386. Viitattu 11.2.2016.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386>

Lastentarhaopettajaliito 2005. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Helsinki: Lastentarhaopettajaliitto.

Lindqvist, Gunilla 1998. Leikin mahdollisuudet: luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiin ja kouluun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Lyytinen, Paula & Lautamo, Tiina 2014. Leikki. Teoksessa Tiina Siskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) Joko se puhuu?: Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 226–246.

Lyytinen, Paula 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Tiina Siskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) Joko se puhuu?: kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.

Mähönen, Tuuli Anna & Jasinskaja-Lahti, Inga 2013. Etniset ryhmäsuhteet ja maahanmuuttajien akkulturaatio. Teoksessa Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä Muuttajat: Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus, 247–261.

Neothemi Finland i.a. Viitattu 23.4.2015.

<http://www.edu.helsinki.fi/tt/neothemi/suomi/kuvaPeli8.html>

Niikko, Anneli 2001. Esiopetuksen pitkä taival. Joensuu: Joensuu University Press.

Niitemaa, Marja-Leena 2014. Kuinka vieraan kielen sanoja opitaan ja opetaan. Teoksessa Päivi Pietilä & Pekka Lintunen (toim.) Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Helsinki: Gaudeamus, 138–164.

- Nissilä, Leena; Martin, Maisa; Vaarala, Heidi & Kuukka, Ilona 2006. Saako olla suomea?: opas suomi toisena kielenä – opetukseen. Helsinki: Opetushallitus.
- Numminen, Pirkko 2005. Avaa ovi lapsen maailmaan: kysellään, ihmetellään ja liikutaan yhdessä. Tampere: Pilot-kustannus.
- Nurmi, Jari-Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Lyytinen, Paula; Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmilaakso, Maija 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Maija Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli, kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa, 31–41. Viitattu 7.8.2015. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366>
- Orell, Tiina 2010. Rytmien puheterapia – rytmin käyttö puhemotoriikan kuntoutuksessa. Teoksessa Pirjo Korpilahti, Olli Aaltonen & Matti Laine (toim.) Kieli ja Aivot: kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus. Turku: Turun yliopisto, Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, 330–336.
- Ota koppi! 2012. Monikulttuurisuus Helsingissä. Neuvolatyö, varhaiskasvatus ja alkuopetus 2012. Viitattu 15.6.2015. <http://www.otakoppi-ohjelma.fi/>
- Paavola, Heini & Talib, Mirja-Tytti 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perkiö, Soili 2005. Häntä pystyyn!: laulu- ja rytmileikkejä. Helsinki: Kolibri.
- Suomen perustuslaki 1999/731. Viitattu 10.11.2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perustuslaki>
- Pietilä, Päivi 2014. Yksilölliset erot kielenoppimisessa. Teoksessa Päivi Pietilä & Pekka Lintunen Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. Helsinki: Gaudeamus, 45–67.
- Porter, Louise 2003. Young children's behaviour: practical approaches for caregivers and teachers. Sydney: MacLennan & Petty.
- Prashnig, Barbara 2003. Eläköön erilaisuus: oppimisen vallankumous käytännössä. Jyväskylä: Atena.



- Ruokonen, Inkeri 2011a. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 122-135.
- Ruokonen, Inkeri 2011 b. Musiikin monet kielet. Teoksessa Maija Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 62–69.
- Saukko, Päivi 2008. Musiikkiterapian tavoitteet lapsen kuntoutusprosessissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Särkämö, Teppo & Tervaniemi, Mari 2010. Musiikin ja puheen suhde. Teoksessa Pirjo Korpilahti, Olli Aaltonen & Matti Laine (toim.) Kieli ja Aivot: kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus. Turku: Turun yliopisto, Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, 43–50.
- Talentia 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka: sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Helsinki: Talentia.
- THL 2015. Hyvinvointikompassi. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 24.9.2015.  
<http://www.hyvinvointikompassi.fi/fi/web/hyvinvointikompassi/vaesto-profiili;jsessionid=24EDC49959EE31BCB082B44CD931E981>
- Tiusanen, Erkki 2001. Musiikkikasvatus alle kolmivuotiailla. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen Pienet päivähoidossa. Helsinki: WSOY, 179–197.
- Torniainen, Tiina 2004. ”Leikin tulisi olla esiopetuksen tärkein juttu!” Leikki, sen toteuttaminen, rajat ja mahdollisuudet esiopetuksessa. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Verkkojulkaisuna: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/18189>
- Ulkomaalaislaki 2004/301. Viitattu 10.12.2015.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/>
- Varhaiskasvatuslaki 1973/36. Viitattu 15.12.2015.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#L1>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Stakes oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vilkkä, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Yhdenvertaisuuslaki 2014/1325. Viitattu 18.12.2015.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/>

Yleissopimus lapsen oikeuksista 1991/60. Viitattu 17.11.2015.

[http://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2](http://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2)

LIITE 1: S2-OPETUKSEN TUOKIOT

**LEIKITÄÄN JA LAULETAAN!**



## ALKUSANAT

Tämä kansio sisältää viisi S2-opetusta tukevaa tuokiota. Tuokiot ovat tarkoitettu 3-4-vuotiaille maahanmuuttajataustaisille lapsille, jotka aloittavat suomen kielen opetteluun päiväkodissa. Tuokioiden tavoitteena on suomen kielen perussanaston luominen, kertaaminen ja käyttäminen. Aiheiksi valikoitui lasten arkielämään (perussanastoon) liittyviä aiheita kuten Perhe, Kissa (kehon osat), Hedelmät ja Marjat sekä Koti-eläimet ja Värit. Lasten oppimisessa tuokioissa pyrittiin käyttämään aktiivisesti eri aistikanavia kuten auditiivista, taktiilista ja visuaalista samanaikaisesti. Tämä tehostaa oppimista ja lisää sen mielekkyyttä.

Tuokioissa laululla on tärkeä rooli. Laulun ja suujumpan avulla voidaan rohkaista ja auttaa lasta tuottamaan puhetta suomen kielellä sekä harjoitella lapsille vaikeata ääntämistä. Valitsin lasten lauluista aiheisiin sopivia, selkeitä ja kiinnostavia leikkilauluja, jotka eivät olisi liian vaikeita vaan toimisivat kielen oppimisen työkaluna. Useimmiten laulujen sanat soveltuvat lasten kielitaidon alkuvaiheeseen. Kansiota käyttämällä voidaan vaihtaa lauluja tai keksiä sävelmiä ja sanoja itse. Musiikkia ja rytmiä käytän kielenoppimisen apukeinoina. Lapsen ei tarvitse välttämättä laulaa heti, jos hän ei ole siihen valmis. Useimmiten lapsi kuitenkin jo osallistuu lauluun toisessa tai kolmannessa tuokiossa. Kasvattajan on hyvä ottaa varovaisesti myös rytmisointi mukaan, esimerkiksi toisesta tai kolmannesta tuo-

kiosta lähtien voidaan laulaa loppulaulu tamburiinin kanssa. Tämä lisää lapsen kiinnostusta vielä tuokion loppuvaiheessakin.

Visuaalisuuden voimalla tuokioissa on suuri merkitys. Pienten lasten kanssa toiminnassa on parempi käyttää erilaisia värikkäitä ja houkuttelevia esineitä ja leluja kuin kuvia. Tämä tietysti vaatii ohjaajalta ennalta käsin valmistautumista, mutta kuitenkin lopulta lasten ilo ja innostus palkitsevat työn. Taktillinen kokemus, mahdollisuus koskettaa ja leikkiä esineillä ja leluilla herättävät lasten uteliaisuuden ja lisäävät oppimismotivaatiota.

Jokaisella tuokiolla on samanlainen rakenne. Tervehtiminen, alkulaulu ja loppulaulu toistuvat jokaisella kerralla. Suujumppaa tehdään myös joka kerta, mutta sisältö vaihtuu opittujen sanojen mukaan. Tuokioiden pääosa sisältää kielioppimisleikkejä, joissa käytetään tuttuja tai keksittyjä lastenlauluja. Uusien sanojen oppimisessa käytetään taputtamista.

Tuokiot toteutetaan pienryhmissä, jokaisessa ryhmässä voi olla 2-4 lasta. On tärkeää, että toiminta tapahtuisi rauhallisessa ja aina samassa tilassa. Lapset asettuvat tuokioissa parhaiten pöydän ääreen. Näin lapset keskittyvät toimintaan ja kielen oppimiseen paremmin.

Tuokioita voidaan käyttää myös lyhennettyinä versioina esimerkiksi kertaustuokioina, ja kaavaa voidaan sopeuttaa lasten kielikehityksen

erilaisiin vaiheisiin lisäämällä mukaan kysymyksiä tai keskustelua. Pienimpiä lapsia varten niitä voidaan lyhentää. Kasvattajalla on vapaus improvisoida ja keksiä uutta tuokioiden pohjalta.

Intohimoisia leikkihetkiä ja inspiraatiota oppimiseen toivoen,

Tiina Rikkonen

Diakonia-ammattikorkeakoulu 2016.

## SISÄLLYS

TERVEHTIMINEN.....	8
ALKULAULU.....	8
LOPPULAULU.....	9
SUUJUMPPA.....	10
UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN.....	10
KIM-LEIKKI.....	11
SANASÄKKI.....	11

## TUOKIOT

### **1 PERHE-TUOKIO**.....12

PÄÄTAVOITE.....	12
VÄLINEET .....	12
TUOKION SISÄLTÖ.....	12
SUUJUMPPA.....	13
UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN .....	13
LEIKKILAULU ”ISÄNI TEKI TALON” .....	14
LEIKKI ”ONKO ISÄ KOTONA?”.....	15
LAULULEIKKI ”MÖRKÖ SE LÄHTI PIIRIIN”.....	16

### **2 KISSA-TUOKIO (KEHON OSAT)**.....18

PÄÄTAVOITE.....	18
VÄLINEET.....	18
TUOKION SISÄLTÖ.....	18

SUUJUMPPA.....	18
UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN.....	19
LEIKKILAULU ”MISSÄHÄN NE KORVAT ON”.....	19
LEIKKILAULU ”MINÄ OLEN KISSA”.....	20
LEIKKILAULU ”SE VANHA KISSA NUKKUU”.....	21
<b>3 MARJAT- JA HEDELMÄT.....</b>	<b>22</b>
PÄÄTAVOITE.....	22
VÄLINEET.....	22
TUOKION SISÄLTÖ.....	22
SUUJUMPPA.....	23
UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN.....	23
LEIKKILAULU ”KUKA SAA MUSTIKOITA?”.....	24
LEIKKILAULU ”HERKKUJUHLAT”.....	25
<b>4 KOTIELÄIMET.....</b>	<b>26</b>
PÄÄTAVOITE.....	26
VÄLINEET.....	26
TUOKION SISÄLTÖ.....	26
UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN.....	26
LEIKKILAULU ”MINÄ OLEN LAMMAS”.....	27
LEIKKILAULU ”PIIPPOLAN VAARI”.....	27
<b>5 VÄRIT.....</b>	<b>31</b>



PÄÄTAVOITE.....	31
VÄLINEET .....	31
TUOKION SISÄLTÖ.....	31
UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN.....	32
”LAULU VÄREISTÄ” .....	32
LEIKKILAULU ”ANKAT JA DINOSAURUKSET”.....	34
LEIKKI ”SATU-PUUTARHA” .....	35
LEIKKI ”TAIKAPALIKAT”.....	38
LEIKKI ”RUOKITAAN SAMMAKKOJA” .....	39
LAULUJEN LÄHTEET.....	41

## TERVEHTIMINEN

Tuokion alussa lauletaan jokaiselle lapselle erikseen ”Hyvää huomenta, (lapsen nimi)!” so-mi intonaatiolla, joka kerta uudelta lähtöääneltä. Lapsi voi vastata ”Hyvää huomenta, (opettajan nimi)!”

## ALKULAULU

Alkulaulu pysyy samana koko ajan. Soili Perkiön ”Hei, terve vaan!” monille tuttu laulu sopii oikein hyvin alkulauluksi. Laulun jokainen fraasi loppuu taukoon, jolloin taputetaan välirytmii ti-ti-ta fraasien väliin. Rytmikäs taputtaminen aktivoi lasta ja valmistaa hänet rytmien käyttöön suujumpassa. Laulu lauletaan jokaiselle lapselle erikseen:

Hei, terve vaan – xxx,

Ja huomenta – xxx,

On mukavaa – xxx,

Sua tavata! - xxx – lapsen nimi (puhuen).

(xxx – taputukset)

## LOPPULAULU

Loppulaulu pysyy samanlaisena. Tähän sopii hyvin tuttu laulu ”Nyt on laulut laulettu”. Laulettaessa taputetaan laulun perusrytmiä. Jos-sain vaiheessa on hyvä ottaa mukaan lauluun tamburiini, jolla lapset voivat vuorottellen soittaa perusrytmiä.

1. Nyt on laulut laulettu  
ja lähdettävä on.  
Hei vaan, heipä hei,  
ja lähdettävä on.
2. Toisen kerran tavatessa  
laulut uudet on.  
Hei vaan, heipä hei,  
ja laulut uudet on.

Samoin voi laulaa myös leikkeistä ”nyt on leikit leikitty”.

## SUUJUMPPA

Suujumppa auttaa lasta rohkaistumaan tuottamaan omaa ääntä sekä ymmärtämään ja harjoittelemaan erikseen erilaisia ääniä ja tavuja, jotka voivat olla vaikeita lapsille. Tavut ja äänet valitaan aina tuokiossa opittavien sanojen mukaisesti. Suujumpassa on hyvä käyttää äänten ja tavujen laulamissa kuoron äänen avausharjoitusten tapaa. Improvisoimalla voidaan kokeilla erilaisia lapsille sopivia ja mielenkiintoisia intonaatioita ja laulaa niillä korkeammalta ja matalammalta. Lopussa leikitään äänellä – nousemaan korkealle ja laskeudutaan matalalle (esim. äänneillä brr, mrr, trr).

## UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN

Otetaan esine (esim. nukke tai lelu), jolla opetellaan uusi sana. Sanotaan sen nimi yhdessä vuorotellen tavuttaen ja taputtaen – ”musetik-ka”, ”lam-mas”.

## KIM-LEIKKI

Kim-leikin versioista yksi on Poisto-Kim –leikki, joka sopii erittäin hyvin sanojen oppimiseen. Siinä pieniä esineitä asetetaan pöydälle, joita kaikki saavat katsella hetken aikaa. Kun he sulkevat silmänsä, yksi pelaaja ottaa yhden tavaran pois ja piilottaa sen. Muut avaavat silmänsä ja kertovat, mikä esine on poistettu. Kielioppimisessa käytetään niitä esineitä, joiden nimet opitaan tuokiossa.

## SANASÄKKI

Tuokioiden aiheisiin sopii oikein hyvin sanasäkin käyttäminen. Sanasäkki tai sanapussi on useimmiten päiväkodeissa hyvin tuttu esine. Sanapussina voi olla mikä tahansa pussi, mieluummin ommeltu, kaunis ja värikäs kangaspussi. Tähän laitetaan esineitä tai pikku-  
leluja, joiden nimet opetellaan yhdessä. Lapset saavat ottaa vuoro-  
telleen sanapussista esineen kerrallaan ja nimeävät sen. Leikin ja  
jännityksen elementit tekevät tästä kiinnostavan keinon kerrata sa-  
noja.

## TUOKIOT

### 1 PERHE-TUOKIO

**PÄÄTAVOITE** – opitaan ja kerrataan perheen jäsenten nimityksiä lasten näkökulmasta – isä, äiti, mummo, vaari, sisko, veli – sekä näiden sanojen käyttöä.

**VÄLINEET** - nukke-perhe (mieluummin lego-nukkeja), ”mörkö” – nukke, nukkekoti (sopivan kokoinen, jonka voi asettaa pöydälle).

### TUOKION SISÄLTÖ

1. tervehtiminen
2. alkulaulu ”Hei, terve vaan!”
3. suujumppa
4. uusien sanojen oppiminen
5. leikkilaulu ”Isäni teki talon”
6. leikki ”Onko isä kotona?”
7. Kim-leikki
8. laululeikki ”Mörkö se lähti piiriin”
9. loppulaulu ”Nyt on laulut laulettu”

## SUUJUMPPA

Harjoitellaan tavuja ”mum-”, ”sä.”, ”äi-”, ”li-”, ”ri-”, ”ti-”.

## UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN – ”MEILLÄ ON VIERAITA!”

Asetetaan pöydälle nukke-perhe (esim. lego-nuket) – vanhemmat, isovanhemmat ja lapset – tyttö ja poika. Kerrotaan, että tämä on Virtasen perhe. Nimetään ensin jokainen ryhmä - ”lapset”, ”vanhemmat”, ”isovanhemmat” – ja sitten tutustutaan jokaiseen perheeseen jäseneseen erikseen, esim. - ”Minä olen isä!” Toistellaan tavuttaen ja samalla taputtaen rytmin mukaan. Kun on tutustuttu kaikkiin jäseniin, kasvattaja viittaa jokaiseen nukkeen erikseen ja kysyy: ”ku-ka tämä on?”.



### LEIKKILAULU "ISÄNI TEKI TALON"

Pöydälle laitetaan nukkekoti. Opettaja laulaa ensin laulun ilman sanoja taputtaen sen rytmiin. Sen jälkeen toistetaan laulu samoin lasten kanssa. Sen jälkeen lauletaan laulu sanojen kanssa. Ennen säkeistöä opettaja ilmoittaa kenestä lauletaan ja pyytää näyttämään nukkea. Lapsi, joka näyttää oikein, saa asettaa nukan taloon samal-



la, kun lauletaan säkeistöä. Kansanlaulun ”Isäntä teki talon” sanat voidaan muokata tuokion aiheen mukaisesti:

1. Isäni teki, talon, isäni teki talon,  
isäni teki hyvän talon, isäni teki talon.
2. Talossa asuu äiti, talossa asuu äiti,  
talossa asuu meidän äiti, talossa asuu äiti.
3. Talossa asuu veli, talossa asuu veli,  
talossa asuu minun veli, talossa asuu veli.
- 4, 5, 6 Talossa asuu sisko /mummo/ vaari.

### LEIKKI ”ONKO ISÄ KOTONA?”

Pöydällä on nukkekoti ja perheenjäsenet ovat laitettu sen sisälle. Koputetaan ja kysytään, onko isä kotona. Lapset saavat vuorotellen näyttää vastaavaa nukkea ja ottaa sen nukkekodista ulos. Jos ryhmässä on lapsia, jotka jo osaavat kieltä enemmän, voidaan kysyä esimerkiksi ”minne isä on menossa?” – Lapset vastaavat esim. työ-

hön, kauppaan, päiväkotiin jne. Samalla tavalla kysytään jokaisesta perheenjäsenestä.

### LAULULEIKKI "MÖRKÖ SE LÄHTI PIIRIIN"

Tämän kansanlaulun avulla kerrataan lisää opittuja sanoja. Asetetaan pöydälle nukke, joka voisi esittää mörköä, lauletaan säkeistöjä jokaisesta perhe-nukesta ja asetetaan ne pöydälle piiriin. Jokainen lapsi saa valita vuorotellen nukan, josta lauletaan. Laulun esimerkkisanoja:

1. Mörkö se lähti piiriin,  
tinttan tanttan tallallei,  
Mörkö sen lähti piiriin,  
Mörkö se lähti piiriin.
2. Mitähän se Mörkö tahtoo,  
tinttan tanttan tallallei,  
mitähän se Mörkö tahtoo,  
mitähän se Mörkö tahtoo?
3. Mörkö se tahtoo isän

tinttan tanttan tallallei,  
Mörkö se tahtoo isän,  
Mörkö se tahtoo isän.

Lauletaan samalla jokaisesta perheenjäsenestä, kun ne kaikki ovat piirissä.

Viimeinen säkeistö:

Kaikki on tulleet piiriin,  
tinttan tanttan tallallei,  
kaikki on tulleet piiriin.  
kaikki on tulleet piiriin.

## 2 KISSA-TUOKIO (KEHON OSAT)

**PÄÄTAVOITE** - tutustuttaa ja harjoitella kissan kehon osia (silmit, korvat, nenä, suu, tassut, häntä) sekä verbejä (kävellä, hypätä, hii- piä, istua, nukkua).

**VÄLINEET** – kissa-käsinukke, kissapehmolelut jokaiselle lapselle, hiiripehmolelut, sanapussi.

### TUOKION SISÄLTÖ

1. tervehtiminen
2. alkulaulu "Hei, terve vaan!"
3. suujumppa
4. uusien sanojen oppiminen
5. leikkilaulu "Missähän ne korvat on"
6. leikkilaulu "Minä olen kissa"
7. leikkilaulu "Se vanha kissa nukkuu"
8. loppulaulu "Nyt on laulut laulettu"

## SUUJUMPPA

Harjoitellaan esim. tavuja "mä-", "nä-", "ne-", "hy-", "ta-".

## UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN

Sanapussista otetaan käsinukkeissa Mirri. Näytetään sen avulla kissan nenää, suuta, korvia, silmiä, tassuja, häntää... Lausutaan sanoja tavuttaen ja taputtaen, toistetaan muutaman kerran jokaista sanaa. Sitten opettaja voi osoittaa kissan kehon osia ja kysyä lapsilta sen nimeä.

## LEIKKILAULU "MISSÄHÄN NE KORVAT ON"

Sanapussista jokainen lapsi saa kissapehmolelun. Laulaessa näyttään kissalla kehon osia laulun sanojen mukaan. Lauletaan jokaisesta opitusta sanasta monille tutulla lasten laulun sävelmällä esim:

1. Missähän ne korvat on, korvat on, korvat on,  
missähän ne korvat on, korvat on?  
Täällähän ne korvat on, korvat on, korvat on,  
täällähän ne korvat on, korvat on!

Samalla tavoin lauletaan silmistä, nenästä, suusta, tassuista, hännästä.

Voidaan myös leikkiä kissoja ja näyttää omia silmiä, korvia jne. Tällöin syntyy kysymys: "mitä on vain kissoilla?" (häntä).

### LEIKKILAULU "MINÄ OLEN KISSA"

Leikkilaulun avulla tutustutaan verbeihin, joilla kuvataan kissan liikumista. Jokaisella lapsella on kissapehmolelu, jonka avulla esitetään pöydällä verbeihin kuuluva liike. Samalla lauletaan lasten "Eläinlaulun" sävelmällä:

1. Minä olen kissa, kissa, kissa,  
minä olen kissa ja osaan kävellä,  
kävellä, kävellä. (2 kertaa)
2. Minä olen kissa, kissa, kissa,  
minä olen kissa ja osaan hypätä,  
hypätä, hypätä (2 kertaa)

Samoin lauletaan esim. - osaan hiipiä, istua, nukkua.

## LEIKKILAULU "SE VANHA KISSA NUKKUU"

Tätä leikkiä leikitään myös pöydällä. Kysytään "mitä kissa syö?" (hiiriä). Lapset saavat sanapussista hiiripehmolelun. Olisi hyvä, jos lelut olisivat erivärisiä, esim. valkoisia ja harmaita. Kasvattajalla on kissa ja lapsilla on hiiret. Lauletaan "Vanha kissa" -laulu ja leikitään pehmoleluilla sanojen mukaan.

1. Se vanha kissa nukkuu, nukkuu, nukkuu,  
se vanha kissa nukkuu huoneessa.
2. Ja pieni hiiri hiipii, hiipii,  
ja pieni hiiri hiipii huoneessa.
3. Ja hiirikin jo nukkuu, nukkuu, nukkuu,  
ja hiirikin jo nukkuu huoneessa.
4. Jo herää kissa harmaa, harmaa, harmaa,  
jo herää kissa harmaa unestaan.
5. Käy kissa kohti hiirtä, hiirtä, hiirtä,  
käy kissa kohti hiirtä hiipien.
6. Mut senpä hiiri huomaa, huomaa, huomaa, ja kaapin taakse  
häipyy vikkelaan.

### 3 MARJAT- JA HEDELMÄT

**PÄÄTAVOITE** - oppia sanoja marjoista (mustikka, mansikka, lakka, kirsikka) ja hedelmistä (omena, päärynä, banaani, appelsiini, sitruuna), tutustua ”marjat” ja ”hedelmät” käsitteisiin.

**VÄLINEET** – sanoja vastaavia muovi-esineitä, tarvittaessa itse tekemiä (mustikoita, lakkoja).

#### SISÄLTÖ

1. tervehtiminen
2. alkulaulu ”Hei terve vaan!”
3. suujumppa
4. uusien sanojen oppiminen
5. leikkilaulu ”Kuka saa mustikoita?”
6. leikkilaulu ”Herkkujuhlat”
7. Kim-leikki
8. loppulaulu ”Nyt on laulut laulettu”



## SUUJUMPPA

Harjoitellaan tavuja ja äännteitä "ma-", "mu-", "kir-si-", "man-si-", "pää-", "ba-", "sitr-".

## UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN

Opitaan ensin marja-sanoja asettamalla muovimarjoja pöydälle, lausutaan niiden nimet yhdessä ja vuorotellen tavuttaen ja taputtaen. Hedelmä-sanoja opitaan leikkilaulun "Kuka saa mustikoita?" jälkeen samalla tavalla.



### LEIKKILAULU "KUKA SAA MUSTIKOITA?"

Opettaja näyttää marjoja ja kysyy, "mitä ne ovat?". Lapsi, joka vastaa oikein, saa sanoa, kenelle ne annetaan. Kansanlaulun "Aleksille taikinaa" sävelmää lauletaan sanoilla:

Kuka saa mustikoita, kuka saa mustikoita?  
Kyllä se Hannu (lapsen nimi) saa mustikoita,  
hän on hyvä poika/tyttö!

Opitaan hedelmäsanoja näyttämällä muovihedelmiä, tavuttaen ja taputtaen. Sitten lauletaan "Kuka saa mustikoita" -laulu käyttämällä

hedelmä-sanoja. Opettaja voi keksiä itse sopivan sävelmän tai sopia toisen laulun.

### LEIKKILAULU "HERKKUJUHLAT"

Opettaja kysyy lapsilta, "mistä lauletaan?". Kun vastataan marjoista tai hedelmistä, ne asetetaan esille ja lauletaan niistä "Herkkujuhlat" - laulun sävelmää:

1. (puhuen, ensin hiljaa, sitten kovemmin) –

Mu-mu-mu-mu-mustikoita, (3 kertaa)

mu-mu -mustikoita!

Mustikka-tassut, mustikka-massut,

meillä on hienot mustikka-juhlat.

Mustikka-tassut, mustikka-massut,

meillä on mustikka-juhlat.

Samalla lauletaan jokaisesta marjasta tai hedelmästä lasten ehdotusten mukaan.

## 4 KOTIELÄIMET

**PÄÄTAVOITTEET** - kotieläimien nimien oppiminen (lehmä, hevonen, porsas, lammas, koira, kana) ja niiden ääniä (ammuu, mää, röh-röh jne)

**VÄLINEITÄ** – muovikoti-eläimiä, leikki- maatila, sanapussi.

### SISÄLTÖ

1. tervehtiminen
2. alkulaulu "Hei, terve vaan!"
3. suujumppa
4. uusien sanojen oppiminen (sanapussi)
5. leikkilaulu "Minä olen lammas"
6. leikkilaulu "Piippolan vaari"
7. Kim-leikki
8. loppulaulu "Nyt on laulut laulettu"

### UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN

Sanojen oppimisessa aiheeseen sopii hyvin sanapussin käyttäminen. Jokainen lapsi ottaa vuorotellen sanapussista muovieläimen ja sen nimi toistetaan tavuttaen ja taputtaen.

## LEIKKILAULU "MINÄ OLEN LAMMAS"

Aina ennen säkeistöä opettaja kertoo, minkä eläimen ääni on kyseessä (lammas sanoo "mää" jne.).

Lauletaan sävelmää "Eläinlaulu" ("Minä olen koira") esimerkiksi seuraavien sanojen mukaan:

1. Minä olen lammas, lammas, lammas,  
Minä olen lammas ja osaan määkiä;  
Mää, mää, mää (2 kertaa).

Lauletaan samalla edelleen eläimien nimien mukaan.

## LEIKKILAULU "PIIPPOLAN VAARI"

Pöydälle asetetaan lelu-maatila. Ennen säkeistöä opettaja kysyy, missä on lammas ja sen jälkeen laitetaan se maatilalle laulettaessa samalla "Piippolan vaari"- laulun mukaan:

1. Piippolan vaarilla oli talo,  
hiiala hiiala hei!  
Vaari se hoiteli lampaitansa,

hiiala hiiala hei!

Mää mää siellä ja mää mää täällä  
ja siellä mää, täällä mää,  
joka puolella mää mää,  
hiiala hiiala hei!

2. Piippolan vaarilla oli talo,  
hiiala hiiala hei!  
Vaari se hoiteli porsaitansa,  
hiiala hiiala hei!

Nöf nöf siellä..

3. Piippolan vaarilla oli talo,  
hiiala hiiala hei”  
Vaari se hoiteli koiriansa,  
hiiala hiiala hei!

Hau hau siellä ...

4. Piippolan vaarilla oli talo,  
hiiala hiiala hei!  
Vaari se hoiteli lehmiänsä,

hiiala hiiala hei!

Muu muu siellä ..

Voi keksiä samalla omia sanoja kotieläinten nimen mukaan.







## 5 VÄRIT

**PÄÄTAVOITTEET** - perusvärien oppiminen (sininen, punainen, vihreä, keltainen, valkoinen, musta), kertaaminen ja tunnistaminen.

**VÄLINEET** – eriväriset (perusvärisiä) kartonki-alustat, niiden värejä vastaavia pieniä muoviankkoja ja dinosauruksia (voi ottaa muitakin pieniä muoviesineitä, joita löytyy), erivärisiä paperikukkia, lehtiä ja pensasrunko, mille voi laittaa kukkia ja lehtiä, värikkäät silkkiperhoset, pieniä erivärisiä silkkilintuja, iso sammakkolelu, erivärisiä palikoita, sanasäkki.

## SISÄLTÖ

1. tervehtiminen
2. alkulaulu "Hei, terve vaan!"
3. suujumppa
4. uusien sanojen oppiminen
5. "Laulu väreistä" (alustojen valinta)
6. leikkilaulu "Ankat ja dinosaurukset" (sanasäkki)
7. leikki "Satu-puutarha"
8. leikki "Taika-palikat"
9. leikki "Ruokitaan sammakkoa"

## 10. loppulaulu

### UUSIEN SANOJEN OPPIMINEN

Opitaan uusia värejä ja kerrataan tuttuja näyttämällä erivärisiä kartonki-alustoja.

#### ”LAULU VÄREISTÄ” (alustojen valinta)

Kerrataan väri-sanoja laulamassa ”Laulu väreistä”:

1. Väri punainen  
on niin iloinen,  
väri punainen  
aina iloinen.
2. Väri keltainen  
tanssi säteillen,  
väri keltainen

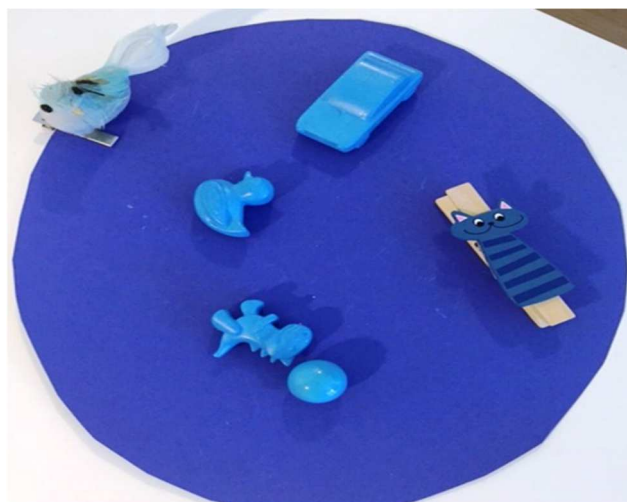


lämmin, helteinen.

3. Väri vihreä  
herää keväällä.  
Väri vihreä  
uusi elämä.



4. Väri sininen  
satulintusen,  
väri sininen



sinikellojen.

5. Väri ruskea  
näyttää mullalta,  
väri ruskea  
tuoksuu pullalta.

Tähän lauluun voi myös keksiä itse helpompia sanoja. Laulun lopussa lapset valitsevat itselleen värialustan.

### LEIKKILAULU "ANKAT JA DINOSAURUKSET"

Lapset ottavat sanapussista muoviankkoja ja dinosauruksia, nimeävät niiden värit ja sen saa lapsi, jolla on samanväriäinen alusta. Sa-

malla lauletaan itse keksittyä tai jotakin muuta sopivaa sävelmää sanoilla:

1. opettaja - Minkävärinen tämä ankka / dinosaurus/ on? (2 kertaa)  
lapset - Se on sininen, se on sininen,  
tämä ankka /dinosaurus/ on sininen! (vastaus 2 kertaa)

Otetaan sanapussista leluja ja lauletaan niistä, kunnes jokaisella lapsella on alustalla samanvärinen lelu tai kaksi.

## LEIKKI "SATU-PUUTARHA"

Lapset rakentavat satu-puutarhaa laittamalla pensasrungolle erivärisiä paperikukkia ja lehtiä nimeten samalla niiden värejä. Sitten samalla tavalla laitetaan rungolle pieniä silkkiperhosia ja lintuja.





## LEIKKI "TAIKAPALIKAT"

Jokainen lapsi ottaa väripalikan sanapussista ja etsii sen värin mukaan samanvärisiä esineitä pöydältä.





## LEIKKI "RUOKITAAN SAMMAKKOJA"

Hauskalla sammakolla on hirveä nälkä, ja se haluaa vain yhdenväristä ruokaa, esim. vain jotain punaista tai sinistä. Sammakko voi syödä mitä vaan, mutta huomioon ottaen oikea väri. Lapset etsivät pöydältä sopivan värisiä esineitä sille syötäväksi. Sammakon tilalla voi olla joku muukin leluhahmo, joka on lapsista hauska ja kiinnostava.





## LAULUJEN LÄHTEET

- "Eläinlaulu" suomalainen kansansävelmä. Musiikkia muksuille, Ritva Ollaranta & Maija Simojoki 1979. Helsinki: Otava, s.56
- "Hei terve vaan" Soili Perkiö
- "Herkkujuhlat" Ann-Catrin Wulff
- "Isäntä teki talon" suomalainen kansanlaulu. Koulun musiikki 1-2, Pirjo Helasvuo, Marjut Laitinen & Maija Vilen 1987. Helsinki: Otava, s.23
- "Laulu väreistä" Kaarina Pihlajamäki, Kultainen lastenlaulukirja s.173
- "Missähän ne korvat on" Esa Lamponen
- "Nyt on laulut laulettu" unkarilainen kansansävelmä, sanat Liisa Tenkku & Ellen Urho
- "Piippolan vaari" englantilainen kansanlaulu, Kultainen lastenlaulukirja s.109
- "Vanha kissa" Amerikkalainen kansansävelmä, suom.sanat Samppa P.Asunta, Kultainen lastenlaulukirja s.159