



Tarvitaanko päiväkodeissa erillisiä suomi toisena kielenä -tuokioita?

Maria Kela

Vieraillessani päiväkodeissa kasvattajat ovat toistuvasti tehneet minulle saman kysymyksen: miten usein meillä pitäisi olla suomi toisena kielenä -tuokio lapsille, joilla on jokin muu kuin suomi kotikielenä. Selvään kysymykseen olen vastannut kuin paha poliitikko, monisanaisesti sanomatta mitään. Pysin tässä artikkelissa muotoilemaan ymmärrettävän vastauksen minulle esitettyyn tärkeään ja ajankohtaiseen kysymykseen.

Erillisten kielituokioiden merkitys päiväkodin toiminnassa riippuu olennaisesti kasvattajien toimintaa ohjaavasta kielinäkemyksestä: nähdäänkö kieli irralliseksi kognitiivisen toiminnan saarekkeeksi vai kiinteäksi osaksi käyttäytymistä. Näkemys, jonka mukaan kieli on osa käyttäytymistä, on sekä käytännön havaintojen että ajankohtaisen teoriakirjallisuuden valossa helpommin perusteltava vaihtoehto.

Päiväkoti-ikäinen lapsi omaksuu kielen samaan tapaan kuin muutkin sosiaaliset käyttäytymisen muodot, aikuisten ja vertaisten malleja soveltaen. Kieltä oppiessaan lapsi ei yritä ”oppia puhumaan jotakin kieltä” vaan ensisijaisesti hän pyrkii kommunikoidaan eri tilanteissa sopivalla tavalla. Kieli siis näyttäytyy lapselle arkisissa tilanteissa yhtenä luonnollisena käyttäytymisen osana, jota ei opiskella erikseen vaan joka omaksutaan samalla, kun sosiaalistutaan ryhmään. Päivittäin toistuvissa pienissä tuokioissa tapahtuva vuorovaikutus painuu mieleen, sisäistyy ja on sen jälkeen sovellettavissa uusiin, päiväkodin ulkopuolisiin tilanteisiin, joissa on samantyyppisiä elementtejä. Voidaan sanoa, että lapsi oppii konkretian kautta erilaisia ”tekstitapahtumia”. Tällaista kielenoppimisenäkemyksiä kutsutaan *käyttöpohjaiseksi kielinäkemykseksi* – kieltä tarkastellaan vuorovaikutuksen osana ja kielen oppiminen rakennetaan vuorovaikutuksen pohjalle (tarkemmin ks. Tomasello 2003).

Se, että lapsi ei tiedosta opiskelevansa suomen kieltä, ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei kasvattajan tulisi olla kielitietoinen ja suunnitelmallinen päiväkodin tekstitapahtumien rakentaja. Päiväkoti voi olla ihanteellinen kielenoppimisympäristö, jos sekä fyysiset tilat että sosiaalinen toiminta suunnitellaan kielitietoisuutta tukeväksi. Mainitsen muutamia esimerkkejä kielenoppimista edistävän päiväkodin ominaisuuksista ennen kuin palaan kysymykseen erillisistä suomi toisena kielenä -tuokioista.

Kieli käyttäytymismuoteissa

Yksi keskeinen lapsen kielenoppimista edesauttava tekijä on useimmissa päiväkodeissa käytössä oleva päivän rytmytys varttitunnin – puolen tunnin mittaisiin kokonaisuuksiin. Tämä auttaa lasta muodostamaan

riittävän selkeästi rajautuneita mielikuvia vuorovaikutustilanteista. Useissa päiväkotiryhmissä päivän rytmitys on myös visuaalisesti esillä kuvasympoleina koko päivän ajan, ja pienetkin lapset osaavat käydä tarkistamassa symbolitaululta, mitä seuraavaksi tapahtuu. Toistuvuus ja ennakoitavuus luovat turvallisuutta, jota tarvitaan kaiken toivotunlaisen käyttäytymisen kehittymiseen. Kielen kehittyminen ei tee tästä poikkeusta.

Päiväkotipäivän tuokioita voisi kutsua myös käyttäytymismuoteiksi. Muotteihin kuuluu ihmisiä, kielenkäyttöä, eleitä, esineitä ja tiloja. Ainakin seuraavanlaisia muotteja toistuu miltei joka päiväkodissa:

- Päiväkotiin saapumisen muotin elementtejä ovat saattaja-aikuinen, vastaanottava aikuinen, tervehdykset (*Huomenta!*), selitykset (*tänään jäi sisähousut kotiin*), vaatenaulakko, ulkovaatteiden riisuminen, sisäkenkien vaihto.
- Aamupiirimuottiin kuuluu usein oman paikan etsiminen, lapsiryhmän läsnäolijoiden toteaminen, loru tai laulu, päivän kalenteri, päiväsuunnitelmasta puhuminen.
- Uloslähtömuottiin kuuluvia osia voivat olla muun muassa ulkovaatteiden pukeminen, kenkien ja kurahousujen omistajien tunnistaminen (*Kenen nämä housut on? Mulla on punaiset!*), tungos eteisessä ja ovella (*Ei saa tönä! Anteeksi! Yksi kerrallaan*), kiire ja hosuminen.
- Leikkimuotteja on lukuisia. Useimmat vapaan leikin tilanteet alkavat kaverin valitsemisella (*Voikö olla?*), leikistä neuvottelemisella (*Nää ois hevosia ja se ois hoitaja. Ei ku tää ois koira.*), joiden jälkeen tulevat leikki ja lopulta leikin keskeyttäminen (*Hei tytöt, nyt on viisi minuuttia leikkiaikaa jäljellä!*).
- Leikkitalanteet jakautuvat monenlaisiin alamuotteihin, joihin kuuluu leikin edelleenkehittelyä, uusien leikkijöiden mukaan ottamista ja usein riitelyä.
- Riitelymuotti kannattaa mainita erikseen, vaikei sitä koskaan päiväjärjestykseen ole suunniteltukaan. Se on kuitenkin kielellisesti erinomaisen kehittävää vuorovaikutustilanne. Usein aikuinen puuttuu riitaan ja edellyttää leikkijöiltä selityksiä, argumentointia ja riidan sopimista.
- Ruokailumuotti voi alkaa ruoka-ajan toteamisesta (*Hei, ruoka-aika!*), jatkaa järjestäytymisellä käsienpesujonoon (*Käsipesulle!*) ja ruokakärryn hakemisella (*Kenen vuoro on tänään olla ruoka-apulaisena?*)
- Kotiinlähtö on oma muottinsa, joka päiväkodeissa usein alkaa siitä, kun joku lapsista huomaa tietyn lapsen hakijat: *Rolanin äiti tuli! / Natasha, sua tultiin hakemaan!*
- Retkelle lähdön, yhdessä matkustamisen ja retkellä olemisen muotit ovat harvemmin toteutuvia, mutta elämyksellisyytensä vuoksi niiden merkitys oppimisessa on suuri.

Kun tässä mainittuja muotteja tarkastelee kielenoppimisen kannalta, ei olekaan itsestään selvää, että aamupiiri – jonka kasvattajat yleensä tiedostavat suunnitelmalliseksi kielenoppimistilanteeksi – olisi kielenoppimistilanteena näistä kaikkein kehittävin. Hyvin suunniteltu piiri tai kielituokio on toki tärkeä – etenkin, jos siihen liitetään kirjan lukemista ja lasten ohjaamista keskusteluun. Kielenomaksumisen alkuvaiheessa hiljaa piirissä istuminen voi kuitenkin olla kielenoppialapselle lähinnä lepotauko oppimisesta! Sen sijaan päiväkodin tavalliset sosiaaliset tilanteet haastavat lasta tarkkaavaisuuteen ja aktiiviseen vuorovaikutukseen miltei tauotta.

Muotteja juonimassa

Miten kielitietoinen kasvattaja sitten toimii eri vaiheissa olevien oppijoiden kanssa? Kun päiväkodin suomi toisena kielenä -tuokioiden tarvetta arvioidaan, kasvattajien tulisikin ensin piirtää kartta arjessa jo toteutuvista kielellisistä muoteista ja verrata niissä toteutuvaa toimintaa ryhmän lasten kielen kehityksen tavoitteisiin. Tässä vaiheessa pitäisi miettiä, miten näistä muoteista saadaan kielitietoisempia: voisiko esimerkiksi vapaan leikin neuvottelutilanteita joskus harjoitella puolistrukturoidun leikkiharjoituksen avulla – vaikkapa sosiaalisesti haastavan ja tunteitakin herättävän ”kaverin valitsemisen” fraasiston

harjoittelemisella? Tai voisiko uloslähtemismuotin tungostoimintaa kielellistä vähän lisää? Riitatilanteet kannattaa käsitellä myös kielienoppimistilanteina, koska argumentointi ja omien tunteiden kuvaaminen ovat erityisen haastavia tehtäviä myös äidinkielisille puhujille. Kielitietoisten muottien juoniminen päiväkodin arkeen pitäisi kuulua jokaiseen toiminnasuunnittelupalaveriin!

Monikulttuurisessa päiväkotiryhmässä kielellis-sosiaalisten muottien tiedostaminen on erityisen tärkeää senkin vuoksi, että sosiaaliset skeemat ovat kulttuurisidonnaisia. Kodin kielellisessä ja sosiaalisessa ympäristössä jokin tilanne voi laukaista reaktion, joka ei ole suomalaiselle kulttuurille tyypillinen – esimerkiksi äänenkäyttö ja nonverbaalinen elehdintä vaikkapa ruokailutilanteessa voivat olla aivan toisenlaisia. Oman kulttuurinsa konventioiden mukaisesti toimiva lapsi saattaa saada päiväkotiryhmässä ansaitsematonta negatiivista palautetta vuorovaikutuksestaan, jollei hänelle anneta aikaa sosiaalistua myös toisen kielellisen kulttuurin käytäntöihin.

Suomi toisena kielenä -tuokioiden määrää ja sisältöä pohtivan kasvattajan on siis rakennettava ensin kuva siitä, millaisia kielellisiä muotteja päiväkodin arjessa on tarjolla ja kuinka niitä voitaisiin kielellisesti rikastaa. Muottiajattelu on käyttöpohjaisen kielienoppimisenäkemyksen ilmentymä. Kielitaidon karttumisen alkuvaiheessa rakennetaan mielikuvamuotteja: kun kielitaitoa ja fraasivarastoa on vasta vähän, lasta helpottaa se tosiseikka, että tiettyihin tilanteisiin ja tilannekonteksteihin kuuluu toistuvasti tietynlaisia kielellisiä ilmauksia. Muotti auttaa päättämään sanojen ja fraasien merkityksiä ja tulkitsemaan myös kulttuurisidonnaisia ei-kielellisiä vihjeitä.

Tuokioita tarvitaan

Suomi toisena kielenä -tuokion paikka on silloin, kun päiväkodin arjen kielitietoinen muotitus ei riitä: kun uusi tulokas ei pääse mukaan toimintaan eikä pääse kielellisesti hyötymään ryhmän yhteisistä vuorovaikutustilanteista. Tuokioille on tarvetta myös esimerkiksi silloin, kun luettu kirja on aivan liian vaikea ymmärtää ja lapsi voisi selvästi nauttia lukuelämyksestä helpomman kirjan avulla.

Nostan lopuksi esiin yhden helposti vaietun kenttähavainnon, jolla voi myös perustella erillisten kielituokioiden tarvetta. Kielellisten taitojen hiomisen tarve voi nimittäin pulpahtaa esiin sosiaalisen häiriökäyttäytymisen kautta: osa S2-oppijoista näyttää ajautuvan sosiaaliin konflikteihin miltei yhtä helposti kuin sosiaalisen toiminnanohjauksen ongelmista diagnoosin saaneet ADHD- tai Asperger-lapset – ilman että heillä olisi näitä diagnooseja. Tämä on kuitenkin hyvin ymmärrettävää, sillä sosiaaliset tilanteet vaativat usein hienojakoista ja vivahteikasta kielitaitoa yhdistyneenä samanaikaiseen nonverbaalien vihjeiden tulkintataitoon. Kieli on luonteeltaan sosiaalista toimintaa, ja siksi kaikki yllä kuvatut muotit ovat myös sosiaalisia muotteja. Toisen kielen oppijoita pidetään helposti sosiaalisesti muita kömpelömpinä vielä pitkään sen jälkeen, kun toinen kieli on omaksuttu näennäisen sujuvasti.

Kasvattajien ymmärrys lasten kielellisperäistä häiriökäyttäytymistä kohtaan voisi lisääntyä, jos he tiedostaisivat syvemmin sanattoman kielen kulttuurisidonnaisuuden. On hiukan virheellistä puhua ”universaalista elekielestä”, sillä sanaton kieli ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa esiintyvät eleet ja ilmeet ovat varsin kielikohtaisia (esim. Varis 2011: 25–27). Esimerkiksi katsekontaktista tiedetään, että sitä käytetään eri kieli- ja kulttuuriyhteisöissä eri tavoin. Myös äänenvoimakkuus ja ”kovaa” tai ”hiljaa” puhuminen eri tilanteissa on kielikohtaista. Kaksi- tai monikielinen lapsi oppii kyllä eri kielten konventionaalisen oheisviestinnän, mutta samalla tavalla kuin monen eri kielen käsitevaraston omaksuminen vie enemmän aikaa kuin yhden kielen fraasiston omaksuminen, aikaa kuluu myös sosiaalisissa tilanteissa korrektiin oheisviestinnän kielikohtaiseen omaksumiseen.

On pitkään ajateltu, että lapset omaksuvat puhekielen ja sen mukana kulttuurisen nonverbaalin oheisviestinnän taidot itsekseen, ilman erityistä ohjausta ja opettamista. Näin voi käydäkin, mutta toisaalta

on syytä kysyä, miksei niin tärkeitä kielen osa-alueita kuin puhumalla tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus ja omien tunteiden suullinen ilmaisu voitaisi ottaa tietoisien kielikasvatuksen tavoitteiksi. Monen puhujan välistä vuorovaikutusta vaativan sosiaalisen kielitaidon oppimiseen menee sekä lapsilta että aikuisilta useita vuosia, vaikka näiden taitojen varassa rakennetaan tulevaisuutta.

Lapsetkin ovat kovin erilaisia oppijatyyppejä: siinä missä toinen tarkkailee sosiaalisia vihjeitä kauan ennen kuin tarjoaa sosiaaliseen tilanteeseen omaa tuotostaan, toinen kokeilee millaisia reaktioita saa aikaan kielellis-toiminnallisella käyttäytymisellä ennen kuin tekee asiasta mitään ennakoiteja. Heittäytyjä ottaa riskejä ja oppii kantapään kautta. Kokeilemalla oppivaa lasta auttavat esimerkiksi erilaiset sosiaaliset kuvatarinat, sosiodraama ja tunnepitoisten tilanteiden kielelliset mentaaliharjoitukset; näihin kaikkiin on olemassa runsaasti oivallista kuvasarja- ja kuvakorttimateriaalia useilla eri kustantajilla.

Päiväkodeissa tarvitaan kielitietoisia kasvattajia, jotka osaavat juonia arjen käyttäytymismuotit oman ryhmänsä lasten kielellistä taitoa kehittäviksi. Tarvittaessa kielikasvatusta voidaan rikastaa S2-tuokioilla. Kaikki lapset ansaitsevat päästä osalliseksi lukuelämyksistä ja kaikkien on saatava harjoitella omien näkemystensä suullista esittämistä heille sopivassa sosiaalisessa ryhmässä. Kuinka usein ja millaisia tuokioiden tulee olla – se riippuu lapsiryhmän tarpeista.

Kirjoittaja on suomi toisena kielenä -didaktiikan yliopistonlehtori Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksessa

Lähteet

Tomasello, M. (2003). *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Harvard University Press.

Varis, M. (2011). Kulttuurit ja viestintä. Teoksessa *Kulttuurienvälinen viestintä ja kasvatus*. Oulun yliopiston oppimateriaalia. Didascalica Universitatis Ouluensis. Kasvatustiede E 3. <http://herkules oulu.fi/isbn9789514294693/isbn9789514294693.pdf>