



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Laulut uuden kielen oppimisen tukena

Opettajien käytänteitä ja kokemuksia perusopetukseen valmistavassa opetuksessa

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden maisteriohjelma
Luokanopettaja
Pro gradu -tutkielma 30op
Kasvatustiede
Elokuu 2021
Annika Hovinen

Ohjaajat: Hildén Raili ja Ylinen Sari



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Annika Hovinen		
Työn nimi - Arbetets titel Laulut uuden kielen oppimisen tukena – Opettajien käytänteitä ja kokemuksia perusopetukseen valmistavassa opetuksessa		
Title The use of songs in learning a new language – Teachers' practices and experiences in Finnish preparatory education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Hildén Raili ja Ylinen Sari	Aika - Datum - Month and year 17.8.2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 58 s + 1 liite
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p><i>Tavoitteet.</i> Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien tapoja hyödyntää lauluja uuden kielen oppimisen tukena perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Lisäksi kartoitettiin heidän perustelujaan laulujen hyödyntämiselle opetuksessa. Tutkimusongelma nousee tarpeesta tarkastella keinoja, joilla vastasaapuneita peruskouluikäisiä oppilaita voidaan tukea kielenoppimisen alkuvaiheessa. Musiikin on havaittu vaikuttavan myönteisesti kielenoppimiseen. Laulamisen hyödyntäminen kielenopetuksessa Suomessa, erityisesti perusopetukseen valmistavassa opetuksessa, kaipaa lisää tutkimusta.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Tutkimukseen sovellettiin fenomenologista tutkimusotetta. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa opettajaa, joilla oli kokemusta laulujen opetuskäytöstä perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Aineiston analyysissä hyödynnettiin sisällönanalyysin menetelmiä.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Tutkimuksen perusteella opettajat hyödyntävät lauluja kekseliäästi monilla tavoilla perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Opettajien perustelut laulujen hyödyntämiselle kytkeytyivät heidän laulamisen myönteisiin vaikutuksiin liittyviin käsityksiinsä, joiden taustalla oli omakohtaisia hyviä kokemuksia laulujen opetuskäytöstä. Joissakin tapauksissa perusteluihin yhdistyi myös opettajien omaan kielenoppimiseen ja lauluihin liittyviä kokemuksia. Perustelut voitiin jakaa kielenoppimiseen liittyviin perusteluihin sekä oppimistilanteen miellyttävyyteen ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja kasvuun liittyviin perusteluihin. Laulamisen koettiin olevan nopea ja tehokas tapa oppia uusia sanoja ja fraaseja. Opettajien vastauksista heijastui näkemys, jonka mukaan kielenoppiminen on koulun muuhun toimintaan saumattomasti liittyvä prosessi. Uuden kielen oppiminen kytkeytyy kaikkeen koulussa olemiseen ja sosiaalisen yhteyden löytymiseen. Laulamisen ja musiikin merkitys koulussa viihtymisessä ja tunteiden käsittelemisessä koettiin tärkeänä. Opettajien näkemykset vastasivat näiltä osin aiempia tutkimuksia laulamisen epäsuorasta vaikutuksesta kielenoppimiseen.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Laulut, toinen kieli, uusi kieli, kielenoppiminen, vastasaapuneet, valmistava opetus		
Keywords Songs, second language acquisition, newly arrived immigrants, young migrants' education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Annika Hovinen		
Työn nimi - Arbetets titel Laulut uuden kielen oppimisen tukena – Opettajien käytänteitä ja kokemuksia perusopetukseen valmistavassa opetuksessa		
Title The use of songs in learning a new language – Teachers' practices and experiences in Finnish preparatory education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Supervisor's Name	Aika - Datum - Month and year 17.8.2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 58 pp. + 1 appendix
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Aims.</i> The aim of this study was to find out how teachers use songs as a means to support learning a new language in preparatory education. The purpose was also to examine their reasoning behind using songs in their teaching. The research problem arises from the need to consider the different ways in which newly arrived pupils can be supported in the beginning of learning a new language. According to previous studies, music has a positive impact on language learning. However, there is a need for further study of using songs as a means to support language learning in Finland and especially in Finnish preparatory education.</p> <p><i>Methods.</i> The study was carried out applying a phenomenological approach. Research data was collected by interviewing eight teachers who had experience in using songs in preparatory education. Research data was analyzed using methods of qualitative content analysis.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> On the basis of this study, the different ways of using songs in supporting language learning in preparatory education form a wide and inventive array of teaching methods. The reasoning behind including songs in preparatory education was mostly linked to the views the teachers had concerning the positive effects of using songs, which were in many cases influenced by the positive experiences they had using songs in teaching. In some cases, the reasons were linked to positive experiences the teachers themselves had in connection with language learning and songs. The reasons could be divided into those that were directly linked to language learning and those that were linked to the overall well-being and growth of students or creating a pleasant atmosphere in the classroom. Using songs was seen as an affective and quick way to learn new vocabulary and phrases. The teachers' views reflected the idea that language learning is a process that cannot be separated from everything else that is happening in the classroom. The role of music in increasing school satisfaction and dealing with emotions was considered as very important. The teachers' views were in this sense in line with previous studies concerning the ways in which singing indirectly affects language learning.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Laulut, toinen kieli, uusi kieli, kielenoppiminen, vastasaapuneet, valmistava opetus		
Keywords Songs, second language acquisition, newly arrived immigrants, young migrants' education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	VALMISTAVA OPETUS KIELENOPPIMISTILANTEENA	4
	2.1 Perusopetukseen valmistava opetus	4
	2.2 Uuden kielen oppiminen	6
3	LAULAMISEN VAIKUTUS KIELENOPPIMISEEN.....	13
	3.1 Laulamisen suora vaikutus kielenoppimiseen	13
	3.2 Laulamisen epäsuora vaikutus kielenoppimiseen	17
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	21
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
	5.1 Aineiston hankinta	22
	5.2 Aineiston analyysi	25
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA	27
	6.1 Opettajien tavat hyödyntää lauluja valmistavassa opetuksessa.....	27
	6.1.1 Lauluihin liittyvät käytänteet ja sovellukset	27
	6.1.2 Laulut	34
	6.2 Opettajien perustelut laulujen hyödyntämiselle valmistavassa opetuksessa	39
	6.2.1 Laulujen opetuskäyttöön liittyvät käsitykset ja kokemukset	39
	6.2.2 Kielenoppimiseen liittyvät perustelut laulujen opetuskäytölle	41
	6.2.3 Oppimistilanteeseen ja kokonaisvaltaiseen kasvuun liittyvät perustelut laulujen opetuskäytölle.....	43
	6.2.4 Laulujen opetuskäyttöön liittyvät haasteet valmistavassa opetuksessa	47
7	LUOTETTAVUUS.....	51
8	POHDINTAA.....	53
9	LÄHTEET	59
10	LIITTEET	2

1 Johdanto

Suomea toisena kielenään puhuvien oppilaiden kielenoppimisen edistäminen on edelleen yhä ajankohtaisempaa Suomessa, sillä vieraskielisten osuus peruskoulussa on kasvanut viime vuosien aikana. Esimerkiksi syksyllä 2019 Helsingin kaupungin ylläpitämissä peruskouluissa suomi toisena kielenä -opetusta sai 8679 peruskoululaista, eli hieman yli viidennes kaikista oppilaista (Saukkonen 2020, 83). Vieraskielisten 0–19-vuotiaiden määrän Helsingin seudulla ennustetaan nousevan 30 prosenttiin vuoteen 2035 mennessä (Helsingin kaupunginkanslian tilastojulkaisuja 2019:3, 11). Kieli on avain oppimiseen, itsensä ilmaisemiseen, yhteiskunnassa osallistumiseen sekä osallisuuteen. Kielen hallinta tuo mukanaan mahdollisuuden vaikuttaa ja vakuuttaa, ja toisaalta erilaiset puutteet kielenkäyttötaidoissa luovat osattomuutta ja ovat yhteydessä yhteiskunnalliseen eriarvoistumiseen. (Mustanoja ym. 2017, 162.)

Kielitaidon kehittyminen on kytköksissä koko kotoutumisprosessiin. Peruskouluikäiset ovat merkittävä ikäryhmä, sillä nuoret, jotka ovat muuttaneet oppivelvollisuusikäisenä ja joutuneet kesken koulunkäyntinsä vaihtamaan kieltä ja kulttuuria ovat erityisen haavoittuvassa asemassa. (Saukkonen 2020, 104.) Oppivelvollisuuden suorittamisen jälkeen toiselle asteelle siirtyminen on tärkeä nivelvaihe, ja vieraskielisten on havaittu jäävän kotimaankielisiä useammin perusasteen jälkeisissä hauissa ilman koulutuspaikkaa (Saukkonen 2020, 87). Saukkonen (2020, 105) toteaa, että Suomen kaltaisessa yhteiskunnassa on rajallisesti työmahdollisuuksia niille, joiden koulutus on jäänyt oppivelvollisuuden suorittamiseen. Peruskoululla on edelleen opittavaa kielitietoisista ja monikielisyyttä tukevista menetelmistä, sillä yhden tehtävistä on tasoittaa oppilaiden perhetaustojen vaikutusta heidän koulumenestykseensä sekä mahdollisuuksiin edetä elämässään. Lopulta kyse on yhteiskunnallisesta tasa-arvosta. (Lankinen 2019.)

Maahanmuuttajien opetuksessa noudatetaan valtakunnallisia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita huomioiden kuitenkin oppilaiden erilaiset taustat ja lähtökohdat. Oppivelvollisuusikäisille ja esiopetusikäisille lapsille ja nuorille on tarjolla

perusopetukseen valmistavaa opetusta, jonka tavoitteena on antaa tarvittavat valmiudet esi- tai perusopetukseen siirtymistä varten. Kielenoppiminen on tässä keskeistä. (Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015, jatkossa PVOPS.) Koska perusopetukseen valmistavalla opetuksella on merkittävä vaikutus esimerkiksi oppilaan myöhempään koulumenestykseen, on välttämätöntä tutkia ja löytää keinoja tukea valmistavan opetuksen oppilaita kielenoppimisen alkuvaiheessa.

Tähän tarpeeseen pyritään tässä työssä vastaamaan selvittämällä perusopetukseen valmistavan opetuksen opettajien tapoja hyödyntää lauluja uuden kielen oppimisen tukena sekä heidän perustelujaan laulujen hyödyntämiselle opetuksessa. Lankisen (2019) mukaan kielitietoinen työote on sisäänrakennettuna kaikessa valmistavan opetuksen opettajien työskentelyssä, sillä oppilaiden ymmärrystä on pyrittävä tukemaan kaikin mahdollisin keinoin. Valmistavan opetuksen opettajilla on paljon työssä kertynyttä tietoa ja kokemusta hyväksi havaituista toimintatavoista peruskouluikäisten kanssa, minkä vuoksi heidän asiantuntemustaan kielitietoisista ja toiminnallisista menetelmistä kannattaisi kartoittaa ja hyödyntää. (Lankinen 2019.) Opettajien perustelut laulujen hyödyntämiselle ja heidän käsityksensä laulujen merkityksestä nähdään tutkimuksessa tärkeinä, koska ne vaikuttavat opettajien työpävalintoihin.

Tieteellinen tutkimus musiikin ja kielen välisestä yhteydestä on lisääntynyt nopeasti, ja musiikin on havaittu vaikuttavan myönteisesti kielenoppimiseen (Alisaari 2016, 23). Laulujen hyödyntämistä toisen ja vieraan kielen oppimisessa on tutkittu kansainvälisesti jo useamman vuosikymmenen ajan. Suomessa aihe on tutkimuksen kohteena verrattain tuore, mutta esimerkiksi Alisaaren (2016) väitöskirja käsittelee laulamista ja kielenoppimista. Linnavallin, Putkisen, Lipsasen, Huotilaisen ja Tervaniemen (2018) tutkimuksessa havaittiin musiikkileikkikoulun edistävän lasten kielellisiä taitoja. Musiikin hyödyt kielenoppimisen tukena tunnustetaan myös käytännön työssä (mm. Alisaari 2016; Tegge 2018). Alisaaren ja Heikkolan (2017, 52) tutkimuksessa kuitenkin huomattiin, että vaikka S2-opettajat pitivät laulamista hyvänä opetusmenetelmänä, he hyödynsivät sitä opetuksessa melko harvoin. Laulamisen hyödyntäminen kielenopetuksessa Suomessa, erityisesti perusopetukseen valmistavassa opetuksessa, kaipaa lisää tutkimusta.

Erilaisten kieltenopetuksen menetelmien kartoittaminen hyödyttää valmistavan opetuksen lisäksi laajasti muitakin opettajia ja oppilaita, sillä monipuolisten opetuskäytänteiden avulla voidaan paremmin huomioida monenlaiset oppijat ja heidän taustansa. Lisäksi esimerkiksi Helsingissä alkuopetusikäiset vastasaapuneetkin on sijoitettu syksystä 2017 alkaen suoraan yleisopetukseen ilman valmistavaa luokkaa. (Helsingin kaupungin suomenkielisen perusopetuksen perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelma 2016). Vastasaapuneella oppilaalla voidaan tarkoittaa neljän vuoden sisällä maahan muuttanutta vieraskielistä oppilasta (ks. Ahlholm & Lankinen 2021). Riippumatta valmistavan opetuksen järjestämisen tavasta oppilaat ovat vielä valmistavan lukuvuodenkin jälkeen kielenoppimisen alussa. Kaikkien opettajien on siis saatava uusia keinoja kielenoppimisen vauhdittamiseen.

2 Valmistava opetus kielenoppimistilanteena

2.1 Perusopetukseen valmistava opetus

Valmistava opetus on formaali kielenoppimistilanne, jolla on tiettyjä erityispiirteitä. Kielenoppimisen konteksteilla on merkitystä, sillä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa opitaan eri tavoin (Andonov 2013, 303). Valmistavassa opetuksessa ollaan uuden kielen oppimisen alkuvaiheessa, uudessa maassa ja uudessa ryhmässä. Ryhmä muodostaa monikielisen yhteisön, jossa useammalle kielelle altistumista ei voi välttää (Andonov 2013, 302). Ryhmän kulttuurisesti erityisen moninaiset taustat ja suomen kielen alkeiden opettelu tekevät sen toiminnasta omanlaistaan, vaikka valmistavan opetuksen toimintaperiaatteet ovat yleisesti samat kuin suomalaisessa perusopetuksessa muutenkin (Andonov 2013, 300). Valmistavassa opetuksessa on varsin nopeassa tahdissa kerrytettävä valmiuksia perusopetukseen siirtymiseksi. Joillekin oppilaille jo kouluympäristö voi olla kokonaan vieras, jolloin edellä mainittuihin valmiuksiin sisältyy kielenoppimisen lisäksi paljon muitakin koulunkäyntiin liittyviä taitoja. Tarkoituksena on tukea oppilaiden tasapainoista kehitystä ja kotoutumista (Saukkonen 2020, 83).

Kuten Lankinen (2019) toteaa, valmistava opetus on kiinnostava tutkimuskohde toisen kielen oppimisen näkökulmasta, sillä suomen kieli on sekä oppilaiden oppimisen kohde että se väline, jolla peruskoulun oppimäärää opitaan. Tällaisessa todellisessa tilanteessa kielen kuuleminen ja käyttäminen on omanlaisensa oppimisprosessi, jossa kielenoppija pyrkii hyödyntämään ympäristöstä saatuja viestejä saadakseen järjestystä kohtaamaansa kielenaineksen kaaokseen. Viestin välittymistä tukevat äänenpainot, eleet, ilmeet ja puhekumppanin empaattisuus. Oppimista ohjaa tarve olla yhteydessä muihin ihmisiin ja ilmaista itselle merkityksellisiä asioita. Valmistavassa opetuksessa kielen oppimista tapahtuu kaikessa yhteiseen toimintaan osallistumisessa ja arjen kanssakäymisen tilanteissa, joissa aitojen tiedustelukysymysten myötä syntyy spontaaneja oppimistilanteita. (Andonov 2013, 303–304.)

Perusopetuslaissa (628/1998, 1§) säädetään maahanmuuttajille järjestettävästä perusopetukseen valmistavasta opetuksesta, ja opetusta ohjaa perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet. Valmistavan opetuksen antamiseen liittyvät käytännöt kuitenkin vaihtelevat suuresti ja riippuvat kunnallisesta päätöksenteosta, mikä voi osaltaan aiheuttaa koulutuksen epätasa-arvoa (Harju-Autti & Sinkkonen 2020, 57). Opetusta järjestetään siten, että jokaiselle oppilaalle laaditaan oma opinto-ohjelma, jossa määritellään oppilaan oppimisen tavoitteet, opiskeltavat oppiaineet, tuntimäärät ja sisällöt. Valmistavan opetuksen laajuus vastaa yhden lukuvuoden oppimäärää. Opetukseen voivat osallistua sekä vasta maahan muuttaneet että Suomessa syntyneet maahanmuuttajataustaiset lapset ja nuoret. (PVOPS 2015.)

On huomioitava, että valmistavaa opetusta saavat oppilaat muodostavat hyvin heterogeenisen, kulttuurillisesti ja kielellisesti moninaisen ja rikkaan joukon. Heidän taustansa ja syynsä saapua Suomeen voivat vaihdella suuresti. Tämän vuoksi myös opetuksessa on hyödynnettävä sellaisia menetelmiä, jotka vastaavat monenlaisiin oppimisen tarpeisiin. (Harju-Autti & Sinkkonen 2020, 54.) Opetus vaatii lisäksi jatkuvaa eriyttämistä. Oppilaiden taustojen moninaisuus voi ilmetä käytännössä myös esimerkiksi siten, että heidän omaksumansa sosiaaliset normit sekä tavat ajatella ja käyttää kieltä voivat olla erilaisia sekä suhteessa toisiinsa että suhteessa opettajaan (Kalliokoski 1996). Valmistavassa opetuksessa opitaan paljon yhteistoiminnasta, sillä erilaisia ymmärtämisongelmia voi syntyä helposti. Opettaja tarvitsee interkulttuurista taitoa ja herkkyyttä. (Andonov 2013, 300.)

Valmistavan opetuksen asema suomalaisessa koulukulttuurissa on vakiintunut, mutta valmistavan opetuksen opettajien pätevyyttä ei ole määritelty valtakunnallisella tasolla, vaan kuntakohtaiset kelpoisuusvaatimukset saattavat vaihdella. Kuitenkin useimmiten ne ovat tarkoittaneet luokanopettajan tai erityisopettajan pätevyyttä. (Andonov 2013, 300.) Kaikissa tilanteissa esimerkiksi erillisiä S2-opintoja ei vaadita. Käytännössä valmistavan opetuksen opettajat ovat kuitenkin oppilaidensa ensisijaisia S2-opettajia, koska kielenoppiminen on valmistavassa opetuksessa niin keskeistä. (Lankinen 2019.)

2.2 Uuden kielen oppiminen

Perusopetussuunnitelmassa koulu nähdään osana kulttuurisesti muuntuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa, jossa erilaiset identiteetit, kielet, uskonnot ja katsomukset elävät rinnakkain ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Monikielisyys on yksi tämän moninaisuuden ilmentymä (POPS 2014, 28). Vaikka tutkin opettajien kokemuksia laulamisen vaikutuksesta erityisesti uuden kielen oppimiseen, se on monikielisten oppilaiden kohdalla väistämättä kytköksissä oppilaiden koko kielivaraan, jossa eri kielet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan monikielisyden huomioimisen oppimisen resurssina tulisi sisältyä myös S2-opetukseen. Tässä kappaleessa käsittelem toisen kielen oppimista sekä monikielistä kielitietoisuutta osana valmistavan opetuksen toimintakulttuuria ja käytäntöjä. Lopuksi kuvaan vielä *kehittyvää alkeiskielitaitoa*, jota valmistavan opetuksen kielenopetuksessa tavoitellaan.

Käsitteellä *toinen kieli* viitataan usein siihen kieleen, jota kulloinkin kyseessä olevassa paikassa puhutaan äidinkielenä ja joka on koulunkäynnin kieli. *Vieraan kielen* oppimisesta puhuttaessa puolestaan tarkoitetaan usein koulun oppitunnilla tapahtuvaa sellaisen kielen oppimista, jota ei kyseisessä ympäristössä puhuta yleisesti äidinkielenä. Toisaalta toisella kielellä voidaan tarkoittaa mitä tahansa kieltä, joka opitaan äidinkielen jälkeen tai joka on henkilön vahvinta kieltä heikompi. (Ellis 1995, 11–12.) Yksikielisyden normin pohjalta muodostuneiden termien käyttäminen ei ole aina kuitenkaan ongelmaton, ja esimerkiksi entistä useammat helsinkiläislapset ovat monikielisiä (Saukkonen 2020, 102). Kielten määrittelemisen ensisijaisuuden perusteella ei ole yksinkertaista silloin, kun käytössä on useita kieliä, joita käytetään joustavasti, limittäin ja kontekstista riippuen. Lisäksi on tärkeää tunnistaa, arvostaa ja hyödyntää sitä moninaista kielitaitoa ja kielellistä osaamista, jota oppilailla jo on, vaikkei juuri esimerkiksi suomen kielen taito olisi vielä kovinkaan kehittynyttä. (Lilja, Luukka & Latomaa 2017, 20.) Käytän tutkimuksessa käsitettä *uusi kieli*, ja tällä tarkoitan perusopetukseen valmistavassa opetuksessa opittavaa koulukieltä eli suomea tai ruotsia.

Voidaan ajatella, että kieltenopetuksen kentällä ollaan vuosikymmenten varrella siirtynyt arvostamaan oppijan autonomiaa aiempaa enemmän. Oppija nähdään enemminkin aktiivisena toimijana omassa oppimisessaan, kuin passiivisena kielen vastaanottajana, joka toistaa opettajan antamaa kielimallia ja saa palautetta virheitä tehdesään. Larsen-Freemanin (2012, 300) mukaan oppijan todellisen vapautumisen ja voimaantumisen tiellä on kuitenkin käsitys kielestä ikään kuin suljettuna systeeminä. Jos kieltä pidetään vain muuttumattomana oppimisen kohteena, kielenoppija on aina jossain määrin alakynnessä, teki hän mitä tahansa. Kieltä voidaan tarkastella myös adaptiivisena järjestelmänä, joka on jatkuvassa muutoksessa, jolloin oppijan kyky laajentaa kielen merkityksiä voidaan tunnustaa. Virheitä kielenkäytössä voidaan pitää myös innovaatioina. (Larsen-Freeman 2012, 298–301.) Tällaisesta näkökulmasta käsin on mahdollisesti helpompi ymmärtää sitä, että voi olla monenlaisia tapoja käyttää kieltä.

Sosiokognitiivinen painotus toisen kielen oppimisen tutkimuksessa pyrkii yhdistämään ja huomioimaan sekä kognitiivisen kielenoppimisen tutkimuksen että sosiaalisen kielentutkimuksen näkökulmat siten, että kognition ja kielen omaksumisen ajatellaan vaikuttavan siihen, kuinka kieltä käytetään ja opitaan samalla, kun sosiaaliset suhteet vaikuttavat kognitioon. Kielen oppimisen ja kielen käytön voidaan nähdä olevan olennaisesti ja erottamattomasti kytköksissä toisiinsa, jolloin oppiminen on sekä omaksumista että osallistumista. Kieltä ei siis opita tyhjiössä vaan sosiaalisessa kontekstissa. (Mustonen 2015, 27–29.)

Sosiokulttuurinen lähestymistapa kieleen ja siihen sisältyvät lähikehityksen vyöhykkeet (Vygotsky 1978; 1986) ovat vaikuttaneet yleisesti toisen kielen oppimisen tutkimiseen. Koulukontekstissa keskeistä on oppimisen oikea-aikainen tuki (scaffolding). (Harju-Autti & Sinkkonen 2020, 56.) Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan yleensä aluetta, jolla oppija voi tuetusti ylittää suorituksiin, joihin ei itsenäisesti vielä kykenisi (ks. Chaiklin 2003, 41; van Compernelle 2015, 18). Scaffolding-käsitteen merkitys voidaan ymmärtää vuorovaikutuksellisenä tukena, jota oppija saa ohjaajalta tai vertaisiltaan. (Harju-Autti & Sinkkonen 2020, 56; van Compernelle 2015, 41; Wood, Bruner & Ross 1976, 90).

Sosiokulttuurisessa viitekehyksessä toisen kielen oppimista voidaan tarkastella myös van Lierin (2000) hahmottelemasta ekologisesta suuntauksesta käsin, jossa kieli ja sen oppiminen nähdään kompleksina ja dynaamisena ilmiönä (Mustonen 2015, 32–33). Kielenoppimiseen vaikuttavia tekijöitä pyritään tarkastelemaan kokonaisvaltaisesti ja suhteessa toisiinsa (Larsen-Freeman 2018, 59). Ekologisessa suuntauksessa käytetyllä affordanssin eli tarjouman käsitteellä voidaan tarkoittaa yhtäältä niitä ulkoisia olosuhteita ja edellytyksiä, jotka vaikuttavat kielenoppimiseen. Toisaalta käsitteen avulla pyritään kuvaamaan sitä, miten oppija havaitsee ja hyödyntää kielenoppimisen mahdollisuuksia. (Larsen-Freeman 2018, 66.)

Havaitusta kielenaineuksesta tulee aktiivisen toiminnan myötä oppimiseen hyödynnettävä tarjouma. Ihminen havaitsee kielenainesta sekä luontaisesti että yhdessä sosiaalisessa tilanteessa oppien. Tärkeää oppimisessa on kielitietoisuus. Oppijan omat tarpeet ohjaavat ympäristön tarjoamien oppimisen mahdollisuuksien huomaamista ja havaitsemista. Voidaan myös ajatella, että kielenoppija tarttuu yhteisössään tarjolla oleviin resursseihin, jotka voivat verbaalisen kielen lisäksi olla erilaisia ihmis-yhteisön kulttuurisen pääoman tarjoamia semioottisia voimavaroja (Dufva 2013, 61–63). Oppija hyödyntää siis tulkintoja tehdessään muitakin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvia vihjeitä, kuten esimerkiksi kuvia tai eleitä ja ilmeitä.

On huomattu, että oppiakseen haasteellisina pidettyjä suomen kielen piirteitä kouluikäiset S2-oppijat eivät välttämättä vaadikaan sellaista analyyttistä opetusta, jota S2-opetusperinteessä on totuttu aikaisemmin antamaan (Aalto, Mustonen & Tukia 2009, 402). Funktionaalisen kielikäsitteksen (Halliday 1985) mukaan kielenoppimista ohjaavat oppijan kielenkäyttötarpeet. Käyttöpohjaiseen kielikäsitteeseen tukeutuvassa opetuksessa tavoitellaan kykyä kommunikoida, jolloin muodot ovat väistämättä sidoksissa merkityksiin ja käyttökonteksteihin. Kielen opettamisen sijaan korostetaan kielitaidon opettamista, ja olennaiseksi nousee sosiaalisen ymmärtämisen kasvattaminen. (Aalto ym. 2009, 405, 407.) Myös perusopetuksen kieltenopetuksen lähtökohtana on kielen käyttö eri tilanteissa (POPS 2014, 103). Nykyään S2-opetuksen ytimessä on tavoite siitä, että oppija saa kielitaidon kautta mahdollisuuden jäsenyyksiin haluamissaan suomenkielisissä yhteisöissä, pääsyn yhteisön resurs-

seihin sekä kokemuksen tekijyydestä ja omistajuudesta yhteisön toteuttamissa toiminnoissa ja tuotoksissa. Tavoitteena ei välttämättä ole saavuttaa syntyperäisen kielenkäyttäjän kaltaista kielitaitoa. (Aalto ym. 2009, 404.)

Yksikielisyyden normi vaikuttaa suomalaisessa peruskoulussa opetuksen käytänteisiin edelleen, vaikka monikielisten oppilaiden määrä on kasvussa ja tarve heidän kielellisten taitojensa oikea-aikaiselle tuelle tunnistetaan laajasti. (Harju-Autti & Sinkkonen 2020, 57–58.) Pitkät yksikielisen opetuksen perinteet vaikuttavat osaltaan siihen, että eri kielillä on koulussa eriarvoinen asema. Kansallinen opetussuunnitelma pyrkii korostamaan monikielisen resurssin hyödyntämistä oppimisen voimavarana, mutta siitä huolimatta koulukohtaisten opetussuunnitelmien kielitietoisuus-diskurssi ei aina täysin vastaa valtakunnallisen opetussuunnitelman määrittelmää kielitietoisuudesta. Yksikielisyysideologian kautta monikieliset oppilaat saatetaan määritellä kielitaidoltaan heikoiksi tai sitten heidän mukanaan tuoman monikielisen resurssin olemassaolo koulu yhteisössä saatetaan sivuuttaa. (Suuriniemi 2019, 56.)

Esimerkiksi koulussa vieraana kielenä opetettavien eurooppalaisten kielten osaaminen saatetaan laajasti nähdä oppimisen resurssina ja lisäksi sosiaalisen pääoman rikkautena, mutta tätä rikkautta ei mahdollisesti aina osata tunnistaa tai hyödyntää kaikkien kielten kohdalla eikä kaikkien kielten tai vaikkapa eri murteiden osaaminen välttämättä tuo mukanaan samanlaista arvostusta. Kaikkia kieliä arvostavasta oppimisympäristöstä hyötyvät kaikki riippumatta siitä, onko suomi oppilaalle äidinkieli tai uusi kieli (Alisaari ym. 2019, 57). Monikielitetietoisesta lähestymistavasta opettaja voi pyrkiä kyseenalaistamaan vähemmistöihin usein liittyvää puutediskurssia sekä haastamaan syrjintään johtavaa kielipolitiikkaa. Opettajan olisi syytä tarkastella kielten roolia opetuksessaan, jotta kaikkien lasten oppimistarpeet voitaisiin huomioida paremmin. (Lilja ym. 2017, 15.)

Onkin tärkeää, että samalla, kun tunnistetaan, että monet monikieliset oppilaat tarvitsevat luonnollisesti tukea ja apua, näkökulma ei rajoittuisi vain tuen ja puutteen diskurssiin. Oppilaat eivät ole vain tuen vastaanottajia, vaan myös itse osaajia ja toimijoita. Siirtymällä kohti kokonaisvaltaisempaa kielikäsitystä voitaisiin kielitai-

doksi tunnistaa muukin kuin äidinkielenomainen kielitaito, jolloin monikielinen oppilas ei leimautuisi vain kielitaidon puutteiden vuoksi. (Suuriniemi 2019, 57.) Vastasaapunut voi Suomeen tullessaan osata sujuvasti jo monia eri kieliä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa monikielisyyttä pidetään yhtenä kulttuurisen moninaisuuden ilmentymänä, jolloin jokainen yhteisö ja yhteisön jäsen nähdään monikielisenä. Kielitietoiseen yhteisöön kuuluu se, että ymmärretään kielen keskeinen merkitys oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja identiteetin rakentumisessa. Kieliä arvostetaan, kieliin sekä kieliyhteisöihin kohdistuvista asenteista keskustellaan ja eri kielten käyttö rinnakkain koulun arjessa nähdään luontevana. (POPS 2014, 23.)

Monikielinen kompetenssi koostuu äidinkielten ja muiden kielten sekä niiden murteiden eritasoisista taidoista ja se kehittyy niin kotona, koulussa kuin vapaa-ajallakin (POPS 2014, 108). Koulussa työskentelyynkin voi esimerkiksi sisältyä monikielisiä opetustilanteita, joissa sekä oppilaat että opettajat käyttävät kaikkia osaamiaan kieliä (Kuukka ym. 108). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan monikielisten oppilaiden opetuksessa erityisenä tavoitteena on tukea oppilaiden monikielisyyttä sekä identiteetin ja itsetunnon kehittymistä. Heitä tulisi rohkaista käyttämään osaamiaan kieliä monipuolisesti eri oppiaineiden tunneilla sekä muussa koulun toiminnassa ja heille pyritään tarjoamaan myös heidän oman äidinkielensä opetusta. Oman äidinkielen oppiminen ja käyttö tukevat oppilaan aktiivisen monikielisuuden kehittymistä, oppiaineiden sisällön omaksumista ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. (POPS 2014, 463.)

Uuden kielen oppiminen vie aikaa, ja vuosi valmistavaa opetusta on lyhyt aika suhteessa siihen, että sen jälkeen oppilaat siirtyvät perusopetuksen ryhmiin ja opiskelevat peruskoulun oppimäärää tällä uudella kielellä (Harju-Autti & Sinkkonen 2020, 55–56). Kielitaito on kokonaisuus, jota jäsennetään usein jakamalla se tuottamistaitoihin, eli puhumiseen ja kirjoittamiseen, sekä ymmärtämistaitoihin, eli puheen ja tekstin ymmärtämiseen. Taitoja ei voi pitää toisistaan irrallisina, koska ne kytkeytyvät toisiinsa vuorovaikutustilanteissa, mutta havainnoimalla oppilaiden kielitaitoa myös osa-alueittain voidaan tunnistaa vahvuuksia yhdellä osa-alueella ja tuen tarpeita jollain toisella. Ymmärtämistaitojen huomioiminen opetuksessa on tärkeää,

sillä ne voivat jäädä tuottamistaitoja helpommin piiloon, mutta ovat olennaisia oppimisen ja opiskelun kannalta. (Opetushallitus 2021b.)

Valmistavan opetuksen kielenopetuksessa tavoitellaan *kehittyvää alkeiskielitaitoa*, ja opinnoissa noudatetaan perusopetuksen suomi toisena kielenä ja kirjallisuus - oppimäärän (S2) opetussuunnitelman perusteita soveltuvin osin (PVOPS 2015). S2 on yksi äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen oppimäärästä, jolla on omat tavoitteensa, sisältönsä ja arviointikriteerinsä. S2-opetus pyrkii siihen, että oppilas saavuttaa kielen perustaidot, jotka mahdollistavat toimimisen ja opiskelun yhdenvertaisena kieliyhteisössä. Tekstien tulkitsemisen ja tuottamisen tavoitteiden lisäksi S2-opetuksessa pyritään antamaan valmiuksia vuorovaikutustilanteissa toimimiseen, kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämiseen sekä kielen käyttämiseen kaiken oppimisen tukena. (Opetushallitus 2021c.)

Valmistavan vuoden jälkeenkin oppilas on uuden kielen oppimisen alussa, ja tätä alkuvaihetta voidaan hahmottaa tarkastelemalla kehittyvään alkeiskielitaitoon liittyviä tyypillisiä taitoja. Kehittyvän kielitaidon asteikossa tarkastellaan kielitaitoa sekä osa-alueittain että vuorovaikutuksessa toisiinsa kietoutuvina taitoina. Kielitaidon kuvaaminen tällä tavoin tasoina ei ole ollenkaan ongelmatonta monesta edelläkin esitellystä syystä. Kielenoppiminen on yksilöllinen prosessi, oppilaan osaamisessa on usein piirteitä eri tasojen kuvauksista ja vuorovaikutuksessa kielitaidon rajoja voi merkittävästi ylittää. Asteikkoa ei ole tarkoitettu käytettäväksi arviointikriteereinä, vaan sen avulla pyritään konkretisoimaan, miten kielitaito yleisellä tasolla kehittyy ja miten sitä voidaan tukea. (Opetushallitus 2020b.) Kuvailen kuitenkin seuraavaksi muutamia taitoja, jotta voisi syntyä edes jonkinlainen kuva siitä, minkälaisesta kielitaidosta ja tuesta valmistavassa opetuksessa voi käytännössä olla kyse.

Kehittyvä alkeiskielitaito määrittyy kehittyvän kielitaidon asteikon mukaan osaksi taitotasoa A1, jolla tarkoitetaan suppeaa viestintää kaikkein tutuimmissa tilanteissa. Puheen ymmärtämisen ja puhumisen osalta tällaista kielitaitoa kuvaa mm. se, että oppilas ymmärtää ja hallitsee arjen vuorovaikutustilanteisiin ja itselle merkityksellisiin ja tuttuihin tilanteisiin liittyviä sanoja ja lyhyitä fraaseja, osaa käyttää päättelyn

apuna kuvia, tilannevihjeitä ja nonverbaalisia viestejä sekä hyödyntää itse monikielisiä, kehollisia ja visuaalisia resursseja kuten lainasanoja, eleitä, ilmeitä, osoittamista ja piirtämistä. Hän tunnistaa koulun opetuspuheen virrasta yksittäisiä tuttuja sanoja, mutta sisältöjen oppiminen puheesta on mahdotonta. Ymmärtämiseen tarvitaan monikielistä ja omakielistä tukea, toistoa sekä hidasta osoittamista. (Opetushallitus 2020a.)

Tekstin ymmärtämisen osalta taitoihin kuuluu mm. tuttuihin aihepiireihin ja tuttuun kontekstiin liittyviä sanojen, fraasien ja muiden lyhyiden tekstien ymmärtäminen sekä visuaalisten vihjeiden, sanakirjojen, kääntäjien ja vuorovaikutuskumppaneiden avulla esimerkiksi oppikirjatekstien otsikoiden merkitysten ymmärtäminen. Kirjoittamisen taitoihin puolestaan kuuluu mm. se, että osaa kirjoittaa kielen kirjaimet ja numerot kirjaimin, kirjoittaa enimmäkseen kokonaisina opituin, itselle tutuin ilmauksin ja pystyy nimeämään asioita ja ilmiöitä kirjoittamalla esimerkiksi kuviin. Saadessaan sopivaa sanastoa ja tukea sanottavan muotoiluun oppija kykenee rakentamaan sisältöjä lyhyisiin arkeen liittyviin teksteihin. (Opetushallitus 2020a.)

3 Laulamisen vaikutus kielenoppimiseen

Laulamisen merkitys uuden kielen oppimisen tukena voi ilmetä esimerkiksi kognitiivisena tukena tai oppimistilanteen miellyttävyyteen vaikuttavana tekijänä. Musiikin ja laulamisen yhteyttä kielenoppimiseen on tutkittu sekä toisen kielen että vieraan kielen oppimisen konteksteissa. Vaikka toisen kielen opetus poikkeaa vieraan kielen opetuksesta, molemmissa konteksteissa kerätyn lauluihin ja kielenoppimiseen liittyvän tutkimustiedon voi nähdä tämänkin tutkimuksen kannalta merkityksellisenä, sillä vastasaapuneet ovat olleet suomenkielisessä ympäristössä vasta vähän aikaa. Tutkimuksissa on huomattu, että opetustilanteessa laulaminen voi vaikuttaa sekä suoraan että epäsuoraan kielenoppimiseen. Käytän musiikin käytöstä vaihdellen termejä opetustapa, työtapana ja käytännön. Tarkastelen seuraavaksi erityisesti tutkimuksia, jotka on toteutettu formaaleissa oppimistilanteissa.

3.1 Laulamisen suora vaikutus kielenoppimiseen

Laulamisen suoraa vaikutusta tarkasteltaessa voidaan olla kiinnostuneita esimerkiksi laulamisen vaikutuksesta opitun muistamiseen tai kielen tuottamisen sujuvuuteen. Laulamisen suoraa vaikutusta kielenoppimiseen on tutkittu empiirisesti mm. siten, että verrataan kykyä muistaa laulamalla opittuja sanoja jollakin toisella tavalla opittujen sanojen muistamiseen. Laulaminen on huomionarvoinen työtapana ainakin uuden kielen oppimisen alussa, jolloin uusien sanojen ja fraasien oppiminen korostuu, sillä laulamisen on todettu olevan suullista lausumista tehokkaampi tapa muistaa ja tuottaa uutta sanastoa sekä tekstipätkiä tai fraaseja sanatarkasti (mm. Coyle & Gracia 2014, 282; Good ym. 2015, 636; Köksal ym. 2013, 1898; Ludke 2010, 88; Ludke ym. 2013, 49; Salcedo 2010, 24–25; Schön ym. 2008, 975). Laulamisesta voi olla hyötyä lisäksi kieliopin harjoittamisen tukemisessa (Busse ym. 2021, 9; Ludke 2018, 380). Laulaminen voi merkittävästi parantaa myös vieraskielisten tekstien sisällön mieleenpalauttamista sekä niiden kääntämistä omalle kielelle (Good ym. 2015, 637; Legg 2009, 7).

Hyöty on havaittu myös kuukautta myöhemmin tehdyissä seurannoissa (Coyle & Gracia 2014, 282; Good ym. 2015, 636; Köksal ym. 2013, 1899), mutta riittävä jatkokäytäntö sekä kielen aktiivinen käyttäminen on tärkeää, jotta sanojen ja äänneiden lisäksi myös niiden merkitykset jäävät mieleen pidemmäksi aikaa (Good ym. 2015, 637). Oppilaat ovat kuitenkin yksilöllisiä esimerkiksi musiikilliselta tai kielelliseltä kyvykkyydeltään (Slevc & Miyake 2006, 675), ja tämä voi vaikuttaa laulamisen hyödyntämisen tehokkuuteen toisen kielen oppimisessa. Lisäksi on huomioitava, että sanojen muistaminen voi riippua yksilöllisesti esimerkiksi oppilaan innostuksesta kielenoppimista ja musiikkia kohtaan sekä huomion kohdistamisesta laulun kuuntelemiseen. Lyhyt työskentely laulun parissa ei myöskään välttämättä vielä riitä opettamaan kohdesanojen aktiivista tuottamista, vaikka mieleenpalauttaminen onnistuisikin. (Coyle & Gracia 2014, 282–284.)

Laulujen hyödyntämisen vaikutus muistiin voisi tutkimuksen mukaan perustua esimerkiksi siihen, että laulaminen ohjaa oppilaita suuntaamaan tarkkaavaisuutensa tärkeisiin sanoihin (Coyle & Gracia 2014, 282–284). Laulun melodinen ja rytmisen rakenne näyttäisi tarjoavan vihjeitä, joita voi hyödyntää muistin tukena (Good ym. 2015, 636; Ludke ym. 2013, 50). Melodially näyttäisi olevan rytmin hyödyntämistä tehostava vaikutus, sillä siitä huolimatta, että lausutussa runossakin on rytmisiä elementtejä, laulamisen on joissakin tutkimuksissa todettu helpottavan muistamista pelkkää rytmistä lausumista tehokkaammin (Alisaari 2016, 47; Good ym. 2015, 637; Ludke ym. 2013, 50). Toisaalta vaikka laulamisen tai laulujen kuuntelun on havaittu olevan oppimisen kannalta rytmistä lausumista tehokkaampaa, positiivinen vaikutus voi toisinaan olla sanojen sisällön muistamisen kannalta yhtä suuri kuin runojen lausumisenkin (Baills ym. 2021, 400). Laulaminen saattaa olla laulujen kuuntelemista tehokkaampaa sanojen onnistuneen muistamisen kannalta (Alisaari 2016, 52; Busse ym. 2018, 8).

Laulamisen tuki mieleenpalauttamiselle voi perustua myös toistoon ja tahattomaan mentaaliseen kertaamiseen. Laulut ovat usein luonteeltaan sellaisia, että samat sanat, ilmaisut ja rakenteet toistuvat. Oppilaat oppivat uutta sanastoa toistaessaan jatkuvasti samoja sanoja (Duarte Romero, Tinjacá Bernal & Carrero Olivares 2012, 14). Laulu voi myös ”jäädä soimaan päähän”, jolloin melodia, rytmi ja lyriikat painuivat ikään kuin yhtenä kokonaisuutena mieleen toistuvan, tahattoman mentaalisen

kertaamisen ansiosta. Tahatonta toistoharjoittelua on havaittu esiintyvän laulamisen jälkeen huomattavasti enemmän kuin silloin, kun sitä on pyritty aktivoimaan tekstin avulla. (Salcedo 2010, 26–27.) Laulujen melodian, rytmin ja sanojen avulla voidaan välittää myös tunteita ja tarinoita, jolloin uusia sanoja ja fraaseja voi olla helpompi muistaa siksi, että ne saavat syvemmän merkityksen (Lin 2008, 125).

On viitteitä siitä, että musiikillisilla ja kielellisillä taidoilla sekä musiikin ja kielen prosessoimisella voisi olla yhteisiä neurologisia mekanismeja (Milovanov ym. 2007; Milovanov ym. 2009; Patel 2008, 78). Musiikillinen kyvykkyys tai musikaalisuus näyttäisi olevan yhteydessä äänne-erottelun kykyyn (Milovanov ym. 2009). Esimerkiksi jo viikottaisen musiikkileikkikoulutuokion on havaittu kehittävän esikouluikäisten lasten foneemien prosessointikykyä ja sanastoa (Linnavalli ym. 2018). Kyky erottaa eri äänneitä toisistaan on välttämätön kuullunymmärtämisen kannalta myös uuden kielen oppimisessa. Laulamisen on havaittu kehittävän oppilaiden kykyä kuunnella ja erottaa vieraan kielen sanoja (Duarte Romero ym. 2012, 18; Ludke 2018, 380).

Sanojen laulettu esitysmuodon on huomattu vahvistavan äänne-erottelun kykyä merkittävästi erityisesti silloin, kun jokaista tavua vastasi oma sävelensä. Laulettu esitysmuoto kuitenkin auttoi oppimista puhuttuun esitysmuotoon verrattuna silloinkin, kun tavut esiintyivät yhtäaikaaisesti vaihtelevien sävelten kanssa. (Schön ym. 2008, 980–981.) Laulamisen on havaittu vaikuttavan myös ääntämisen paranemiseen (mm. Baills ym. 2021, 401; Duarte Romero ym. 2012, 20; Good ym. 2015, 636; Ludke 2018, 380). Laulujen kautta oppilaan on mahdollista kuulla ja matkia natiivipuhujan ääntämistä, jolloin oikeat äänneet jäävät heille paremmin mieleen (Salcedo 2010, 27). Rytmin ja musiikin muistia tukeva vaikutus ulottuu siis sanojen muistamisen lisäksi myös oikean ääntämisen muistamiseen (Duarte Romero ym. 2012, 17).

Laulamisen avulla voidaan tukea puhumisen sujuvuutta (Ludke 2018, 380). Automaattisuus voidaan Gatbontonia ja Segalowitzia (1988, 473) mukaillen määritellä osaksi kielen sujuvuutta, mikä sisältää sen että tietää, mitä haluaa sanoa sekä kyvyn tuottaa kieltä nopeasti ilman taukoja (Schoepp 2001, 2). Alisaari (2016, 42) havaitsi, että S2-opetusryhmissä, joissa hyödynnettiin laulamista opetustapana, kirjoittamisen sujuvuus kehittyi enemmän kuin niissä ryhmissä, joissa opetustapana käytettiin tekstin ääneen lausumista tai laulun kuuntelemista. Toisaalta lauluharjoitukset eivät

välttämättä aina tehosta varhaista vieraalla kielellä lukemisen harjoittelua enemmän kuin muut fonologiset harjoitukset. Esimerkiksi Fonseca-Moran, Jara-Jiménezin ja Gómez-Domínguezin (2015) tutkimuksen mukaan lauluharjoitusten ja fonologisten harjoitusten vaikutus kykyyn lukea vieraskielisiä sanoja ei eronnut toisistaan merkittävästi, mutta sekä lauluharjoituksia tehneet että fonologisia harjoituksia tehneet kuitenkin kehittyivät enemmän kuin tavallisilla englannin oppitunneilla opiskellut kontrolliryhmä.

Kun tarkastellaan laulujen hyödyntämistä kielenoppimisessa käytännön opetustyön tasolla, lauluvalinnalla on suuri merkitys laulamisen vaikutukseen tai laulujen onnistuneeseen käyttöön. Esimerkiksi Salcedon (2010, 25) tutkimuksessa laulun kuuntelemisen tehokkuus mieleenpalauttamisen tukena riippui laulusta: kahden laulun kohdalla laulun kuuntelemisen vaikutus oli merkitsevä, mutta yhden laulun tapauksessa merkitsevää eroa mieleenpalauttamisessa ei huomattu kahden vertailuryhmän välillä. On mahdollista, että esimerkiksi tämän laulun tyyli, lyriikoiden monimutkaisuus ja runollisuus sekä hidas tempo vaikuttivat heikompaan mieleenpalauttamiseen molemmissa ryhmissä (Salcedo 2010, 26). Myös muissa tutkimuksissa on todettu, että se minkälainen laulu kielenoppimisen tueksi on valittu, ei ole yhdentekevää, vaan laulut on valittava oppilaiden tason mukaisesti (mm. Duarte Romero ym. 2012, 14). Mikä tahansa melodia tai laulettu esitysmuoto ei välttämättä myöskään tue uusien sanojen oppimista puhuttua esitysmuotoa enemmän. Tammisen ym. (2017, 118) tutkimuksessa laulettu esitysmuodon havaittiin tukevan uusien sanojen oppimista vain silloin, kun melodia oli tuttu.

Opetuksessa käytettävät laulut tulisi valita huolella siten, että ne vastaavat kunkin tilanteen tarpeisiin ja tavoitteisiin. Mizener (2008, 15) listaa Wolvertonin (1991) kriteerejä laulujen valintaan ja esittää, että laulujen tulisi olla hyödyllisiä kielenoppimisen kannalta niin, että niiden avulla voidaan oppia esimerkiksi kielioppia, sanastoa, ääntämistä tai äänenpainoja. Lisäksi melodian tulisi olla yksinkertainen, ja sekä melodian että sanojen tulisi toistua riittävästi (Mizener 2008, 15). Opetuksessa voisi käyttää tarttuvia ja oppilaille valmiiksi tuttuja lauluja, ja uusia lauluja opetellessa olisi tärkeää huomioida, että laulun melodian opettelemiselle annetaan riittävästi aikaa (Busse ym. 2018, 8). Tärkeää on, että laulut ovat oppilaidenkin näkökulmasta riittävän miellyttäviä, myönteisiä ja tilanteeseen sopivia, sillä vaikka oppilaat olisivat

muuten innokkaita oppimaan uutta kieltä laulujen avulla, saattaa epäkiinnostava laulu vähentää motivaatiota (mm. Duarte Romero ym. 2012, 20). Lisäksi kaikkia lauluja ei ole tarpeen perusteellisesti käydä läpi ja avata, sillä se saattaa vähentää laulamiseen liittyvää iloa ja laulujen viehätystä (Trinick 2011, 7).

Laulamisen suora vaikutus uuden kielen oppimiseen voi siis ilmetä uuden sanaston ja fraasien oppimisessa, kuullunymmärtämisen ja ääntämisen parantumisessa sekä puhumisen ja kirjoittamisen sujuvoitumisessa. Laulaminen voi auttaa sanojen ja fraasien muistamista kohdentamalla tarkkaavaisuutta tärkeisiin sanoihin sekä tarjoamalla melodian ja rytmin rakenteen avulla vihjeitä, jotka voivat helpottaa mieleenpalauttamista. Lisäksi toisto, tahaton kertaaminen sekä sanoihin yhdistyvät tunteet, tarinat ja syvemmät merkitykset voivat helpottaa muistamista laulamisen avulla. Musiikin hyödyntäminen kielenopetuksessa voi tukea äänne-erottelua, jonka vuoksi kuultua on helpompi ymmärtää ja ääntämistä on helpompi oppia. Silloin kun sanat jäävät mieleen yksittäisiä sanoja laajempina kokonaisuuksina, myös niiden konteksti on mahdollisesti helpompi muistaa myöhemminkin, jolloin laulujen tarjoamia aitoja kielen käyttämisen malleja voi hyödyntää puheen tai tekstin tuottamisessa uudella kielellä. Tämä puolestaan sujuvoittaa sekä uudella kielellä puhumista että kirjoittamista.

3.2 Laulamisen epäsuora vaikutus kielenoppimiseen

Laulamisen perustelujen kannalta on olennaista tarkastella suorien vaikutusten lisäksi myös laulamisen vaikutusta kielenoppimistilanteen ilmapiiriin sekä oppilaiden motivaatioon. Stephen Krashen (1982, 31) on esittänyt viisi kielenoppimishypoteesia, joista yksi on nimeltään affektisen suodattimen hypoteesi. Sen mukaan oppilaiden suhtautuminen kielentunteihin on merkittävää kielenoppimisen kannalta, sillä affektisen suodattimen ollessa kovin tiheä oppija ei ole avoin kielen omaksumiselle. Kielenoppimistilannetta pitää siksi rentouttaa tietoisesti, jotta liiallinen virheiden pelko ja tarkkuudesta huolehtiminen eivät häiritsisi oppimista. On ehdotettu, että laulaminen ja musiikki voisivat lieventää kielenoppimiseen liittyvää ahdistusta ja vähentää affektisen suodattimen toimintaa. (Schoepp 2001, 2.)

Aiheesta tehdyt tutkimukset näyttävät olevan yhteneväisiä tämän oletuksen kanssa. Positiivisen mielialan laulamisen yhteydessä on todettu vaikuttavan vieraan kielen oppimiseen merkittävästi (mm. Ludke 2010, 88). Lisäksi oppilaat ja opiskelijat itse kokevat oppivansa uutta kieltä tehokkaammin silloin, kun he ovat rennompia ja myönteisesti asennoituneita kielenoppimista kohtaan (Lin 2008, 120). Tästä syystä laulujen oppimista tehostavan suoran vaikutuksen lisäksi myös oppilaan kokeman ahdistuksen väheneminen sekä myönteisen ja rentoutuneen ilmapiirin merkitys uuden kielen oppimisen kannalta on tärkeää huomioida.

Oppilaat voivat kokea laulujen laulamisen rohkaisevana, miellyttävänä ja virkistävänä (Aguirro ym. 2016, 180; Lin 2008, 121). Laulamisen on havaittu vähentävän merkittävästi vieraan kielen oppimiseen liittyvää ahdistusta sellaisessa ryhmässä, jossa oppilaiden ahdistuksen taso on jo valmiiksi melko korkea. (Dolean 2016, 646). Alisaaren (2016, 47) mukaan opiskelijat suhtautuivat laulamiseen opetusmenetelmistä kaikkein myönteisemmin. Laulujen hyödyntäminen uuden kielen oppimisessa voi olla hyvä keino lisätä oppijoiden myönteistä suhtautumista ja asennetta kielenoppimista kohtaan, sillä se tuo mukavaa vaihtelua opiskelemiseen. (Kara & Aksel 2013, 2744; Köksal ym. 2013, 1899). Karan ja Akselin (2013, 2745) tutkimuksessa opiskelijat kertoivat pitävänsä mm. kieliopin opiskelemisestä enemmän silloin, kun oppimisessa hyödynnettiin lauluja. Erityisesti ne opiskelijat, jotka kokivat kieliopin hallintansa heikoksi, pitivät laulamista hyvänä tapana opiskella kielioppirakenteita.

Opiskelijoiden oman kokemuksen mukaan laulaminen voi olla tehokasta sanaston opettelemisessa (Lin 2008, 121). Oppijan oma kokemus on tärkeä, sillä havaittu oppiminen ja onnistumisen kokemukset voivat lisätä itsevarmuutta. Esimerkiksi Duarte Romero ym. (2012, 17) havaitsivat, että laulujen avulla helpottunut muistaminen näkyi myös oppilaiden kasvaneena itsevarmuutena. Ludken (2010, 233) tutkimukseen osallistuneet oppilaat kertoivat olevansa itsevarmempia toista kieltä puhuessaan sen jälkeen, kun kieltä harjoiteltiin laulujen avulla. Sekä Duarte Romeron ym. (2012, 18) että Aguirron ym. (2016, 181) tutkimuksessa oppilaat osoittivat suurta innostusta laulamista kohtaan ja osallistuivat toimintaan mielellään, koska he pitivät sitä mukavana. Eräässä tutkimuksessa opettaja kertoi havainneensa, että laulavan ryhmän

oppilaat hymyilivät vertailuryhmän oppilaita useammin ja olivat innostuneita harjoittelemaan laulua (Good ym. 2015, 638).

Positiivinen mieliala, itsevarmuus ja onnistumisen kokemukset ovat yhteydessä myös oppilaan motivaatioon, ja useiden tutkimusten mukaan laulut voivatkin lisätä motivaatiota kielenoppimisen opiskeluun (mm. Aguirro ym. 2016; Coyle & Gracia 2014, 284; Duarte Romero ym. 2012, 19; Džanić & Pejić 2016; Lin 2008, 121). Lisääntynyt motivaatio voi näkyä oppilaissa esimerkiksi siten, että he suuntaavat huomionsa opetukseen ja osallistuvat siihen aktiivisemmin esimerkiksi kysymällä kysymyksiä tai matkimalla opettajan esimerkkiä uudesta kielestä (Aguirro ym. 2016, 181). Oppilaiden kiinnostuksen kohteiden huomiointi voi auttaa valitsemaan sellaisia lauluja, jotka motivoivat oppilaita entisestään (Duarte Romero ym. 2012, 14).

Laulamisella voi olla merkittävä rooli myös sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja osallisuuden kokemusten vahvistamisessa. Tutkimusten mukaan musiikilliseen toimintaan osallistuminen voi vaikuttaa sosiaaliseen inklusioon, eli kokemukseen itsestä osana ryhmää (Welch ym. 2014, 5). Voidaan ajatella, että musiikilla on kyky välittää sosiaalista ja affektiivista informaatiota sekä tätä kautta luoda tunnetta yhdessä olemisesta ikään kuin jaetussa tilassa ja ajassa. Tämän yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistamisessa merkityksellistä on esimerkiksi toisten havainnoiminen ja imitointi sekä synkronoitu toiminta. Samantahtisuuden ja muiden huomioimisen harjoittelu on yhteydessä myös empatiaan ja kykyyn viestiä sosiaalisissa tilanteissa. (Overy & Molnar-Szakacs 2009, 489, 499.)

Myös yhteisölliset laululeikit voivat tarjota vastasaapuneille lapsille tilan sellaiselle vuorovaikutteiselle interkulttuuriselle ja intertekstuaaliselle toiminnalle, joka lisää heidän tunnettaan siitä, että he kuuluvat johonkin. Tämä on erityisen tärkeää, kun huomioidaan heidän moninaiset taustansa sekä äskettäinen muutto uuteen maahan. Lasten omissa pihaleikeissä kansainvälisesti esiintyviä laululeikkejä yhdistää usein se, että niihin on helppo liittyä mukaan. Kielellisesti tarkastellen tällaiset kutsuvat laululeikit sisältävät paljon toistoa sekä alku- ja vokaalisointuja. Laululeikkejä voidaan käyttää osana opetusta ryhmäyttämisen ja itse-ilmaitsemisen harjoitteluun tukena, mutta musiikillisen toiminnan onnistumisen kannalta olisi hyvä, että se kannustaisi oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen ja luovuuteen, eikä olisi liian

opettajajohtoista. Laululeikkien tuttuus ja toisto voivat jopa tuoda turvaa sellaisille lapsille, joilla on pelkoja tai traumataustaa. (Marsh & Dieckmann 2017, 716–717.)

Yhdessä laulaminen voi vapauttaa oppimistilanteen tunnelmaa, jolloin uuden yrittäminen ja virheiden tekeminen käy hieman helpommaksi. Yksin laulaminen saattaa jopa lisätä kielenoppimiseen liittyvää ahdistusta, kun taas ryhmässä laulamisen on huomattu voivan vähentää sitä (Duarte Romero ym. 2012, 19). Laulujen jakaminen voidaan nähdä myös henkilökohtaisesti merkittävän ja aidon hetken jakamisena mekaanisen harjoituksen sijaan. Tällöin yhdessä laulamisen merkitys korostuu vuorovaikutussuhteen vahvistamisessa, hyvinvoinnin lisäämisessä ja mukavan tunnelman luomisessa. (Frimberger 2016, 296.)

Laulamisen epäsuora positiivinen vaikutus kielenoppimiseen voi siis ilmetä oppilaiden kokeman kielenoppimiseen liittyvän ahdistuksen vähenemisenä, positiivisen ilmapiirin voimistumisena sekä itsevarmuuden kasvamisena uuden kielen käyttämisessä. Laulaminen voi myös lisätä motivaatiota uuden kielen oppimista kohtaan. Laulamisella on havaittu olevan erityisen ahdistusta vähentävä ja motivoiva vaikutus sellaisilla oppilailla, jotka kokevat kielitaitonsa olevan heikko tai joiden kielenoppimiseen liittyvä ahdistus on alun perin korkea. Myönteinen suhtautuminen uuden kielen oppimiseen lauletaessa näkyy esimerkiksi innostuneisuutena ja aktiivisena osallistumisena. Erityisesti yhdessä laulaminen voi vapauttaa kielenoppimistilanteen tunnelmaa ja lisätä sekä yhteenkuuluvuuden että osallisuuden kokemusta.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on selvittää opettajien tapoja ja syitä hyödyntää lauluja uuden kielen oppimisen tukena perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Tutkimusongelma nousee tarpeesta tarkastella keinoja, joilla vastasaapuneita peruskouluikäisiä oppilaita voitaisiin tukea kielenoppimisen alkuvaiheessa. Aiempien tutkimusten perusteella laulamisen on havaittu vaikuttavan myönteisesti kielenoppimiseen. Tutkimukseni avulla pyrin kartoittamaan valmistavan opetuksen opettajien kokemuksia laulamista uuden kielen oppimisen tukena sekä ymmärtämään niitä syitä, joilla he perustelevat laulamista. Keskeisiksi nousevat ne merkitykset ja tulkinnat, joita opettajat antavat laulujen vaikutukselle opetuksessa. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millä tavoin opettajat hyödyntävät lauluja kielenoppimisen tukena perusopetukseen valmistavassa opetuksessa?
2. Miten opettajat perustelevat laulujen hyödyntämistä?

Etsin vastauksia tutkimuskysymyksiin fenomenologisen tutkimusasetelman avulla. Seuraavaksi käsittelemme tutkimusasetelmaa, tutkimuksen aineistoa ja tutkimuksen toteutusta.

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimukseni on laadullinen, fenomenologista tutkimusotetta hyödyntävä tutkimus. Laadullinen tutkimus etenee yksityisistä, empiirisistä havainnoista lähilukuisen tulkinnan kautta yleisiin merkityksiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 266). Fenomenologisen tutkimuksen kohteena ovat ihmisen kokemukset, jotka ovat yhteydessä niiden tulkintoihin sekä niille annettuihin merkityksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40). Kokemukseen liittyy siten myös koetun ymmärtävä jäsentäminen (Laine 2010, 28). Kokemuksia tutkimalla voidaan pyrkiä ymmärtämään olemassa olevien toimintatapojen merkityskehystä, mikä on myös toiminnan tietoisien kehittämisen edellytys (Laine 2010, 45).

5.1 Aineiston hankinta

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelun keinoin. Haastattelu oli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Teemahaastattelu menetelmänä mahdollistaa sen huomioimisen, että ihmisten asioille antamat merkitykset sekä niiden tulkinnat nähdään keskeisinä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Teemahaastattelussa haastattelija käsittelee kaikki ennalta päätetyt aihepiirit jokaisen haastateltavan kanssa, mutta niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen (Eskola & Suoranta 1998, 87). Haastatteluja varten nostin kirjallisuudesta tutkimuskysymyksiin kytkeytyviä teemoja, joiden ympärille muodostin haastattelurungon ja haastattelukysymyksiä. (Liite 1).

Pedagogisiin sovelluksiin sekä lauluihin liittyvien kysymysten avulla pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksistä ensimmäiseen, eli miten opettajat hyödyntävät lauluja opetuksessa. Halusin kysyä ensin opettajien opetuskäytänteisiin liittyvistä kokemuksista, jotta piirtyisi jonkinlaista kuvaa siitä, miltä opetustilanne opettajien silmin arjessa näyttää, ja jotta pääsisin lähemmäksi myös omakohtaiseen kokemukseen pohjautuvia perusteluja yleisten laulujen vaikutukseen liittyvien käsitysten lisäksi. Laulujen opetuskäytön tavoitteisiin, opettajan lauluja koskevaan suhtautumiseen sekä laulamisen haasteisiin liittyvien kysymysten avulla pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksistä toiseen, eli miten opettajat perustelevat laulujen opetuskäyttöä.

Puolistrukturoidulle haastattelulle ei ole yhtä määritelmää, mutta sillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi sitä, että haastattelijalla voi vaihdella kysymysten sanamuotoa, vaikka ne olisi muuten ennalta määrätty (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Tässä tutkimuksessa kävin läpi jokaisen haastateltavan kanssa samoihin teemoihin liittyviä kysymyksiä, mutta kysymysten järjestys ja tarkat sanamuotoilut vaihtelivat. Haastateltavat saivat vastata kysymyksiin vapaasti, ja vastaukset saattoivat olla ajoittain pidempiäkin kertomisen jaksoja. Joskus haastateltavien vastaukset sisälsivät vastauksia myös seuraaviin kysymyksiin, jolloin kaikkia kysymyksiä ei esitetty jokaiselle samalla tavalla. Esitin välillä myös tarkentavia kysymyksiä, pyysin haastateltavia kertomaan lisää tai toistin heidän sanomansa, jotta voin varmistua ymmärtäneeni oikein. Haastateltavilla oli näin mahdollisuus lisätä jotain toistamaani kokemukseen tai korjata sitä.

Haastattelut toteutettiin etähaastatteluina tammikuussa 2021. Haastateltavista kahdella oli mahdollisuus videopuheluyhteyteen koko haastattelun ajan ja kahdella osan aikaa haastattelusta. Neljän haastateltavan kanssa haastattelu toteutettiin ilman videoyhteyttä. Haastattelut nauhoitettiin, ja lisäksi tein käsin muistiinpanoja haastattelutilanteessa. Haastatteluiden kesto oli yleensä noin 30 minuuttia, mutta vaihteli 25 minuutin ja 40 minuutin välillä. Haastateltavia informoitiin tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä, ja he antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Haastattelun yhteydessä haastateltavilta kerättiin taustatietoja e-lomakkeelle, joka säilytettiin erillään varsinaisesta haastatteluaineistosta. Tutkittavilta kerättiin seuraavat taustatiedot: nimi, yhteystiedot, koulutus, mahdollinen musiikillinen koulutus tai harrastuneisuus ja maakunta, jossa opettaa sekä luokka-aste(et), jonka(/joiden) opettamista lauluihin liittyvä opetuskokemus koskee.

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan esimerkiksi kuvaamaan jotain ilmiötä. Siksi on periaatteessa tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä tai heillä on kokemusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Haastattelin kahdeksaa opettajaa, joilla oli kokemusta sekä uuden kielen opettamisesta että lauluista peruskouluikäisten perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Haastateltavat vastasivat valmistavan opetuksen opettajille tarkoitettuun Facebook-ryhmään julkaistuun haastattelukutsuun.

Haastateltavat olivat koulutukseltaan luokanopettajia. Kuuden opettajan kokemukset liittyivät alakouluikäisten valmistavaan opetukseen ja kaksi opettajaa kertoi kokemuksistaan yläkouluikäisten valmistavassa opetuksessa. Haastateltavista viisi oli Uudeltamaalta, kaksi Pirkanmaalta ja yksi Kanta-Hämeestä. Haastateltavista kuusi kertoi opiskelleensa musiikkia tai harrastaneensa sitä muuten vapaa-ajalla. Jotta tutkimuskysymyksiin vastaaminen oli mahdollista, haastatteluun valikoitui vain sellaisia opettajia, joilla oli ainakin jonkinlaista kokemusta lauluista opetuskäytössä valmistavassa opetuksessa. On myös mahdollista, että haastateltavat vastasivat haastattelukutsuun, koska pitivät aihetta ainakin jossain määrin tärkeänä, kiinnostavana tai itselleen tutuna.

Koko haastatteluaineisto litteroitiin sanatarkasti. Kun ollaan kiinnostuneita erityisesti haastattelussa esiin tulevista asiasisällöistä, kovin yksityiskohtaista litterointia ei tarvita (Ruusuvuori 2010, 425). Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita erityisesti kokemuksille annetuista merkityksellisistä tulkinnoista, joten pääpaino litteroinnissa oli puheen sisällöllä. Tämän vuoksi esimerkiksi eleitä ja ilmeitä tai äänenpainoja ei kirjoitettu litteraattiin auki.

Tutkimusaineistoon sisältyviä henkilötietoja käsiteltiin ja säilytettiin suojattuna siten, että ainoastaan tutkimuksen tekijä pääsi tarkastelemaan tietoja. Puhetallenteet ja videotallenteet poistettiin litteroinnin ja aineiston analyysin jälkeen. Haastateltavien henkilöllisyyden suojaamiseksi tunnistetiedot pidettiin haastatteluaineistosta erillään sitä käsiteltäessä ja haastateltavien nimet pseudonymisoitiin antamalla heille koodit h1-8. Haastattelulitteraateissa esiintyviä mahdollisia tunnisteita kuten nimiä tai epäsuoria tunnisteita kuten asuinpaikkoja poistettiin ja karkeistettiin luokittelemalla. Tämän jälkeen aineisto anonymisoitiin poistamalla myös tiedot, jotka mahdollistivat pseudonyymien yhdistämisen alkuperäisiin tunnistetietoihin.

5.2 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä hyödynsin sisällönanalyysin menetelmiä. Sisällönanalyysiä voidaan käyttää esimerkiksi ihmisten kokemusten kuvaamiseen fenomenologisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 20). Laadullisen tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä, josta sisällönanalyysin avulla pyritään luomaan mielekäs sanallinen ja aineiston informaatioarvoa lisäävä kuvaus järjestämällä aineistoa tiiviiseen ja selkeään muotoon (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Tutustuin aineistoon lukemalla sitä huolellisesti läpi useaan otteeseen. Haastattelulitteraattien lisäksi luin haastattelutilanteessa tekemiäni muistiinpanoja. Fenomenologisen analyysin myötä tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä paremmin muodostamalla tutkimuskysymystensä ehdoilla merkityskokonaisuuksia kokemuksista sekä hahmottamaan niiden välisiä yhteyksiä. Merkityskokonaisuudet muodostetaan samankaltaisuuden perusteella, jolloin eroavat merkitykset jäsentyvät muihin kokonaisuuksiin. Tutkijan merkitysten taju analyysissä ohjaa aineistosta nousevaa tulkintaa. (Laine 2010, 41.) Tämän tutkimuksen keskiössä olivat erityisesti opettajien kokemukset lauluista ja niiden koettu vaikutus oppimiseen ja oppimistilanteeseen.

Pyrin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiin teemoittelemalla haastatteluaineistoa. Teemoittelun avulla tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle. Joskus teemat pohjautuvat teemahaastattelun teemoihin, mutta usein esille tulee lisäksi muitakin teemoja. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 173.) Teemoittelun taustalla vaikutti tutkimuskysymyksiin liittyvä aikaisempi kirjallisuus, sillä lähdin liikkeelle haastattelurungon teemoista, jotka oli muodostettu teorian pohjalta, mutta havaitsin ja nostin esiin haastateltavien vastauksista sellaisiakin toistuvia teemoja, joihin ei haastattelukysymyksissä suoraan viitattu. Kävin koko haastatteluaineiston systemaattisesti läpi useaan otteeseen ja nostin sieltä esiin toistuvia teemoja mahdollisimman systemaattisesti. Koodasin eri värein sellaisia kertomisen jaksoja, jotka olivat tutkimuskysymysten kannalta olennaisia. Havaintoyksikköinä olivat myös toimintojen tai arvottamisen ilmaukset. Lisäksi nimesin samalla litteraattikatkelmia ja kirjoitin muistiinpanoja, joissa kuvasin katkelmien sisältöä tekstinkäsittelyohjelman muistilappuihin. Kokosin koodauksen tuloksia aineistokoosteiksi.

Aineistokoosteiden merkityskokonaisuuksien muodostamisen yhteydessä erittelin kumpaankin tutkimuskysymykseen liittyvät teemat omiksi kokonaisuuksikseen. Osa tekemistäni kokonaisuuksista muuttui sisällöiltään jonkin verran analyysin eri vaiheiden myötä. Jotkin kokonaisuudet yhdistyivät toisiin, ja osasta muodostui uusia erilisiä kokonaisuuksia. Sisältökokonaisuuksien hahmottamisen tueksi tein käsitekarttoja. Laulujen opetuskäytön vaikutuksille löytyi eri haastateltavien vastauksista yhteisiä merkityksiä, mutta myös ainutkertaisempia tulkintoja. Teemoittelun jälkeen järjestelin ja jäsentelin eri teemoihin liittyviä haastattelukatkelmien toistuvia ja yhteneväisiä kuvauksia sekä toisaalta muista eroavia tai poikkeavia kuvauksia muodostamalla niistä alakategorioita. Yhdistelin alakategorioita, ja muodostin niistä uusia teemoja. Aineiston luokittelu ja luokkien esittely ei kuitenkaan vielä riitä analyysiksi, vaan analyysivaiheen tehtävä on systemaattisen tarkastelun myötä tuoda esiin sellaista, joka suorissa lainauksissa ei sellaisenaan näy (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 19). Lopuksi pyrin muodostamaan sellaisia kuvauksia kokemuksista ja käsityksistä, jotka laajentavat ja rikastavat ymmärrystä vastausten piirtämästä kokonaiskuvasta tutkimuskysymykseen liittyen sekä analysoimaan niiden merkityksiä. Tätä kokonaiskuvaa esittelen ja tulkiten seuraavassa luvussa.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa pyrin vastaamaan molempiin tutkimuskysymyksiin kuvaamalla, miten opettajien kokemusten mukaan lauluja voidaan hyödyntää valmistavassa opetuksessa ja mitä perusteluja he esittivät laulujen opetuskäytölle.

6.1 Opettajien tavat hyödyntää lauluja valmistavassa opetuksessa

Opettajien vastauksissa esiintyi useita erilaisia tapoja käyttää lauluja kielenoppimisen tukena osana valmistavaa opetusta. Vastauksista voitiin nostaa esiin yleisiä lauluihin liittyviä käytäntöjä ja rutiineja sekä toisaalta myös yksityiskohtaisempia kuvauksia pitkälle viedyistä pedagogisista sovelluksista. Haastateltavat kertoivat, miten ja missä yhteyksissä he käyttävät lauluja opetuksessa sekä kuvasivat käyttämäänsä lauluja, niiden sisältöä, ominaisuuksia ja niiden käyttöön liittyvää muuta materiaalia. Lisäksi opettajien vastauksista voitiin nostaa esiin lauluihin liittyviä haasteita sekä tekijöitä, jotka voivat tukea laulujen hyödyntämistä. Seuraavaksi käsittelen tapoja, joilla lauluja voidaan opettajien kokemuksen mukaan käytännössä hyödyntää valmistavassa opetuksessa. Tämän jälkeen käsittelen lauluja, joita opettajat kertovat hyödyntävänsä.

6.1.1 Lauluihin liittyvät käytänteet ja sovellukset

Opettajat hyödynsivät lauluja valmistavassa opetuksessa siten, että niillä oli merkittävä rooli aktiivisena opetusvälineenä sekä toisaalta myös niin, että laulut olivat enemmän taustalla muun toiminnan aikana. Opettajien yleisesti kuvaama tapa sisällyttää lauluja opetukseen oli yksinkertaisesti kuunnella lauluja ja laulaa mukana. Osa opettajista kertoi säestävänsä laulua itse, jos siihen oli mahdollisuus ja säestyssoittimia oli saatavilla, mutta kaikissa luokissa ei esimerkiksi ollut pianoa. Opettaja saattoi helpommin säädellä esimerkiksi laulun tempoa ja etenemistapaa itse säestettäessä, mikä teki laulukokemuksesta erilaisen. Useimmat kokivat kuitenkin

myös valmiiden tallenteiden hyödyntämisen käteväenä, koska huomion saattoi säestämisen sijaan kiinnittää ryhmänhallintaan sekä laulamisen ja ymmärtämisen tukemiseen. Sellaisetkin opettajat, jotka kertoivat omaavansa säestystaidon, kertoivat hyödyntävänsä tallenteita usein.

No musiikkihan sopii siis kaikennäköiseen toimintaan monellaki eri tavalla, mutta tota, mä ite oon kovin musikaalisesta suvusta ja niinku itse tykkään laulaa ja soittaa paljon, mutta oon huomannu, et se on aika raskasta tuottaa jatkuvasti itse. Eli se, ku sä puhut koko ajan ja toistat koko ajan kaikennäköstä niinku työn ohessa muutenkin, ni sitte se vielä, et sä niinku johdat sitä laulua ja soittoa ja yrität samalla huolehtia siitä työrauhasta ja kaikesta muusta, niin mä oon pikkuhiljaa enemmän ja enemmän kääntyny siihen, että käytetään myös valmiita äänitteitä. (h4)

Kaikkien haastateltavien vastauksissa esiintyvä yleinen tapa hyödyntää lauluja oli uuden sanaston opetteleminen laulujen avulla. Useimmat liittivät suunnittelussaan sanaston ja niiden opettelua tukevat laulut johonkin tiettyyn teemaan tai aihepiiriin, jota käsiteltiin opetuksessa laajempina kokonaisuutena. Lukuvuoden opiskeltavia asioita saatettiin käsitellä muutenkin teemapohjaisesti, jolloin oli luontevaa etsiä sopivia lauluja jokaiseen teemaan samalla, kun suunnitteli muutakin toiminnallista tekemistä opetukseen. Käytännössä laulu saattoi esimerkiksi toimia johdatteluna teemaan tai aiheeseen, jolloin laulun jälkeen jatkettiin työskentelyä laulun sanojen kanssa. Toisinaan teemaan liittyvää sanastoa harjoiteltiin ensin, ja vasta sen jälkeen laulujen avulla vahvistettiin sanojen osaamista. Laulun sanoituksista voitiin esimerkiksi pyrkiä tunnistamaan tuttuja sanoja tai toisaalta löytää vieraita sanoja. Lauluja etsittiin esimerkiksi ajan ilmaisuihin, ihmisiin, eläimiin, metsään, vaatteisiin, väreihin ja tunteisiin liittyvien aihepiirien käsittelyyn.

[Kuunnellaan liittyen] sit johonki tiettyyn teemaan, mitä niinku käsitellään, et monesti oppitunneilla sitten vaikka, jos nyt vaikka harjoitellaan vaatesanastoa, ni saattaa olla, et ensin kuunnellaan vaatelaulua ja sit lähetään harjottelemaan niitä vaatesanoja, tai vaikka värejä, ni ensin tanssitaan ja lauletaan väriä laulua ja mitä kenelläkin on päällä, ja sitte lähetään niinku työstämään sitä teemaa eteenpäin. (h4)

Niin sitten kun meillä on ollut tää, aiheena vaikka tunteet ja uudet sanat, niin sitten - - opetellaan uusi laulu, ja se auttaa tosi paljon havaitsemaan, mistä on kyse, ja sitten se jää soimaan. (h2)

Lauluja opeteltiin sekä ulkoa kuulonvaraisesti että esimerkiksi tulostettujen sanojen avulla. Ulkoa opetteleminen korostui erityisesti pienempien lasten kanssa ja aivan kielenoppimisen alussa. Laulun opettelemisen tapa saattoi opettajien kertoman mukaan riippua ryhmästä, ja osa oppilaista opetteli vain laulamalla korvakuulolta, jos esimerkiksi lukeminen ei vielä sujunut. Haastateltavien vastauksissa toiston merkitys laulujen opettelemisessä korostui. Tärkeäksi koettiin myös se, että laulujen tullessa tutuiksi oppilaat rohkaistuivat matkimaan laulun antamaa mallia ja laulamaan mukana. Lauluja opeteltaessa ei useamman opettajan kokemuksen mukaan ole välttämättä järkevää tai mahdollistakaan selittää kaikkea, vaan täytyy luottaa siihen, että sanat jäävät mieleen, ja niitä vähitellen opitaan ymmärtämään paremmin. Eräs haastateltavista kertoi yrittäneensä opettaa lauluja aluksi sana kerrallaan alkuopetusikäisille oppilaille, mutta se ei hänen kokemuksensa mukaan kuitenkaan toiminut uuden kielen oppimisen alkuvaiheessa hyvin, sillä uusia sanoja oli niin paljon ja opetuspuhetta oli vielä sen verran vaikeaa seurata, ettei kaikkia sanoja voinut selittää sanallisesti mielekkäällä tavalla auki.

Mä sitä ensimmäistä ruokalauluu, niin kävin läpi ja koitin selittää mistä lauletaan, ja huomasin sen ihan ajanhukaks, tai et ei se... Se oli niin alkusyksy ettei kukaa viel oikee ymmärtänyt mitää mun selityksestä. Ni silloin mä aattelin, että ehkä ulkoa oppiminen on vaan parempi. (h6)

Yläkouluikäistenkin oppilaiden kanssa hyödynnettiin kuulonvaraista opettelua, mutta sen rinnalla käytettiin myös kirjoitettua kieltä laulujen opettelussa. Tulostettujen sanojen avulla oli lisäksi mahdollista tehdä vanhemmille oppilaille erilaisia lauluihin liittyviä tehtäviä, kuten sanojen täydennysharjoituksia kuuntelun pohjalta.

Ja sit voi tehdä ihan, niitten [laulujen] pohjalta semmosia tehtäviäkin, et mä välillä tein, että pistin ne kuuntelemaan jonkun laulun ja sitten mulla oli kopioituna sanat, ja sitten mä olin sieltä niinkun pyyhkiny jotain sanoja pois, et vaikka jos opiskeltiin verbejä, niin sit siellä oli jotakin verbejä, jotka puuttu. Ja sitten niitten piti kuunnella tosi tarkasti ja sit aina täydentää, että mitä siinä laulussa, et siinä voi tehdä semmosia kuunteluharjoituksiakin vaikka. (h5)

Ekaks katsotaan, kuunnellaan se laulu, ja sen jälkeen mul on sanat aina erikseen printattuna. Ja sitten ihan mennään sana sanalta, ja sit mä näytän jopa niinku googlesta niitä kuvia, että mitä tarkoittaa mikä sana. Ja sitten sen jälkeen lähdetään yhdessä laulamaan. Ja sitten sitä samaa laulua niinku lauletaan monet kerrat. (h7)

Kuvien hyödyntäminen oli kaikissa vastauksissa toistuva yleinen tapa tukea ymmärtämistä valmistavassa opetuksessa, myös laulujen yhteydessä. Lauluihin yhdistettiin kuvia tai videoita, joilla havainnollistettiin laulujen sanojen merkityksiä. Kuvat saattoivat olla osa valmiiksi tehtyä materiaalia tai opettajan valitsemia, mutta myös oppilaat osallistuivat laulujen ja sanojen kuvittamiseen. Eräs haastateltavista kertoi esimerkiksi oppilaiden itse tekemästä musiikkivideosta, johon kuvattiin laulun sanoihin sopivaa videomateriaalia. Toiminnan ja tekemisen kuvauksia lauluissa kuvitettiin kohtauksilla, joissa oppilaat näyttelivät kyseistä toimintaa, kuten jalkapallon pelamista. Oppilaat saattoivat piirtää kuvia myös itse tai esimerkiksi näyttää laulun sanoihin liittyviä kuvia toisilleen samalla, kun laulettiin, jolloin sanoja vastaavien kuvien näyttämisestä tuli heitä aktivoivaa toimintaa eräänlaisen tarkkaavaisuutta vaativan pelin muodossa.

Siihen mä oon tehny semmoset kuvat, että sitten kun me ollaan laulettu sitä, nii sit aina kun tulee se tietty sana -- nii on laulettu sitä sillein, et ne aina näyttää ne kuvat sitten, ni ne oppii ne sanat siitä. (h1)

Lisäksi erityisesti nuorempien oppilaiden kanssa laulamiseen liittyivät laululeikit, ja laulamisen yhteydessä toistettiin usein erilaisia liikkeitä tai kehorytmejä. Joissakin tapauksissa lauluihin liitettiin tukiviittomia, tai laulujen sisältöä havainnollistettiin jotenkin muuten esimerkiksi eleiden avulla tai näyttelemällä. Laulun yhteydessä voitiin esimerkiksi eläytyä laulun sisältöihin ja syventää sen merkitysten ymmärtämistä esittämällä laulussa kulloinkin kuvattua toimintaa. Oppilaita saatettiin muutenkin aktivoita laulujen ja niihin liitetyn toiminnallisuuden sekä pelien keinoin. Erityisesti nuorempia oppilaita innostettiin mukaan myös siten, että tuttuja lauluja laulettiin eri tavoilla, jolloin samalla voitiin harjoitella tapoja vastaavia käsitteitä suomeksi. Lauluja yhdistettiin myös tarkkaavaisuuden harjoitteluun.

oli semmonen peli, että mä laitoin ne laulun sanat... niinku yks sana oli aina yks, tota, semmonen lappu, ni sitten oli joukkueet ja niil oli ihan karpäslätkät ja sitte piti edetä niinku oikein, et vaikka rati-riti-ralla ja mä laitoin aina näkyviin sen seuraavan sanan ja toinen sana oli niinku oikein, että vaikka rati, mut sit toinen oli joku muu sana, et vaikka roti, niin kumpi ryhmästä ensin, tai kahest joukkueesta, ni kumpi ensin lätkäs sen oikein, ni et me on sitten... mä oon tehny välil tommosii pelejä ja tommosii kuvia ja muita liittyen niihin lauluihin... (h1)

ne on ite saanu johtaa, et joskus me tehtiin sellasta, et laulu piti niinku laulaa, sitä piti yhtäkkiä hidastaa tai nopeuttaa tai laulaa tosi hiljaa tai tosi kovaa, niin sit joku sai olla siel edessä ja niinku näyttää merkeillä, et miten se pitää laulaa (h1)

Mä saatan tehdä vaikka ihan jonkun laulun esimerkiksi liittyen siihen päivänavaukseen, niin vaikka meil on ollu tämmönen *Huomenta*-laulu -- ja me otetaan siihen jotaki, rytmiä ja taputusta ja välillä yhdistetään jotkut askeleet siihen ja sit mä saatan tehdä, et mä vuorottelen, et mä näytänki et nyt on, tämä porukka laulaa ja sit mä osotanki kädellä, et nyt onki seuraavan porukan vuoro laulaa niinku ja kesken sitä laulua, et siin tulee kans sitä tarkkaavaisuutta ja näin. (h1)

Laulut olivat useissa ryhmissä osana erilaisia siirtymätilanteita tai arjen käytänteitä ja rutiineja. Laulut toistuivat kertauksena esimerkiksi päivittäin tai viikoittain, jolloin niistä tuli oppilaille tuttuja ja niiden koettiin tehostavan kielenoppimista paremmin. Laulut saattoivat kuulua päiväohjelmassa myös tiettyyn aikaan tai hetkeen, kuten aamuun, ruokailuun tai tuntien lopetukseen. Useat haastateltavat kertoivat lauluista päivänavauksen yhteydessä, jolloin laulut saattoivat liittyä esimerkiksi tervehdyksiin, säähän ja kalenterin tai kellon harjoitteluun.

Niin ne on vähän sit semmosia lopputunnin juttuja, et nyt on laskettu matikkaa koko tunti, tai nyt on kirjoitettu niin paljon, et nyt pitää siirtyä seuraavaan juttuun, ni sit niihin kohtiin tulee sit niitä rytmejä tai lauluja. (h8)

Ne laulut kuulu niinku päivärutiineihin jollain tavalla et vaik ruokailuun mennessä ni tota oli ruokalaulu esimerkiksi. -- Se ruokailuun lähtö oli sillai, että ensin noustiin oman paikan viereen seisomaan, ja sit mul oli sellases vaihtuvus järjestyksessä yks oppilas sai aina valita. -- loppuvuodest meil oli neljä ruokalaulua mist sai sit valita, et minkä halus ja sit lauletti se ja sen jälkeen pestiin kädet ja sit lähdettiin syömään. (h6)

Meiän luokassa ei oo käytössä mitään tiettyä ruokalaulua tai tämmöstä runoa, mitä tiedän et aika monessakin luokassa on, mutta meil on monesti semmonen niinkun aamunaloitus, et ku me käydään läpi vaikka kalenteria ja päivän kulkua ja niin edelleen, niin sit meil on tiettyjä jaksoja, et kuunnellaan jotai viikonpäivälaulua tai vuorokausilaulua tai kuukausista tai vuodenajasta. (h4)

Laulujen kautta voitiin oppia uutta sanastoa siten, että tuettiin ymmärtämisen kehittymistä laulun sanoituksista keskustelemisen avulla. Opettajat kuvasivat tilanteita, joissa oppilailla nousi spontaanisti kysymyksiä sanojen merkityksistä. Opettajat kokivat mielekkäinä tällaisista aidoista kysymyksistä nousseet keskustelut, sillä ne vastasivat oppilaiden kiinnostukseen, joka syntyi tarpeesta ymmärtää laulua. Sanoista pystyttiin näin keskustelemaan niiden käytön yhteydessä, jolloin ne asettuivat

helpommin ymmärrettävään kontekstiin. Laulujen sanoja voitiin lisäksi liittää luontevasti myös muuhun aikaisemmin opittuun. Oppilaan kiinnostus saattoi herätä erityisesti silloin, kun häntä oli jollain tavalla aktivoitu tai osallistettu esimerkiksi laulun valintaan. Oppilaslähtöisyys ja oppilaiden mielenkiinnon kohteiden hyödyntäminen näkyi siinä, miten lauluja hyödynnettiin käytännössä. Erään opettajan kokemuksen mukaan erityisen hedelmällisiä olivat sellaiset hetket, joissa spontaanisti tartuttiin oppilaan aloitteeseen ja siitä innoittuneina käsiteltiin mieleen tullutta laulua yhdessä.

Pidemmälle ku mentii tota vuotta nii aina välil joku oppilas, varsinki sit sellane, jonka vuoro oli valita laulu, ni sit se kysy, et mitä siinä lauletaan. Ja sit me käytiin ne sanat läpi. (h6)

Parhait on ne hetket, ku joku laulun pätkä tai joku kuva innottaa jonkun lapsen siinä hetkessä johonki. Sit se -- et ei vitsi, tähän löytyy muuten ihan loistava biisi siit, ja sit sä meet youtubeen ja sit sä kaivat ja sitte teette koko luokan jutun siitä. Ni nää on niinku semmosii, mun mielest kaikkein parhaimpii, ku ne lähtee siit lapsesta ja ne lähtee siit tilanteesta. (h3)

Monet opettajat käyttivät myös sellaisia yksinkertaisia opittuja tai itsetehtyjä lyhyitä ja yksinkertaisia melodioita, joihin oli helppo tehdä omia sanoja tai ottaa vastaan oppilaiden ehdotuksia sanoista. Laulut saattoivat toimia opetuksessa osana lyhyempiä sovelluksia, mutta sen lisäksi laulujen ympärille saatettiin muodostaa laajempia ja pidempiäkin projekteja tai monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Osalla opettajista oli kokemusta myös oppilaiden omien laulujen tekemisen ohjaamisesta, jolloin laulujen kanssa työskentelyyn käytettiin luonnollisesti enemmän aikaa. Oppilaat tekivät lauluja itse ja ohjatusti työpajatyöskentelyssä tai projektiluontoisesti. Oppilaat saivat esimerkiksi säveltää uusia lauluja sekä sanoittaa ja sovittaa olemassa olevaa populaarimusiikkia uudelleen suomenkieliseksi. Näin he pääsivät ottamaan käyttöön niitä kielellisiä resursseja, joita he siihen mennessä olivat omaksuneet.

Mulla tuli idea, et otetaan tällöinen vallitseva poppirenkutus, mikä soi koko ajan radiossa ja ne itekin kuuntelee sitä.-- Ja tehään siihen uudet sanat suomeksi, kun me nyt opiskellaan tätä uutta kieltä yhdessä. -- Annoin sellasen haasteen opiskelijoille, oppilaille, että -- käyttäkää siihen kaikkia niitä suomen kielen sanoja ja fraaseja, mitä te ootte tässä nyt alkusyksyn aikana oppinu. (h5)

Opettajien kertomasta voitiin nostaa esille monikielisiä laulutuokioita, joissa tuttuja lauluja laulettiin eri kielillä. Tunnettuja lastenlauluja laulettiin esimerkiksi sekä englanniksi että suomeksi, mutta myös muilla oppilaiden tuntemilla kielillä. Oppilas saattoi esimerkiksi tunnistaa yhdessä laulettua laulun ja esittää sen sitten omalla äidinkielellään toisille, jonka jälkeen muutkin pääsivät harjoittelemaan tätä kieltä. Moni opettajista kertoi myös, että heidän ryhmissään oppilailla oli ollut mahdollisuus esitellä itselleen tärkeää musiikkia, joka myös saattoi olla heidän omalla äidinkielellään laulettua. Yksi esiin tulleista sovelluksista oli sellainen, että laulun esittelemisen yhteydessä jokainen sai harjoitella puhumisen taitoja kertomalla itse valitsemastaan laulusta ja sen sisällöstä muille suomeksi.

Me aina ruvetaan tekeä sillein, että minä ensin otan jonkun itselleni tärkeän kappaleen, ja sitten me katsomme ja kuuntelemme sen perjantaina, ja minä kerron, että mitä siinä niinkun tapahtuu ja mistä se laulu kertoo, me yritetään niinku pilkkoo se ehkä jopa kuviksi. -- No sit jokainen lapsi on saanu, aina seuraavan perjantain on jonkun vuoro. -- Ja sitten he pyrkii kertomaan muulle ryhmälle siitä, että niin paljon, kun osaavat suomen kielellä, että mitä siinä mahdollisesti niinkun, mistä se kertoo. (h3)

Muutamit valmistavan opetuksen ryhmät olivat harjoitelleet lauluja myös yhdessä muiden opetusryhmien kanssa. Joissakin tapauksissa valmistavan opetuksen oppilaita oli integroitu yleisopetukseen esimerkiksi musiikin tunneille, jolloin siellä opitut laulut näkyivät myös valmistavan opetuksen ryhmässä. Useammassa ryhmässä oppilaat olivat päässeet esittämäänkin harjoittelemaansa lauluja koulun muille oppilaille esimerkiksi koulun yhteisissä tapahtumissa ja juhlissa joko suoraan tai videoiden muodossa.

sekin oli ihan kiva, et pääsi tutustumaan niinkun musiikkiluokkaan, niihin instrumentteihin ja mikkeihin ja välineisiin ja semmosta vähän niinku oppiaineintegraatiota koulun sisällä, ettei vaan siellä omassa luokassa niinku soiteta ja lauleta (h5)

Lauluihin liittyviin käytännön sovelluksiin kuului joskus myös soittimilla soittamista, jos siihen oli mahdollisuus. Joskus saatettiin käydä musiikkiluokassakin, jolloin soittimia oli enemmän saatavilla. Useammalla oli ollut käytössään ainakin rytmisoittimia, ja muutama kertoi hyödyntäneensä myös bändisoittimia ja ukuleleja. Pienet oppilaat olivat myös tehneet itse omat rytmisoittimet. Erilaiset roolit ryhmässä mahdollistivat sen, että kaikki pääsivät osallistumaan musisointiin jollain tavalla, vaikkei olisikaan

halunnut juuri esimerkiksi laulaa. Opettajien kokemusten mukaan laulujen hyödyt ulottuivat kuitenkin niihinkin oppilaisiin, jotka eivät laulaneet vaan halusivat soittaa mieluummin jotain soitinta, sillä hekin olivat mukana tekemisessä ja kuuluivat kieltä. Aina soittamiseen ei kuitenkaan edes liittynyt laulua, vaan musisoinnilla oli omat tavoitteensa. Laulamiseen yhdistyi haastateltavien vastauksissa maininnat myös instrumentaalimusiikista, jonka merkitystä pidettiin opetuksessa tärkeänä, vaikkei siihen kielen kuulemista tai toistamista yhdistykään. Musiikkia kuunneltiin esimerkiksi värittämisen ja piirtämisen tai muun rauhallisen työskentelyn aikana.

6.1.2 Laulut

Se, millaisia lauluja valmistavassa opetuksessa käytetään, vastaa osaltaan kysymykseen siitä, miten lauluja siellä hyödynnetään. Kuten aiemmissa tutkimuksissa on huomattu, lauluvalinnoilla on merkitystä laulujen vaikutusten kannalta. Tässä käsittelemme opettajien kokemuksia erilaisista lauluista ja niiden sisällöistä, ominaisuuksista sekä niiden kanssa käytettävistä oheismateriaaleista.

Opetuksessa hyödynnettiin perinteisiä lastenlauluja, laululeikkejä ja muita kansansävelmiä, eri teemoihin tai juhliin liittyviä lauluja, populaarimusiikkia sekä monenlaista suoraan opetuskäyttöön tehtyä musiikkia. Lastenlauluista mainittiin esimerkiksi tunnettuja laululeikkejä kuten *Pää-olkapää-peppu* ja *Piiri, pieni pyörii* sekä muita perinteisiä lastenlauluja kuten *Popsi, popsi porkkanaa*, *Rati-riti-ralla*, *Saku Sammakko* ja *Hämä-hämä-häkki*. Myös Fröbelin palikoiden eri lauluja mainittiin. Lisäksi laulettiin onnittelulauluja ja jonkin verran myös joululauluja. Populaarimusiikista usein mainittiin esimerkiksi Haloo Helsingin, Antti Tuiskun ja Ellinooran musiikkia. Opettajat hyödynsivät jonkin verran myös opittuja tai itse tehtyjä sävelmiä tai sovituksia, joihin saattoi sijoittaa sanoja tarpeen mukaan. Lisäksi opetuksessa hyödynnettiin jonkin verran myös instrumentaalimusiikkia. Lauluja etsittiin enimmäkseen internetistä ja erilaisista oppimateriaaleista, musiikin kirjoista tai opettajan oppaista.

Kielinupun eri laulut nousivat esiin aineistosta toistuvasti. Kielinuppu on projekti, joka tuottaa suomen kielen oppimista tukevia lastenlauluja, joita julkaistaan opetusvideoineen YouTube-videopalveluun. Laulujen koettiin olevan sopivia kielenoppimisen alkuvaiheeseen erityisesti alakouluikäisille, mutta myös muille. Niitä oli helppo löytää eri aiheisiin, kuten viikonpäiviin, kuukausiin, vuodenaikoihin, säähän, perheeseen, tunteisiin ja perusfraaseihin liittyen, ja sanat olivat opettajien kokemusten mukaan huolellisesti mietittyjä S2-opetukseen soveltuviksi. Kielinupun lisäksi Aamu - oppimateriaalisarjan laulut sekä aapisten laulut mainittiin useaan otteeseen.

Kielinupun laulut, että ne on kyl iha, ne oli ihan todella niinku tähän tarkoitukseen sopivat, et ne oli helppoja ja tarttuvia niis oli niinku ihan suora valmistavaan opetukseen niinku sanastosisältöjä ja niitä on lupa käyttää ja ne on niinku laadukkaat, riittävän laadukkaasti toteutettu. (h6)

Laulujen sopivuus opetuskäyttöön riippui opettajien kokemusten mukaan tilanteesta ja toiminnan tavoitteesta. Yleisesti laulujen tulisi kaikkien haastateltavien mukaan olla riittävän yksinkertaisia sekä sopivan selkeitä ja helppoja, mutta kuitenkin sellaisia, jotka tarjosivat riittävästi mallia kielenkäytöstä. Muita hyvän laulun ominaisuuksia, joita haastateltavien vastauksissa näkyi paljon, oli tarttuvuus ja mukaansatempaava rytmi sekä toisto.

Lauluissa tulisi olla opettajien mielestä opetuskäyttöön sopivaa sanastoa, ja useissa tapauksissa tällä tarkoitettiin kielenoppimisen näkökulmasta hyödyllistä sanastoa. Lisäksi hyvät sanat olivat parhaimmassa tapauksessa myös kiinnostavia ja samastuttavia. Laulujen haluttiin useassa tapauksessa mallintavan käytännöllistä sanastoa. Opettajat huomauttivat, että olisi hyvä, jos lauluissa esiintyisi sellaista sanastoa, jota oppilaat voisivat oikeasti käyttää arjessaan. Joidenkin muuten hyvien laulujen sanoitukset saattoivat esimerkiksi tuntua liian vaikeilta tai muuten epärelevanteilta kielenoppimisen alkuvaiheen kannalta. Osa opettajista pohti myös, minkälaiset populaarikulttuurin sanoitukset olisivat sellaisia, jotka eivät heidän mielestään soveltuisi kouluun. Laulujen ei toivottu vahvistavan esimerkiksi sellaista puhumisen tai käyttäytymisen kulttuuria, jota ei muutenkaan nähty kouluun sopivana. Toisaalta

siinä vaiheessa, kun yhteistä kieltä oli käytössä enemmän, erilaisista sanoituksista ja eri konteksteihin sopivista ilmaisuista voitiin keskustella syvällisemmin.

Yleisesti iloisten ja hauskojen laulujen koettiin toimivan opetuksessa hyvin. Jos tavoitteena oli esimerkiksi tukea tehtävään keskittymistä samalla, kun musiikki oli taustalla, rauhallisemman musiikin koettiin toimivan paremmin. Joissakin tapauksissa erityisesti vanhempien oppilaiden kanssa sellaisetkin laulut, jotka eivät olleet varsinaisesti hauskoja tai iloisia, saattoivat aiheensa vuoksi kuitenkin puhutella ja koskettaa oppilaita, jolloin ne koettiin tärkeiksi. Toisaalta aineistossa tuli esiin myös se, että olisi hyvä tuntea oppilaat ja huomioida sekin, että esimerkiksi liian surulliset laulut eivät välttämättä palvele tarkoitustaan, vaan saattavat nostaa esiin hyvin vaikeita kokemuksia, tunteita ja traumojakin, joita opetustilanteessa ei ehkä pystytä käsittelemään rakentavalla tavalla. Usein omista kokemuksistakin voitiin kuitenkin keskustella yhdessä laulujen sanoitusten äärellä.

siinä mun mielestä oli semmoset asialliset ja kauniit sanat, ku se puhu, että, omista juurista, mistä on kotoisin ja lapsuudesta, ja muutti pois uuteen paikkaan ja koki olevansa yksinäinen ja kaipasi ystävää ja palaako takaisin kotiin ja paljon semmosta sitten mistä pystyttiin puhumaan ja he pysty samastumaan, että he on kaikki lähteny sieltä kotimaastaan ja uuteen paikkaan, ja sinne jäi ystävät ja täällä alko uus elämä ja kaikki tällaset, (h5)

nuoret on tykänny Ellinoorasta. Hänellä on hyvin koskettavia semmosia myöskin. -- ja se Leijonakuningas-biisi on ollu semmonen mistä ovat tykänneet. (h7)

Joissakin tilanteissa opettajien kertoman mukaan lauluja valittiin etsimällä ensin hyvä ja tarttuva melodia, tai muuten musiikillisesti kiinnostava laulu, minkä jälkeen mietittiin, minkälaista sanastoa sieltä jäisi mieleen. Tällöin lauluvalintaa tehtiin musiikillisista mieltymyksistä käsin. Toisinaan opettajat lähestyivät lauluvalintaa enemmän kielenoppimiseen liittyvän sanaston ehdoilla, jolloin laulun musiikillisilla ominaisuuksilla oli ennemminkin sanastoa tukeva merkitys. Tällöin laulut olivat melodialtaan ja rytmiltään usein hyvin yksinkertaisia. Jotkut opettajat kuitenkin kokivat, että jos laulut eivät olleet heidän tai oppilaiden mielestä musiikillisesti riittävän tarttuvia, hyvin tehtyjä tai kiinnostavia, eivät hyvät tai tarkoituksenmukaiset sanoituksetkaan niitä pelastaneet, vaan ne saattoivat jopa lisätä negatiivista suhtautumista opetustilannetta kohtaan. Tällöin esimerkiksi jotkin laulut, jotka oli tehty erityisesti kielenoppimista varten, eivät opettajien kokemusten mukaan aina toimineet toivotusti.

siinä niinkun laulussa on kaks asiaa, et siinä on se musiikkipuoli, ja sit on ne sanat. Ja tietenki se täytyy lähteä liikkeelle siitä, minkälainen, minkä tyylinen musiikki heitä kiinnostaa, niin sen mukaan. Et näillä just oli se semmonen, semmonen poppi (h5)

Oppilaiden ikä, ja omat toiveet sekä mieltymykset tuli huomioida lauluvalinnoissa myös, ja muutamat opettajat valitsivat musiikkia erityisesti sen perusteella, mikä oppilaita jo valmiiksi kiinnosti. Tämän jälkeen pohdittiin, miten musiikkia voitaisiin hyödyntää oppimisessa. Joskus saattoi opettajien mukaan olla kuitenkin perusteltua käyttää myös sellaisia lauluja, joista oppilaat eivät alun perin olisi innostuneet, mutta jotka opetuksen myötä saatettiin kokea mukaviksi. Opettajan oman myönteisen asenteen ja heittäytymisen koettiin kutsuvan oppilaita mukaan, vaikka laulut olisivat esimerkiksi tuntuneet oppilaiden mukaan liian lapsellisilta.

Joidenkin haastateltavien mielestä valmistavaan opetukseen soveltuvia lauluja ja materiaalia on riittävästi. Jotkut kokivat, että sitä on liian vähän, ja lisää kaivattaisiin. Erityisesti vanhemmille, yläkouluikäisille oppilaille suunnattua valmista materiaalia näyttäisi olevan vähemmän saatavilla. Toisaalta opettajat pohtivat, että melkein mitä tahansa musiikkia voisi soveltaen hyödyntää valmistavassakin opetuksessa. Musiikkia tulisi kuitenkin ehkä hyödynnettyä vielä enemmän, jos lauluja olisi valmiiksi valikoituna ja helposti löydettävissä eri teemoihin jaoteltuina esimerkiksi digitaalisista materiaalipankeista, joista löytyisi mahdollisesti lauluihin soveltuvaa oheismateriaaliakin, kuten kuvia ja toiminnallisia harjoituksia.

Must tuntuu, et niit on kyl aika paljon. Et niiden löytäminen on sit eri asia, et kyl mulki niinku pitkin vuotta siin tuli sillai, ahaa, okei, et tällanenki opettaja youtubessa tekee tällasia lauluja ja ahaa et tänki kirjasarjan sähkösis materiaaleis on tällasia lauluja. Et kyl mä, mun kokemuksen mukaan sitä materiaalia on tosi paljon, mutta tota, enemminki se, että millä sen niinku sais sillai kaikkien saataville tai että osais etsiä. (h6)

musiikkiahan maailmaan mahtuu ja tota... mites mä nyt sanoisin, no siis mm... Löytyy paljon, pitää vaan olla itse niinkun kiinnostunut sitä etsimään ja tota niinku valikoimaan, et mikä sitten on laadukasta ja hyvää siihen kullooseenkin tarkoitukseen ja sille tietylle ryhmälle, koska ryhmähän vaihtuu aina vuosittain ja tarpeet vaihtuu (h4)

Mun mielestä niinkun maahanmuuttajaopetukseen on tosi huonosti, erityisesti toleihin, tohon yläkouluikäisille. Että varmaan niinkun alakouluikäisille on sillein paremmin, että jos ajattelee sekä ihan niinkun tarinoita tai just musiikkia ja kaikkee tätä,

niin on semmosta niinkun lapsen maailmaan. -- Ja kyllähän niitä siis lauluja varmasti löytyy, siis onhan suomalaisiakin tota, noita pop- tai iskelmäbiisejäki valtavasti, et se vaan vaatii hirveesti sitte iteltä opettajana työtä, että vähän niinku käy läpi ja miettii, ja itelleniki mä tein vähän sellasta spotify-listaa, että keräsin sinne aina kun tuli vastaan semmonen kiva ja sopiva ja vähän eri teemoihin liittyen, niin tota, kyllähän semmosta voi hyödyntää. (h5)

Yhteenveto

Lauluja hyödynnettiin valmistavassa opetuksessa siten, että niitä kuunneltiin ja laulettiin itse. Laulut toimivat sekä aktiivisena opetusvälineenä että muun toiminnan taustalla. Lauluihin yhdistettiin joissakin tapauksissa myös soittamista. Toisto ja laulumallin matkiminen olivat merkittäviä tapoja oppia uusia lauluja. Niitä käytettiin teemapohjaisesti sanaston opettelemisessä sekä osana erilaisia arjen rutiineja ja käytäntöjä. Lauluihin yhdistettiin toiminnallisuutta ja liikettä sekä kuvallista materiaalia havainnollistamaan niiden sisältöä. Itselle tärkeitä lauluja voitiin esitellä toisille, ja laulujen sanoituksista voitiin keskustella. Joissakin tapauksissa oppilaat tekivät tai sanoittivat lauluja myös itse. Opetuksessa ei käytetty ainoastaan suomenkielisiä lauluja, vaan lauluja kuunneltiin ja laulettiin myös englanniksi sekä muilla oppilaiden tuntemilla kielillä.

Valmistavassa opetuksessa hyödynnettiin niin erilaisia kansainvälisiä lastenlauluja, perinteisiä kansansävelmiä, ajankohtaista populaarimusiikkia kuin klassistakin musiikkia. Opetukseen hyvin sopivat laulut riippuivat opettajien kokemusten mukaan tilanteesta ja toiminnan tavoitteesta, mutta yleisesti tarttuvien ja sekä sanoituksiltaan että melodioiltaan riittävän yksinkertaisten laulujen nähtiin toimivan hyvin. Myös oppilaiden mieltymyksiä huomioitiin lauluvalintoja tehdessä.

6.2 Opettajien perustelut laulujen hyödyntämiselle valmistavassa opetuksessa

Tässä alaluvussa pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseen, eli miten opettajat perustelivat laulujen opetuskäyttöä valmistavassa opetuksessa. Opettajien perustelut laulujen käyttämiselle opetuksessa kytkeytyivät heidän yleisiin käsityksiinsä laulamisen hyödyistä sekä myönteisiin kokemuksiin laulamisesta ja sen vaikutuksesta opetuksessa. Näihin kuuluivat niin suoraan kielenoppimiseen liittyvät hyödyt kuin oppimistilanteeseen sekä kokonaisvaltaiseen kasvuun liittyvät myönteiset vaikutukset, joiden voidaan myös nähdä luovan pohjaa ja edellytyksiä uuden kielen oppimiselle. Lisäksi perusteluihin saattoi liittyä viittauksia valmistavan opetuksen kontekstiin, opetettavaan ryhmään tai tiettyyn oppimistilanteeseen. Opettajien lauluihin liittyvät käsitykset ja laulujen käytön perustelut näkyivät siinä, mitä laulujen opetuskäytöllä kulloinkin tavoiteltiin.

Seuraavaksi esittelen näitä perusteluja käsittelemällä ensin sitä, minkälaisiin laulujen opetuskäyttöä koskeviin kokemuksiin ja käsityksiin perustelut yleisellä tasolla usein yhdistyivät. Tämän jälkeen tarkastelen lähemmin tarkempia perusteluja laulamiseksi, jotka jaan kielenoppimiseen liittyviin perusteluihin sekä oppimistilanteen miellyttävyyteen ja kokonaisvaltaiseen kasvuun liittyviin perusteluihin. Aineistosta nousi esiin myös joitakin laulujen käyttöön liittyviä haasteita, jotka osaltaan vaikuttavat perusteluihin joko käyttäen lauluja tai olla käyttämättä niitä, ja jotka sen vuoksi on syytä huomioida tässä yhteydessä. Lisäksi haastateltavilla oli käsityksiä asioista, jotka voisivat heidän kokemuksensa mukaan tukea laulujen hyödyntämisessä ja mahdollisesti vastata osaan haasteista. Näitä käsittelen tämän luvun lopussa.

6.2.1 Laulujen opetuskäyttöön liittyvät käsitykset ja kokemukset

Laulamiseen yhdistyi aineistossa toistuvasti sellainen ajatus, että se on ihmiselle jollain tavalla luontaista, ja että sitä kannattaisi opetuksessakin hyödyntää enemmän. Laulamisen hyötyihin saatettiin viitata yleisesti tiedostettuna ja hyväksyttynä tosiasiana, mutta yleiset käsitykset eivät vielä yksin välttämättä riittäneet kantamaan käytäntöön asti, vaan varsinaiset perustelut nousivat suurilta osin joko opetuksessa syntyneistä myönteisistä kokemuksista tai omaan kielenoppimiseen ja laulamiseen

liittyvistä hyvistä kokemuksista. Lisäksi kuitenkin mainittiin myös laulamisen oppimisvaikutuksia koskevia tutkimuksia, joilla perusteltiin laulamista opetuksessa.

Musiikkia hyödyntämällä opettajat kokivat voivansa edesauttaa ajattelutaitojen ja muidenkin kognitiivisten taitojen harjoittamista. Opettajat nostivat esiin sen, että laulamisenkin yhteydessä on tärkeää muistaa toiminnan tavoitteellisuus. Mainitut tavoitteet muodostivat laajan kirjon, ja lauluja hyödyntämällä voitiin opettajien kokemusten mukaan vastata hyvin monenlaisiin oppimisen ja kasvun tavoitteisiin. Osa haastateltavista koki, että laulamista voi sisällyttää lähes mihin tahansa opetukseen. Osassa vastauksista laulamisen rooli korostui merkittävänä opetustapana yli muiden, osassa taas laulaminen koettiin enemmän yhtenä hyvänä työtapana muiden joukossa. Tämä voisi johtua esimerkiksi opettajien omasta harrastuneisuudesta sekä omista tai opettaessa saaduista laulamiseen liittyvistä kokemuksista. Kyse voi olla myös siitä, minkä itse kokee luontevaksi tai tutuksi tavaksi opettaa. Toisaalta opettajalta vaaditaan aineiston perusteella herkkyyttä ja tilannetajua silloin, jos oppilas ei esimerkiksi kulttuuritaustansa vuoksi koe voivansa laulaa itse.

erityisesti mä aattelin niinku et monipuolisesti, että jotenki ei niinku ainoona, tai varmaan joku tosi niinku musiikkiin päin kallellaan oleva opettaja vois käyttää sitä tosi paljonkin, mut et mä en ehkä kauheen paljoo käyttäny, mut mä yritin käyttää erilaisesti, et sekä niinku päivittäin, mut sitte myös tavallaan liittyen niinku lukuvuoden juhliin ja sit toisaalta niinku siihen tauottamiseen ja semmoseen niinku ryhmäyttämiseen ja sit toisaalta niiden niinku sisältöjen opetteluun, et aika monipuolisesti mä koen et niit vois käyttää. (h6)

kyl mä nään niin hirveen tärkeenä sen [laulamisen], ja koko ajan niinku pitäs enemmän sitä olla, että mä pidän sitä ihan tosi merkittävässä osassa kans koko sitä oppimista. (h1)

musta tuntuu, että multa se tulee se laulaminen ja laulujen käyttö aika spontaanisti (h4)

6.2.2 Kielenoppimiseen liittyvät perustelut laulujen opetuskäytölle

Aineiston perusteella opettajat hyödynsivät lauluja opetuksessa mm. siksi, että he olivat huomanneet sen toimivan käytännössä. Opettajat kuvasivat oppilaiden kanssa laulamista saatuja myönteisiä kokemuksia, joissa he olivat havainneet laulamisen myötä tapahtunutta kielenoppimista, eli laulamisen koettiin hyödyttävän kielenoppimista suoraan. Kielenoppimiseen liittyvät perustelut voitiin edelleen jakaa mieleenpalauttamiseen liittyviin perusteluihin, tuottamisen taitoihin liittyviin perusteluihin sekä ymmärtämisen taitoihin liittyviin perusteluihin. Mieleenpalauttamiseen liittyi laulujen tuki muistamiselle, joka näkyi sanaston, fraasien ja rakenteiden oppimisessa. Tuottamisen taitoihin sisältyi opettajien maininnat puhumisen ja kertomisen harjoittelemisesta, opittujen fraasien käyttämisestä, ääntämisen parantumisesta sekä jonkin verran myös kirjoittamisen taitojen edistymisestä. Ymmärtämisen taitoihin puolestaan sisältyi kielen kuuleminen mieleenpainuvassa muodossa ja kuullunymmärtämisen harjoittelu sekä laulujen tarinat ymmärtämisen tukemisessa.

Huomasin nimenomaan näiden laulujen kohdalla, et tää toimii ku häkä. -- Ja se on ihan älyttömän nopeeta, kuinka ne oppii tavallaan ensin laulamaan ja sit jälkikäteen esimerkiks tunnistamaan sieltä sitten myöhemmin, et hei siinä laulussahan on tää sana. (h3)

Opettajat kokivat, että laulujen avulla uusien sanojen ja fraasien oppiminen oli nopeaa. Laulut jäivät myös esimerkiksi soimaan päähän, ja näkyivät oppilaiden vapaa-ajallakin. Osaamisen voitiin toisin sanoen ajatella siirtyvän myös koulukontekstin ulkopuolelle tahattoman mentaalisen kertaamisen vuoksi.

ne niinku rallattelee ja laulattelee niitä itsekseenkin välillä tai monesti pyytää, että lauletaanko sitä ja tätä taas. Ja sitten myös niinku huoltajilta on paljon tullu palautetta siitä, että lauletaan, et oppilas laulaa vaikka jotain viikonpäivälaulua kotona (h4)

Laulujen ja niihin liittyvien sovellusten avulla oppilaat oppivat opettajien kokemusten mukaan myös puhutun kielen käyttämistä ja ääntämistä. Kuunneltujen tai opittujen laulujen sanoituksia voitiin ottaa käyttöön myös puheessa, jolloin sen lisäksi, että laulujen sanoja ja fraaseja muistettiin, opittua saatiin sovellettua käytäntöön aidoissa vuorovaikutustilanteissa puhetta tuottamalla. Sanoituksista keskustelemisen

kautta voitiin myös harjoitella puheen tuottamista. Esimerkiksi itselle tärkeästä kappaleesta kertomisen kautta päästiin harjoittelemaan puhumista suomeksi merkityksellisessä kontekstissa. Laulamisen ja rytmien avulla voitiin harjoitella tavuttamista sekä havainnollistaa ja matkia esimerkiksi kaksoiskonsonantteja tai pitkien ja lyhyiden vokaalien eroja.

he kuuntelevat musiikkia ja rytmejä ja sitten samalla tulee se vaikka pitkä uu-, uupunut mummo, siel tulee niin monta kertaa se uu tai vaikka ää. (h2)

Laulujen opetuskäyttöä perusteltiin myös sillä, että laulujen kautta oppilaiden toivottiin kuulevan mahdollisimman paljon kieltä sellaisessa muodossa, joka jäisi hyvin mieleen. Kuulonvaraisen oppimisen merkitystä kielenoppimisessa korostettiin muutenkin hyvin paljon erityisesti nuoremmilla oppilailla. Esimerkiksi kieliopin, kuten lausejärjestyksen tai taivutuksen oppimista ajateltiin tapahtuvan luonnollisesti laulujen kuuntelemisen yhteydessä. Oppilaan kuullun ymmärtämisen taitoja pyrittiin kehittämään laulujen kuuntelemisen, laulamisen ja muihin lauluihin liittyvien sovellusten avulla. Laulut koettiin hedelmälliseksi materiaaliksi kielenoppimista varten myös niiden sisältämien tarinoiden vuoksi, joiden nähtiin tukevan ymmärtämistä. Muutaman sanan osaamisen myötä mielenkiintoa laulun sanoitusten merkitystä kohtaan voitiin useiden opettajien kertoman mukaan herätellä. Useiden opettajien kertoman mukaan oppilaiden kiinnostusta ymmärtää laulujen sanoitusten merkityksiä voitiin herätellä sitten, kun muutamia sanoja jo osattiin.

et ku sä riittävän monta kertaa kuulet saman laulun tai saman jutun, niin sit sä jotenki lähdet miettimään niitten niinku sanotuksia myöskin ja jossain kohtaa sä huomaat, et ahaa mä osaan tän sanan ja tän ja sit niinku lähtee mielenkiinto myös heräämään et mitäs tässä nyt lauletaan ja mitäs tähän kertosaäkeessä oli ja, sitä myöten sit jossain kohtaa huomaa, et hei et mähän ymmärrän koko tän laulun tarinan. (h4)

se oli kaikkia tuokioita ohjaava ajatus, että jotain suomen kielen sanoja ja suomen kielen lauseita ja suomen kielen taivutusta ja kaikkee semmost niinku tulis vähän automaattisesti. (h6)

6.2.3 Oppimistilanteeseen ja kokonaisvaltaiseen kasvuun liittyvät perustelut laulujen opetus- käytölle

Suoraan kielenoppimiseen liittyvien perustelujen lisäksi aineistosta voitiin tunnistaa oppimistilanteen miellyttävyyteen sekä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja kasvuun liittyviä perusteluja. Nämä voitiin jäsentää edelleen eri teemoihin liittyviin perusteluihin, joita olivat oppilaiden motivointi, opetusmenetelmien monipuolisuus, yhteisöllisyys ja osallisuus, itsevarmuus ja rohkaistuminen, kulttuurikasvatus ja monikielisuuden tukeminen, tunteiden ja elämäntapahtumien käsittely sekä muut valmistavan opetuksen erityiseen kontekstiin liittyvät perustelut. Opettajien kokemusten mukaan oppilaat pitivät lauluista, minkä vuoksi niillä oli myönteinen vaikutus oppilaiden motivaatioon. Varsinkin tutut laulut motivoivat ja innostivat mukaan, ja joskus laulut saattoivat myös ikään kuin pelastaa opetustilanteen, joka muuten olisi ollut etenevässä epätoivottuun suuntaan. Laulaminen miellettiin enimmäkseen mukavaksi tekemiseksi, jolla oli myönteinen vaikutus oppitunnin yleiseen ilmapiiriin.

Ne tykkää myös laulaa, niinkun huomaan et se on hirveen luontevaa vielä kaikille tämmönen, niinku et ne sanat, niinku laulus on paljon riimejä ja ne jollain tavalla sointuu keskenään. Niin sekin viehättää hirveesti, vaikket sä ymmärtäis yhtään sitä kieltä, mitä sä laulat. (h3)

Oppilaiden omien kiinnostuksen kohteiden hyödyntäminen opetuksessa koettiin muutenkin tärkeänä perusteluna ottaa lauluja mukaan opetukseen. Eräs opettaja kertoi lähteneensä opetuksen suunnittelussa liikkeelle havainnoiden oppilaiden omia kiinnostuksen kohteita. Hän huomasi, että musiikki kuului niihin vahvasti, ja tämän vuoksi hyödynsi jo olemassa olevaa kiinnostusta ja käytti opetuksessa sellaista musiikkia, josta oli huomannut oppilaiden pitävän. Tällä oli ollut erittäin positiivinen vaikutus oppilaiden motivaatioon ja luokan ilmapiiriin.

ku alkusyksyllä tutkailin ja näin, mistä asioista ne opiskelijat on kiinnostuneita, ne hirveesti joka välitunti ja joka hetki, ku oli mahdollista, ne kuunteli korvalapuista ja puhelimistaan musiikkia siis, ja tota se oli jotenki hirveen niinku tärkeä voima niille. Ja ihan tota populaarimusiikkia, mitä nyt on. Ja sit mulla tuli semmonen niinku ajatus, että no miten mä pystyn niinkun hyödyntää sen niitten intressin ja soveltaa sen niinkun tähän suomen kielen opiskeluun (h5)

Musiikin käyttöä perusteltiin myös opetusmenetelmien monipuolisuudella ja sillä, että se toi kaivattua virkistäytymistä, vaihtelua tai taukoa muuhun toimintaan. Laulujen avulla oppitunteja tai koulupäiviä pyrittiin rytmittämään, ja laululeikit saivat oppilaat liikkumaan istumisen lomassa. Osa opettajista toi esiin, että lähes kaikki, mitä valmistavassa opetuksessa tapahtuu, liittyy lopulta jollain lailla myös kielenoppimiseen, vaikkei musiikilla juuri sillä hetkellä tavoiteltaisikaan suoraan kielenoppimista. Valmistavan opetuksen vuotta kuvailtiin myös melko raskaaksi oppilaalle, joka on uudessa tilanteessa ja kosketuksissa täysin uuden kielen kanssa. Tämän vuoksi leikinomaisuus ja vaihtelu oli tervetullutta. Ajoittaista instrumentaalimusiikin kuuntelemista perusteltiin sillä, että oppilaat saisivat tauon jatkuvasta ja intensiivisestä kielen kuuntelemisesta, jotta he myöhemmin jaksaisivat taas omaksua uutta. Tällöin musiikilla oli merkitystä erityisesti eräänlaisena latautumis- ja rauhoittumiskeinona.

Joskus otetaan toki laulua väliin ihan senkin takia vaan, että jaksaa keskittyä tai tulee semmonen pieni niinku tauko ja niinku toiminnan muutos tai toiminnan vaihdos. -- Ja sit toisaalta käytän myös niinku instrumentaalimusiikkia ei niinkään kielenoppimisen näkökulmasta, mutta siitä näkökulmasta, et ku sitä kieltä tulee koko ajan ja niinkun jatkuvasti ja se kuormittaa myös aivoja tosi paljon (h4)

Musiikin hyödyntämisen perustelut yhdistyivät opettajien kertomuksissa usein ilmaisiin ja tunnetiloihin tai tunteiden käsittelyyn. Musiikin nähtiin voivan nostattaa ja piristää väsynyttä tunnelmaa. Sen lisäksi erityisesti oppilaalle itselleen tutun musiikin nähtiin joissakin tapauksissa rentouttavan ja tuovan myös turvaa sellaisissa tilanteissa, jotka olivat oppilaalle vieraita, tai joissa hän kävi läpi vaikeita tunteita tai traumaattisiakin kokemuksia. Laulujen koettiin tukevan myös tunnetaitojen opettelussa. Laulut auttoivat ymmärtämään tunteisiin liittyvää sanastoa, mutta sen lisäksi laulujen avulla voitiin välittää erilaisia tunnetiloja. Esimerkiksi itselle tärkeiden kappaleiden esittelemisen kautta oli luontevaa keskustella laajemminkin omista tunteista tai kokemuksista sen lisäksi, että pääsi tutustuttamaan muita omaan äidinkieliensä ja olemaan siitä ylpeä.

niist saattaa tulla hyviäki keskusteluja, aika hyviä semmosia niinku, missä voidaan purkaa ja kertoo niit tunteita tai tapahtumia elämästä. Et se on niinku aika raa'an kuulosta, ku laps laulaa siinä, et "hei äiti, olen maailman toisella puolen", ja mä tiedän, et sen äiti on pitkällä, pitkällä [ulkomailla] ja sil ei oo toivookaan päästä tällä hetkellä tänne. Mutta tavallaan niinkun, et rehellisesti ja reilusti, empatia on sitä, et ottaa asiat puheeks, myöskin niist laulujen kautta. (h3)

Huhhuh, mitkä tunteet jylläs koko niinku jutun läpi. Et tavallaan niillä lauluilla voi myös näitä niinkun syvimpiä tunteja... tai jotain sellasta tuoda muuta siitä omasta. (h3)

Musiikkia ja lauluja pidettiin myös kulttuurikasvatuksen välineinä. Opettajien vastauksista voitiin tunnistaa oppilaiden oman kulttuuri-identiteetin sekä monikielisyyden vahvistamiseen liittyvä perustelu laulujen opetuskäytölle, mikä näkyi esimerkiksi aiemmin kuvatuissa monikielisissä laulutuokioissa. Aineiston perusteella valmistavan opetuksen opettajien ajattelussa näkyi vahvasti se, että vaikka oltiinkin opettelemassa suomea, ryhmän monikielisyyteen suhtauduttiin voimavarana, ja tämä osattiin huomioida myös laulujen ja musiikin käytössä. Lisäksi suomalaiseen kulttuuriperinteeseen tutustuminen nähtiin yhtenä perusteluna opetella perinteisiä suomalaisia lauluja.

sit kuunneltiin ihan heidän niinkun oman kielen ja kulttuurin lauluja, tavallaan sitä popmusiikkia, mitä heidän omalla kielellä on. Et se oli heille kans tosi tärkeitä, et he pääsee niinkun jakamaan sitä omaa. (h5)

Se, että me niinku sillein kielitietoisesti, "Paljon onnea"-laulut taikka sitten "Hämä-hämä-häkki", -- et kaikki melkeen löytää omalla kielellään sen saman laulun sieltä, niin aina me tehdään ne sit myöskin monella kielellä, sillei harjotellaan toistemme kielellä, ainakin jossain määrin. (h3)

Oppilaiden itsetunnon vahvistaminen muutenkin koettiin läpi aineiston tärkeänä perusteluna laulamislle. Laulamisen koettiin esimerkiksi draaman ja tanssin ohella rohkaisevan oppilaita ja harjoittavan esiintymistaitoja. Valmistavan opetuksen ryhmän musiikkituotoksen esittäminen muille koulun oppilaille koettiin tärkeäksi ja voimaannuttavaksi, sillä musiikillinen onnistumisen kokemus teki vaikutuksen, vahvisti ryhmän itseluottamusta ja yhdistyi siihen, että muut koulun oppilaat pääsivät lisäksi tutustumaan heihin paremmin. Myös lauluihin yhdistyvän eri instrumenteilla soittamisen nähtiin mahdollistavan oppilaille itseluottamusta vahvistavia kokemuksia. Itseluottamus käsitettiin osaksi valmistavan opetuksen vuoden aikana vahvistettavia valmiuksia, sillä heihin nähtiin kohdistuvan mahdollisesti enemmän odotuksia heidän siirtyessään yleisopetukseen.

yks tärkeä juttu, mitä mä yritän aina, koska valmistava luokkahan on vain yks vuosi, ja näillä lapsilla on edessä aika moinen puristus, kun he siirtyvät opetukseen, missä kuitenkin jo suurin osa on kantasuomalaisia lapsia ja siellä on sitten myöskin opettaja, vaatii eri tavalla, ja lapsilta odotetaan jo aika paljon, niin se mitä mä yritän, heidän niinku itsetuntoa siis kehittää ja kehua heitä, niin mä koen, että laulaminen auttaa myöskin -- et lapsi avautuu eri tavalla ja uskaltaa tulla ikään kuin esille ja luokan eteen laulamaan ja näyttämään ja niin pois päin. (h2)

ja sit siin on myös se, että ne rohkaistuu, et mulkin on ollu semmosii nyt oppilaita muutama, jotka on ollu aika ujoja ja arkoja ja sit ku mä otan aina myös semmosia vähän soolovuoroja, ne on ollu niinku enemmän vapaaehtosii, mut sit mä vähän enemmän niinku rohkasen, niin sit saattaa olla et semmonen oppilas, joka ei aikasemmin oo uskaltanu ottaa sooloa, niin sit se yhtäkkiä viittaakin ja ottaa soolon. Ja justiinsa siin huomaa sen, et se laulaminenkin jotenkin opettaa niitä vähän esiintymään ja rohkaistumaan (h1)

Musiikki ja laulaminen tarjosivat oppilaille myös yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemuksia, joiden merkitystä opettajat pitivät suurena erityisesti silloin, kun yhteistä vahvaa kieltä ei vielä ole. Yhteenkuuluvuuden ja ystävyyskokemusten saamista kuvattiin merkittäviksi oppilaiden ryhmään kiinnittymisen kannalta myös sen vuoksi, että valmistavassa opetuksessa ryhmän kokoonpano saattaa vaihtua vuoden aikana useasti oppilaiden tullessa ja mennessä. Laulujen avulla pyrittiin mahdollistamaan yhteistä, ryhmähenkeä vahvistavaa tekemistä. Vuorovaikutus koulun muiden ryhmien ja oppilaiden kanssa musiikin parissa sekä liikkuvuus ja näkyvyys koulussa muutenkin koettiin erittäin antoisana, sillä joidenkin opettajien kokemusten mukaan valmistavan opetuksen ryhmä saattoi viettää paljonkin aikaa omissa oloissaan. Eräs opettaja kuvasi valmistavan opetuksen oppilaiden intoa sen jälkeen, kun he olivat osallistuneet perusopetuksen ryhmään integroituna musiikin oppitunnille. Oppilaat pääsivät musiikin kautta osaksi ryhmää ja sen toimintaa.

Ja sitten tosi iso osa näillä maahanmuuttajaoppilailta on ystävyys. Miten saada suomalaisia ystäviä ja se, että on osa sitä muuta koulua, että ei olla vaan jossakin erikseen, jossakin nurkassa oppimassa suomea. (h5)

Ja sit ne on ihan, selittää, näyttää hulluna, et hän rummutti siel tunnilla ja ne on aivan fiiliksis siitä, niin voiks mikään olla parempaa? Et johonkin niinku, miten mä sanoisin, et esimerkiks se on yks semmonen niinku, et siel pääsee tekemään mukaan, niin se on niinku, laulaa voi vaik ei osais sanoja eikä ymmärtäis. Ni kylhän se niinkun se musiikki osuu jokaiseen ja vaikkei mitään kieltä ja muuten osais, nii pääsee edes, pääsee heti mukaan siihen esimerkiks, et mä nään sen niinku niin isona osana sitä tavallaan, se musiikki kaikille kuitenkin. (h3)

Laulamista perusteltiin myös muilla valmistavan opetuksen kontekstiin liittyvillä tekijöillä. Laulamisen koettiin voivan yhdistää moninaisista taustoista tulevia muutenkin kuin kielen näkökulmasta. Oppilaiden keskenään erilaiset taustat voivat näkyä kaikessa siinä, miten he ovat tottuneet olemaan, ajattelemaan, tekemään ja olemaan vuorovaikutuksessa. Laulamisen koettiin olevan useimmille kuitenkin sellaista tuttua toimintaa, johon saattoi tarttua, vaikka esimerkiksi koulussa olemiseen liittyvät käytännöt tai vaikka koulunkäyntiin liittyvät välineet eivät olleet entuudestaan tuttuja.

Semmonen laulamisen ja tarinankertomisen kulttuuri oli aina olemassa joka puolella, niin mä nään niinku sen sellasena, et tavallaan se on meitä yhdistävä tekijä, et meil on näit yhteisii laului tai yleensäki laulaminen (h3)

Vastauksissa näkyi ajatus siitä, että valmistava opetus on erityistä mm. sen vuoksi, että muidenkin oppiaineiden oppiminen on riippuvaista uuden kielen oppimisesta. Sen takia kannatti käyttää menetelmiä, jotka tehokkaasti auttoivat omaksumaan uusia sanoja ja käsitteitä. Opettajat huomauttivat myös, että heillä on valmistavassa opetuksessa melko suuri vapaus valita keinoja ja menetelmiä, joiden he kokevat palvelevan oppimisen päämääriä.

6.2.4 Laulujen opetuskäyttöön liittyvät haasteet valmistavassa opetuksessa

Laulamiseen valmistavassa opetuksessa saattoi joidenkin opettajien kokemusten mukaan liittyä myös erilaisia haasteita. Osa kokemuksista toistui eri opettajien vastauksissa. Opettajat saattoivat esimerkiksi kokea riittämättömyyttä suhteessa musiikillisiin tai musiikin opettamiseen liittyviin taitoihinsa. Useampi opettaja kertoi, että omasta musiikillisesta harrastuneisuudesta huolimatta musiikin opettaminen saattoi tuntua ajoittain haastavalta, koska opetustilanteessa tapahtuu silloin niin paljon samanaikaisesti.

Et ku mullaki on aika paljon niinku musiikkiharrastusta itellä taustalla, nii mut yllätti täysin se, et se musiikin opettaminen on silti niin vaikeeta, et kyse ei oo siitä, et osaaks ite laulaa ja soittaa. (h6)

Ja just se oma äänenkäyttö, et ku muutenki puhuu ja toistaa koko ajan, koko päivän ajan niinkun kielellistä ja sanottaa sitä toimintaa ekstratarkasti, niin sit vielä se, et sun pitäis niinkun yksin laulaa ja soittaa ja ikään kuin vetää niitä oppilaita perässään tavallaan, kun he ei vielä niinkun osaa sitä, niin se on haastavaa kyllä. (h4)

Et jotenki ne elementit mitä siinä yhdisty oli ehkä semmonen niinku, oppilaiden epävarmuus ja niinku oma riittämättömyys, et ei yhtä aikaa pysty soittamaan ja laulamaan ja osoittaa, et missä mennään sanojen kohdalla ja, ni sellasissa tilanteissa se oli vähän vaikeeta. (h6)

Laulut eivät kaikkien haastateltavien mielestä sopineet jokaiseen tilanteeseen, ja opettajien olikin heidän mukaansa tärkeää käyttää omaa tilannekohtaista harkintaa laulujen soveltuvuudesta. Jos oppilaat olivat esimerkiksi kovin energisiä tai rauhattomia, laulaminen saattoi joissain tilanteissa lisätä levottomuutta entisestään. Haasteellista saattoi olla myös se, jos laulut olivat liian vaikeita tai oppilaat eivät pitäneet opettajan valitsemista lauluista eivätkä innostuneet laulamaan mukana. Osa opettajista näki laulut yhtenä kiinteänä osana opetusta, jolloin niitä lähestyttiin henkilökohtaisten mieltymysten sijaan enemmän totuttelun ja luokan toimintakulttuurin opimisen näkökulmasta samoin, kuin mitä tahansa muutakin koulussa tehtävää toimintaa. Opettajien mukaan oli kuitenkin huomioitava sekin, että osa oppilaista ei yksinkertaisesti innostunut musiikista tai pitänyt laulamista, jolloin se ei työtapanamotivoinut ainakaan näitä oppilaita. Laulujen etsiminen tai valinta saatettiin lisäksi kokea ajoittain työläänä ja aikaa vievänä.

Laulujen käyttöä voisi opettajien kokemusten mukaan helpottaa se, että niitä sisällyttäisi säännöllisiin rutiineihin ja mahdollisesti suunnittelisi esimerkiksi viikko-ohjelmaan lauluille aikaa, jotta ne muistaisi paremmin, oppilaat tottuisivat niihin, eikä niitä jättäisi kiireessä pois. Moni opettajista oli sitä mieltä, että laulujen opetuskäyttöön liittyviä koulutuksia kaivattaisiin lisää. Toisaalta yhteistyö muiden opettajien kanssa koettiin tärkeäksi. Muutamalla opettajalla oli kokemusta laulujen opettamisesta yhdessä toisen opettajan kanssa, ja yhteisopettajuus koettiin toimivaksi tavaksi vastata opetustilanteiden moniin tarpeisiin. Lisäksi yhteissuunnittelu muiden opettajien, kuten musiikin opettajien, kanssa saman koulun sisällä koettiin parhaillaan hyvin hedelmälliseksi voimavaraksi laulujen hyödyntämisessä, jos siihen vain oli mahdollisuus.

Aineistosta nousi esiin toisaalta myös se, etteivät muut opettajat aina ehkä ymmärrä kaikkia valmistavan opetuksen ryhmän tarpeita tai yhteistyölle ei ole riittävästi aikaa. Koulutusten lisäksi kaivattaisiin myös enemmän mahdollisuuksia valmistavan opetuksen opettajille tulla keskenään yhteen vaihtamaan kokemuksia, ideoimaan,

suunnittelemaan ja kehittämään opetusta. Erään opettajan mukaan laulamista voisi helpottaa se, että opettaja miettisi vähemmän omaa laulutaitoaan ja suhtautuisi lauluihin rohkeasti yhtenä opetusmenetelmistä. Voidaan myös ajatella, että on monia muitakin tapoja hyödyntää lauluja sen lisäksi, että opettaja itse laulaa. Internetistä esimerkiksi on mahdollista löytää lauluja valmiina.

ylipäänsä ei pitäis opettajan ajatella sitä, et osaako laulaa, et sil ei oo must niin suurta merkitystä, vaan lähtis vaan ottamaan niitä lauluja mukaan ja sitten vaikka aloittais enemmän sieltä, et netistä ottais niit valmiita, ku siel on kuitenkin just Kielinuput ja nää muut (h1)

Yhteenveto

Opettajien perustelut sisällyttää lauluja valmistavaan opetukseen nousivat heidän laulujen myönteisiin vaikutuksiin liittyvistä käsityksistään, joiden taustalla voitiin enimmäkseen nähdä omakohtaisia hyviä kokemuksia laulujen opetuskäytöstä. Joissakin tapauksissa perusteluihin kytkeytyi myös opettajien omaan kielenoppimiseen ja lauluihin liittyviä kokemuksia. Laulamisen hyödyntämistä perusteltiin jonkin verran myös tutkimuksella. Perustelut voitiin jaotella kielenoppimiseen suoraan liittyviin perusteluihin sekä oppimistilanteen miellyttävyyteen ja oppilaiden hyvinvointiin ja kasvuun liittyviin perusteluihin.

Kielenoppimiseen liittyvissä perusteluissa lauluilla nähtiin olevan suora vaikutus kielenoppimiseen, eli esimerkiksi sanaston, fraasien tai rakenteiden oppimiseen ja muistamiseen. Lauluilla nähtiin olevan oppimista nopeuttava sekä mieleenpalauttamista tukeva vaikutus. Laulujen käyttöä opetusvälineenä perusteltiin yleisesti myös sillä, että niiden avulla voitiin hyvin harjoitella puhumisen ja kuuntelemisen taitoja. Joissakin tapauksissa laulujen nähtiin tukevan myös kirjoittamisen taitoja esimerkiksi tavuttamisen helpottumisena.

Oppimistilanteen miellyttävyyteen sekä hyvinvointiin ja kasvuun liittyvät perustelut sisälsivät laulujen koetun myönteisen vaikutuksen oppilaiden motivaatioon, itsevarmuuteen ja osallisuuden kokemukseen sekä yhteisöllisyyden rakentumiseen. Laulujen opetuskäyttöä perusteltiin myös sillä, että niiden avulla voitiin kielitietoisesti

tukea oppilaiden monikielisyyttä ja kulttuuri-identiteettiä. Laulujen koettiin monipuolistavan opetuksen menetelmiä ja tukevan rauhoittumista tai tuovan toiminnallisuutta, virkistäytymistä ja vaihtelua muuhun työskentelyyn. Osa haastateltavista näki musiikin roolin opetuksessa jopa terapeuttisena. Näiden perustelujen koettiin useassa tapauksessa olevan epäsuorassa yhteydessä myös kielenoppimiseen. Joissakin tapauksissa laulamista perusteltiin suoraan valmistavan opetuksen erityispiirteillä.

7 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkija pyrkii kertomaan tutkimuksen toteutuksen eri vaiheista tarkasti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Tutkimuksen menetelmät pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman selkeästi. Laadullisen tutkimuksen aineiston tehtävä on auttaa tutkijaa rakentamaan käsitteellistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä, mutta mekaanisia sääntöjä aineiston koon määrittämiseksi ei ole. Voidaan kuitenkin ajatella, että aineistoa on tarpeeksi siinä vaiheessa, kun aineisto kylläntyy, eli uudet tapaukset eivät tuota tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. (Eskola & Suoranta 1998, 62.) Aineistoa kerääntyi sen verran, että samansuuntaiset kuvaukset laulujen opetuskäytön käytännön sovelluksista ja niiden perusteluista alkoivat toistua.

Pyrin muodostamaan ja kysymään haastattelukysymykset siten, että ne olisivat ymmärrettäviä ja tuottaisivat tietoa tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi, mutta eivät liikaa johdattelisi haastateltavaa. Pyrin aidosti kuuntelemaan ja ymmärtämään haastateltavien kertomaa, jotta haastateltavien ääni pääsisi kuuluviin. Aineiston analyysissä pyrin havaintomateriaalin mahdollisimman perusteelliseen ja johdonmukaiseen tarkasteluun, jotta aineistosta ei nousisi vain sellaista, jota mahdollisesti jo ennakoin sieltä löytyvän. Pyrin tekemään tulkinnat ja johtopäätökset huolellisesti aineistoon tukeutuen. Tutkimuksen luonteeseen kuitenkin kuuluu se, että tutkijan oma merkitysten taju sekä esiymmärrykset vaikuttavat merkitysten välisten yhteyksien ymmärtämiseen ja tulkintaan (Laine 2010, 32, 41).

Osassa haastatteluista ei ollut mahdollisuutta videoyhteyteen, jolloin eleisiin ja ilmeisiin ei kysymysten tai vastausten tulkinnassa voinut tukeutua. Haastateltavat saattoivat kuitenkin kysyä tarkentavia kysymyksiä, mikäli he eivät ymmärtäneet kysymystä tai toisaalta saatoin pyytää haastateltavaa kertomaan lisää, jos vastauksen sisältö vaikutti jäävän epäselväksi. Kaikilla haastateltavilla oli kokemusta lauluista opetuksessa, koska se oli tutkimuskysymyksiin vastaamisen kannalta välttämätöntä. He myös pitivät aihetta tärkeänä, ja tällä voi olla vaikutusta tutkimustuloksiin sekä siihen, kuinka niitä voidaan tulkita. On todennäköistä, että sellaiset opettajat, joilla oli vain vähän kokemusta lauluista tai jotka eivät pidä laulujen opetuskäyttöä

erityisen tärkeänä, eivät vastanneet haastattelukutsuun. Opettajien hyvin vähäinen kokemus olisi voinut näkyä tuloksissa esimerkiksi yksipuolisempina käytännön sovelluksina tai vähäisempinä perusteluina ja suosituksina sisällyttää lauluja opetukseen. Tutkimus ei tarjoa kokonaiskuvaa siitä, miten paljon laulamista ylipäänsä näkyy perusopetukseen valmistavassa opetuksessa tai miten tärkeänä sitä yleisesti pidetään, vaan katsauksen lähinnä siitä, miten ja miksi sitä näkyy, silloin kun sitä näkyy.

8 Pohdintaa

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten laulut voivat tukea kielenoppimista, koska kielenoppiminen on vastasaapuneena äärimmäisen tärkeä ja lisäksi haastava tehtävä. Aineiston perusteella valmistavan opetuksen opettajat hyödynsivät lauluja opetuksessaan kekseliäästi monin tavoin. Heidän myönteinen suhtautumisensa lauluihin tapana opettaa kieltä vastaa aiempaa tutkimusta kieltenopettajien asenteista lauluja kohtaan (ks. mm. Tegge 2018). Vastauksia tarkastelemalla voitiin huomata, että tietyt työtavat, kuten esimerkiksi uuteen sanastoon tutustuminen laulujen avulla, toistuivat eri opettajien puheissa. Toisaalta lauluja voitiin sisällyttää osaksi opetusta myös erilaisilla luovilla ja spontaaneillakin, ryhmä- ja tilannekohtaisiin tarpeisiin vastaavilla tavoilla. Useat opettajista totesivat, että laulamista kannattaisi hyödyntää valmistavassa opetuksessa enemmänkin.

Opettajien perustelut laulamiseksi yhdistyivät niiden koettuun tehokkuuteen kielenoppimisessa, erityisesti sanojen omaksumisessa ja ääntämisen harjoittelemisessa. Perustelut ovat yhteneväisiä sellaisten tutkimusten kanssa, joissa laulamisen suora myönteinen vaikutus kielenoppimiseen on havaittu (mm. Good ym. 2015; Ludke 2018), vaikka näkemystä laulujen tehokkuudesta muihin opetusmenetelmiin verrattuna ei ole kaikissa tutkimuksissa voitu empiirisesti vahvistaa (ks. Davis 2017). Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan kuitenkin ajatella, että vaikka laulamista perusopetusikäisten valmistavan opetuksen kontekstissa on aiemmin tutkittu melko vähän, laulamisen hyödyt voivat näkyä myös siellä. Tutkimuksen avulla saatiin lisää tietoa opettajien näkemyksistä koskien niitä valmistavan opetuksen erityispiirteitä, joilla laulujen sisällyttämistä opetukseen voidaan perustella, kuten yhteisen kielen mahdollinen puuttuminen, muodostuneen ryhmän moninaiset taustat sekä äskettäin koettu suuri elämänmuutos.

Tutkimuksen tulokset voidaan nähdä merkityksellisinä myös käytännön opetustyön kannalta, sillä sen avulla saatiin tietoa asioista, joita opettajien kokemuksen mukaan kannattaa huomioida, jos käytetään lauluja valmistavan opetuksen kontekstissa sekä ehdotuksia siitä, miten opetusta laulujen avulla voitaisiin edelleen kehittää. Näitä ovat tiivistetysti huomion kiinnittäminen lauluvalintaan, laulujen liittäminen

osaksi opetettavaa teemaa ja arjen toimintoja sekä yhteissuunnittelun ja –opetuksen hyödyntäminen mahdollisuuksien mukaan. Lauluja opetellessa toisto ja laulumallin matkiminen sekä liikkeen ja kuvien yhdistäminen lauluihin edistävät oppimista. Oppilaille itselleen tärkeää musiikkia kannattaa hyödyntää, ja oppilaat voivat harjoitella laulujen tekemistä myös itse. S2-opetukseen sopivia valmiita lauluja ja niihin liittyvää muuta materiaalia kaivattaisiin enemmän erityisesti vanhemmille oppilaille. Vaikka valmistavalla opetuksella on tiettyjä erityispiirteitä, tutkimuksen tulokset voidaan nähdä hyödyllisiksi laajemminkin kontekstissa. Tämänkaltainen tutkimus voi auttaa lisäämään tietoisuutta keinoista, joita voi soveltaa perusopetuksessa muutenkin osana monipuolisia opetuskäytänteitä vastasaapuneiden kielenoppimisen tukemisessa.

Ulkoa oppimista pidettiin jokseenkin tärkeänä osana kielenoppimista, ja laulujen merkitys tässä yhteydessä korostui. Tämän voidaan ajatella edustavan melko perinteistä näkemystä toisen kielen oppimisesta (vrt. Larsen-Freeman 2012), mutta valmistavan opetuksen oppilaiden sanavaraston nopea kartuttaminen kielenoppimisen alkuvaiheessa koettiin tärkeäksi. Toisaalta samalla opettajat korostivat sitä, että on tärkeää saada uudet sanat ja fraasit heti käyttöön, jolloin syvempää oppimista tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa. Näissä vuorovaikutustilanteissa voitiin olla myös laulujen äärellä. Tällainen pyrkimys saavuttaa nimenomaan kyky kommunikoida vastaa perusopetuksen kielenopetuksen tavoitetta siitä, että kielenkäyttötarve huomioidaan (ks. POPS 2014, 103). Lisäksi haastateltavien vastauksissa tuotiin esiin monikielisyyden vahvistamisen näkökulmaa laulamisen yhteydessä. Tämä vastaa aiempaa huomiota siitä, että kokemus maahanmuuttajien opettamisesta vaikuttaa uskomuksiin monikielisyyden tukemisen tärkeydestä (ks. Ali-saari ym. 2019, 56).

Opettajien kokemukset siitä, että lauluvalinnalla on merkitystä sekä oppimisen että opetustilanteen ilmapiirin kannalta ovat samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa (ks. Duarte Romero ym. 2012; Salcedo 2010). Sopivat laulut voivat parhaimmassa tapauksessa motivoida oppilaita ja edistää kielenoppimista, mutta myös vähentää motivaatiota laulun ollessa tilanteeseen tai ryhmään nähden epäsopiva. Laulujen valinnassa näyttäisi korostuvan opettajien kyky ottaa huomioon oppilaiden

taitotaso ja kiinnostuksen kohteet. Lisäksi osa opettajista totesi, että haasteita saattoi esiintyä silloin, kun laulua vasta opeteltiin, eikä esimerkiksi melodia ollut oppilaille vielä tuttu. Oppilaiden saattoi olla hankala lähteä aluksi laulamiseen mukaan, mutta tuttujen ja kansainvälisten melodioiden opettaminen oli helpompaa. Joidenkin opettajien mukaan uudet laulut saattoivat vaatia paljonkin toistoa ennen kuin ne jäivät mieleen ja tukivat muistamista. Tätä kokemusta puolestaan tukee aiempi tutkimus, jonka mukaan laulettu esitystapa tuki uusien sanojen oppimista vain silloin, kun melodiaan oli tutustuttu riittävästi (ks. Tamminen ym. 2017).

Toisaalta joidenkin opettajien kokemuksen mukaan hyvin yksinkertaisia ja helppoja lauluja saatettiin pitää liian lapsellisina ja epämotivoivina (vrt. Mizener 2008, 15). Tämä näkyi erityisesti vanhempien oppilaiden kohdalla. Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että osa oppilaista saattaa pitää laulamista lapsellisena tai vähemmän tehokkaana opiskelutapana (ks. Dolean 2016, 649). Osa opettajista pohti myös sitä, että muutaman oppilaan negatiivinen suhtautuminen laulamiseen saattoi vaikuttaa koko ryhmän asennoitumiseen lauluja kohtaan, ja vähentää innostuneisuutta sellaistenkin oppilaiden kohdalla, jotka muuten pitivät lauluista. Kokemusten mukaan tarve vertaisten sosiaaliselle hyväksynnälle voi vaikuttaa lauluihin suhtautumiseen. Tämän tutkimuksen perusteella opettajat näkivät laulujen merkityksen hieman erilaisena oppilaiden iästä riippuen. Siinä missä nuoremmilla oppilailla korostui laululeikkimäisyys, vanhemmilla oppilailla tärkeämpää oli oman tekijyyden tukeminen sekä keskusteleminen. Myös aiemman kielenoppimista koskevan tutkimuksen perusteella on esitetty, että taito- ja taideaineita eheyttävässä tuntityöskentelyssä opettajien olisi syytä antaa tilaa oppilaiden omalle mielikuvitukselle ja luovuudelle (ks. Ludke 2018, 381).

Kuten aiemmin todettiin, lauluja ei käytetä S2-opetuksessa niin paljon, kuin opettajat kokisivat tarpeelliseksi (ks. Alisaari & Heikkola 2017, 52). Myös tässä tutkimuksessa osa opettajista koki, ettei valmistavassa opetuksessa hyödynnetä laulujen opetusmahdollisuuksia riittävästi tai että he itse eivät käytä lauluja opetuksessa niin paljon, kuin haluaisivat (vrt. Tegge 2018, 283). Laulujen hyödyntämisen vähäisyys voi johtua monenlaisista syistä. Sekä opettajat että oppilaat voivat kokea omat laulutonsa riittämättömiksi. Laulamiseen ja laulumallin antamiseen liittyvää ahdistusta

saattaisi helpottaa, jos laulamisen opettamisen sijaan keskityttäisiin ennemminkin yhdessä tekemiseen ja hyödynnettäisiin esimerkiksi valmiita äänitteitä.

Toisaalta laulaminen saatetaan joskus nähdä työläänä työtapana, jos siihen ei ole muodostunut rutiinia. Lisäksi ainakin joidenkin opettajien omat positiiviset kokemukset musiikin ja laulujen sekä kielenoppimisen parissa olivat vaikuttaneet perusteluihin hyödyntää lauluja myös omassa opetuksessa. Kaikilla opettajilla näitä omia myönteisiä kokemuksia ei välttämättä ole, ja kynnys laulujen käyttämiseen voi olla siten suurempi. Opettajat voisivat saada hyviä kokemuksia lauluista esimerkiksi erilaisissa aiheeseen liittyvissä koulutuksissa, joissa osa haastateltavista kertoikin jo käyneensä. Monet ilmaisivat kiinnostuksensa osallistua uusiinkin koulutuksiin, mikäli niitä järjestettäisiin.

Tutkimuksen tutkimuskysymykset selvittivät sitä, miten lauluja käytetään valmistavassa opetuksessa sekä sitä, miksi niitä käytetään. Usein opettajien kuvaukset toiminnasta olivat läheisesti yhteydessä myös toiminnan perusteluihin. Joissakin tapauksissa saatettiin esimerkiksi kuvata sitä, miten laulujen avulla opeteltiin uutta sanastoa, jonka jälkeen perusteluna laulujen käytölle esitettiin juuri se, että laulujen avulla pyrittiin oppimaan uutta sanastoa tehokkaammin. Tästä syystä eri tuloslukuissa toistuu jonkin verran myös samankaltaisia teemoja, vaikka tulosluvut vastaavatkin eri kysymyksiin, ja vaikka teemoja käsitelläänkin eri näkökulmista.

Tutkimuksessa pohditaan sitä, miten laulut voivat tukea kielenoppimista. Laulamisen nähdään siis tässä kontekstissa hyödyttävän toista päämäärää eli kielenoppimista. Tällainen ajattelu voi joskus ongelmallisesti kytkeytyä sellaiseen taito- ja taidenaineita vähättelevään keskusteluun, jossa niillä ei nähdä olevan juurikaan itseisarvoa. Korostan, että samalla kun tarkastellaan kriittisesti ja tutkimusperustaisesti sitä, miten laulujen opetuskäyttö voi kielenoppimista hyödyttää, on tärkeää nähdä musiikki taiteen muotona ja tunnustaa sen merkitys koulun arjessa siinäkin tapauksessa, että se ei suoraan hyödyttäisi jotain toista, mahdollisesti arvostetummaksi koettua oppiainetta. (ks. mm. Legg 2009, 9–10.)

Tämänkin tutkimuksen aineistossa näkyi musiikista nauttiminen sen itsensä vuoksi sekä yhteiset osallisuutta ja ystävystymistä tukevat kokemukset musiikin parissa,

vaikka valmistavassa opetuksessa kielenoppimisella onkin hyvin suuri rooli (ks. Welch ym. 2014). Osa opettajista piti ystäväystymistä ja yhteisöllisyyttä jopa kaikkein tärkeimpänä asiana valmistavassa opetuksessa. Tämä nousi esiin siitäkkin huolimatta, että kysymykset liittyivät enimmäkseen kielenoppimiseen. Opettajat tarkastelivat valmistavaa opetusta kokonaisvaltaisesti kotoutumisen näkökulmasta. Tällainen ajattelu on samansuuntaista aiemman tutkimuksen kanssa, joka pyrkii korostamaan sosiaalisten suhteiden ja verkostojen luomisen merkitystä kotoutumisessa sekä kielenoppimisen sosiaalista ja dynaamista luonnetta (ks. Kokkonen, Pöyhönen, Reiman & Lehtonen 2019).

Opettajien vastauksista heijastui näkemys kielenoppimisesta prosessina, jota ei voida irrottaa muusta koulutoiminnasta. Uuden kielen oppiminen kytkeytyy kaikkeen koulussa olemiseen ja sosiaalisen yhteyden löytymiseen. (ks. mm. Andonov 2013; Larsen-Freeman 2018). Esimerkiksi tunteet ja oppilaiden erilaiset taustat ja elämäntapahtumat kulkevat koulussa mukana ja vaikuttavat myös kykyyn sekä valmiuteen oppia ja käyttää uutta kieltä. Tämä ajatus tuli esille myös opettajien perusteluissa hyödyntää laulamista valmistavassa opetuksessa. Laulamisen ja musiikin merkitys koulussa viihtymisen, oppimistilanteen rentouttamisen ja tunteiden käsittelemisen näkökulmasta koettiin hyvin tärkeänä. Opettajien näkemykset vastasivat näiltä osin aiempia tutkimuksia laulamisen epäsuorasta vaikutuksesta kielenoppimiseen (ks. Aguirro ym. 2016; Frimberger 2016) ja tukevat näkemystä, jonka mukaan laulamisen avulla voidaan vähentää affektisen suodattimen toimintaa (ks. Schoepp 2001). Laulaminen voitiin lisäksi nähdä oman tilan ottamisen ja voimaantumisen välineenä, jopa eräänlaisena kielitaidon ja kielitaidottomuuden välisen vastakkainasettelun luoman valta-asetelman purkamisena (ks. Larsen-Freeman 2012; Lilja ym. 2017; Suuriniemi 2019).

Tässä tutkimuksessa selvitettiin ensisijaisesti valmistavan opetuksen opettajien käsityksiä ja kokemuksia lauluista opetuksessa, mutta olisi mielekäästä tutkia myös oppilaiden omia kokemuksia ja käsityksiä siitä, miten laulut vaikuttavat heidän oppimiseensa tai toisaalta esimerkiksi kouluviihtyvyyteen ja osallisuuden kokemuksiin. Tarvitaan edelleen myös empiiristä tutkimusta laulujen vaikutuksesta uuden kielen oppimiseen (ks. mm. Tegge 2018). Lisäksi kaivataan vielä sellaista tutkimusta vas-

tasaapuneiden kielenoppimisen tukemisesta, joka ottaa huomioon tässäkin tutkimuksessa esiin nousseet teemat osallisuudesta ja sosiaalisesta inklusiosta sekä hyvinvoinnista (ks. Busse ym. 2021, 9–10).

9 Lähteet

Aalto, E., Mustonen, S., & Tukia, K. (2009). Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä*, 113(3), 402–423. Saatavilla: <https://journal.fi/virittaja/article/view/4204>

Aguirre, D., Bustinza, D., & Garvich, M. (2016). Influence of Songs in Primary School Students' Motivation for Learning English in Lima, Peru. *English Language Teaching (Toronto)*, 9(2), 178–191. Saatavilla: <https://doi.org/10.5539/elt.v9n2p178>

Ahlholm, M. & Lankinen, N. (toim.) 2021. Vastaantulo – Meeting in the middle 2017 – 2019. Valmistavaa opetusta tutkivan ja kehittävän hankkeen blogi. Helsingin yliopisto, Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla: <https://blogs.helsinki.fi/vastaantulo/> [Luettu 15.8.2021.]

Alisaari, J. (2016). Songs and poems in the second language classroom. The hidden potential of singing for developing writing fluency. Turku: Turun yliopisto. Väitöskirja.

Alisaari, J. & Heikkola, L. M. (2017). Songs and poems in the language classroom: Teachers' beliefs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 63, 231–242. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.021>

Alisaari, J., Heikkola, L. M., Commins, N., & Acquah, E. (2019). Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education*, 80, 48–58. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.003>

Andonov, L. (2013). Valmistavan opetuksen vuosi: merkitysneuvotteluja kielestä ja identiteetistä. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 44(3), 299–312. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1601772>

Baills, F., Zhang, Y., Cheng, Y., Bu, Y., & Prieto, P. (2021). Listening to Songs and Singing Benefitted Initial Stages of Second Language Pronunciation but Not Recall of Word Meaning. *Language Learning*, 71(2), 369–413. Saatavilla: <https://doi.org/10.1111/lang.12442>

Busse, V., Hennies, C., Kreutz, G., & Roden, I. (2021). Learning grammar through singing? An intervention with EFL primary school learners. *Learning and Instruction*, 71, 101372–. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101372>

Busse, V., Jungclaus, J., Roden, I., Russo, F. A., & Kreutz, G. (2018). Combining Song-And Speech-Based Language Teaching: An Intervention With Recently Migrated Children. *Frontiers in Psychology*, 9, 2386–2386. Saatavilla: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02386>

- Chaiklin, S. (2003). The Zone of Proximal Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction. In *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*, 39–64. Cambridge University Press. Saatavilla: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975.004>
- Coyle, Y. & Gomez Gracia, R. (2014). Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. *ELT Journal*, 68(3), 276–285. Saatavilla: <https://doi.org/10.1093/elt/ccu015>
- Davis, G. M. (2017). Songs in the young learner classroom: a critical review of evidence. *ELT Journal*. Saatavilla: <https://doi.org/10.1093/elt/ccw097>
- Dolean, D. D. (2016). The effects of teaching songs during foreign language classes on students' foreign language anxiety. *Language Teaching Research: LTR*, 20(5), 638–653. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1362168815606151>
- Duarte Romero, M., Tinjacá Bernal, L. M., & Carrero Olivares, M. (2012). Using Songs to Encourage Sixth Graders to Develop English Speaking Skills. *PROFILE issues in teachers' professional development*, 14(1), 11–28.
- Dufva, H. (2013). Kognitio, kieli ja oppiminen - hajautettu näkökulma. *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, 5, 57-73. Saatavilla: <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/issue/view/1107>
- Džanić, N. D., & Pejić, A. (2016). The Effect of Using Songs On Young Learners and Their Motivation for Learning English. *New Trends in Social and Liberal Sciences*, 1(2), 40–54. Saatavilla: <https://doi.org/10.24819/netsol2016.8>
- Ellis, R. (1995). *The study of second language acquisition (3th imp.)*. Oxford: Oxford University Press.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fonseca-Mora, M. C., Jara-Jiménez, P., & Gómez-Domínguez, M. (2015). Musical plus phonological input for young foreign language readers. *Frontiers in Psychology*, 6, 286–286. Saatavilla: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00286>
- Frimberger, K. (2016). Towards a well-being focussed language pedagogy: enabling arts-based, multilingual learning spaces for young people with refugee backgrounds. *Pedagogy, Culture & Society*, 24(2), 285–299. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/14681366.2016.1155639>
- Good, A. J., Russo, F. A., & Sullivan, J. (2015). The efficacy of singing in foreign-language learning. *Psychology of Music*, 43(5), 627–640. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/0305735614528833>

Harju-Autti, R., & Sinkkonen, H. (2020). Supporting Finnish Language Learners in Basic Education: Teachers' Views. *International Journal of Multicultural Education*, 22(1), 53–75. Saatavilla: <https://doi.org/10.18251/ijme.v22i1.2077>

Helsingin kaupungin suomenkielisen perusopetuksen perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelma. (2016). Saatavilla: <https://www.hel.fi/static/liitteet/opev/valmistava-opetus-ops010816.pdf>

Helsingin seudun vieraskielisen väestön ennuste 2018-2035. (2019). Helsingin kaupungin tietokeskus, Tilastoja 2019:3. Saatavilla: https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/19_03_14_Tilastoja_3_Vuori.pdf

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.

Kara, Z. E., & Aksel, A. S. (2013). The Effectiveness of Music in Grammar Teaching on the Motivation and Success of the Students at Preparatory School at Uludağ University. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 106, 2739–2745. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.314>

Kokkonen, L., Pöyhönen, S., Reiman, N. & Lehtonen, T. (2019). Sosiaaliset verkostot ja kielenoppiminen: kohti uutta ajattelua kotoutumiskoulutuksesta. Teoksessa Kazi, V., Alitolppa-Niitamo, A. & Kaihovaara, A. (Toim.) *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: tutkimusartikkeleita kotoutumisesta, TEM oppaat ja muut julkaisut*, 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-487-7>

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Kuukka, K., Ouakrim-Soivio, N., Pirinen, T., Tarnanen, M. & Tiisanen, M. (2015). Maahanmuuttajataustaisten oppijoiden kielen oppimisen tuki. Teoksessa Pirinen, T. (Toim.), Hietala, R., Ouakrim-Soivio, N., Antikainen, M., Paavola, H., Salonen, M., Wiman, S., Kuukka, K., Tarnanen, M., Tiisanen, M., Smeds-Nylund, A-S., & Kiviniemi, I. *Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä – koulutuksen saavutettavuuden ja opiskelun aikaisen tuen arviointi*. (Julkaisut / Kansallinen koulutuksen arviointikeskus; Nro 17:2015). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Saatavilla: <http://karvi.fi/publication/maahanmuuttajataustaiset-oppijat-suomalaisessa-koulutusjarjestelmassa/>

Köksal, O., Yağışan, N., & Çekiç, A. (2013). The Effects of Music on Achievement, Attitude and Retention in Primary School English Lessons. *Procedia, Social and*

Behavioral Sciences, 93, 1897–1900. Saatavilla:
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.136>

Laine, T. (2010). Miten kokemusta voidaan tutkia?: Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola, & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, 28–45. PS-kustannus.

Lankinen, N. (2019). Pedagoginen kameleontti ja eriyttämisen maailmanmestari – Valmistavan ryhmän opettajan työnkuva ja pätevyys. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-huhtikuu-2019/pedagoginen-kameleontti-ja-eriyttamisen-maailmanmestari-valmistavan-ryhman-opettajan-tyonkuva-ja-patevyys>

Larsen-Freeman, D. (2012). The Emancipation of the Language Learner. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(3), 297–309. Saatavilla:
<https://doi.org/10.14746/ssl.2012.2.3.2>

Larsen-Freeman, D. (2018). Looking Ahead: Future Directions in, and Future Research into, Second Language Acquisition. *Foreign language annals* 51(1). 55–72. Web.

Legg, R. (2009). Using Music to Accelerate Language Learning: An Experimental Study. *Research in Education (Manchester)*, 82(1), 1–12. Saatavilla:
<https://doi.org/10.7227/RIE.82.1>

Lilja, N., Luukka, E., & Latomaa, S. (2017). Kielitietoisuus eriarvoistumiskehitystä jarruttamassa. teoksessa S. Latomaa, E. Luukka, & N. Lilja (Toim.) *Kielitietoisuus eriarvoistuvassa yhteiskunnassa - Language awareness in an increasingly unequal society*, 11–29. AFinLA:n vuosikirja; Nro 75. Saatavilla: <https://journal.fi/afin-lavk/article/view/66742>

Lin, G. H. C. (2008). Pedagogies Proving Krashen’s Theory of Affective Filter. *Hwa Kang Journal of English Language & Literature*, 14, 113–131.

Linnavalli, T., Putkinen, V., Lipsanen, J., Huotilainen, M., & Tervaniemi, M. (2018). Music playschool enhances children’s linguistic skills. *Scientific Reports*, 8(1), 8767–10. Saatavilla: <https://doi.org/10.1038/s41598-018-27126-5>

Ludke, K. M. (2010). Songs and singing in foreign language learning. University of Edinburgh. Väitöskirja. Saatavilla: <http://hdl.handle.net/1842/5500>

Ludke, K. M., Ferreira, F. & Overy, K. (2014). Singing can facilitate foreign language learning. *Memory & Cognition*, 42(1), 41–52. Saatavilla:
<https://doi.org/10.3758/s13421-013-0342-5>

Ludke, K. M. (2018). Singing and arts activities in support of foreign language learning: an exploratory study. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(4), 371–386. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/17501229.2016.1253700>

Marsh, K., & Dieckmann, S. (2017). Contributions of playground singing games to the social inclusion of refugee and newly arrived immigrant children in Australia. *Education 3-13*, 45(6), 710–719. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/03004279.2017.1347128>

Milovanov, R., Huotilainen, M., Välimäki, V., Esquef, P. A. & Tervaniemi, M. (2007). Musical aptitude and second language pronunciation skills in school-aged children: Neural and behavioral evidence. *Brain Research*, 1194, 81–89. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2007.11.042>

Milovanov, R., Pietilä, P., Tervaniemi, M. & Esquef, P. A. A. (2009). The role of musical aptitude and language skills in preattentive duration processing in school-aged children. *Neuroscience Letters*, 460(2), 161–165.

Mizener, C. P. (2008). Enhancing Language Skills Through Music. *General Music Today*, 21(2), 11–17. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1048371308316414>

Mustanoja, L., Tervola, M., Sandberg, K. & O'Dell, M. (2017). Kielen resurssit ja yhteiskunnallinen eriarvoistuminen. *AFinLA:n vuosikirja: Suomen soveltavan kieli-tieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja = AFinLA yearbook: Publications de l'Association Finlandaise de Linguistique Appliquée (AFinLA)*, 75, 161–180.

Mustonen, S. (2015). Käytössä kehittyvä kieli: paikat ja tilat suomi toisena kielenä -oppijoiden teksteissä. *Jyväskylä studies in humanities*, 119.

Opetushallitus (2021a). Kehittyvän kielitaidon asteikko. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kehittyvan-kielitaidon-asteikko_suomi-ja-ruotsi-toisena-kielena-ja-kirjallisuus.pdf.

Opetushallitus (2021b). Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/suomi-toisena-kielena-ja-kirjallisuus>.

Opetushallitus (2021c). Suomi toisena kielenä -opetus. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/suomi-toisena-kielena-opetus>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 6.3.2017. Kieltenopetus alkamaan jo ensimmäiseltä luokalta ja varhaiskasvatuksesta – neljä miljoonaa avustuksia kunnille. Saatavilla: http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/kieltenopetus-alkamaan-jo-ensimmaiselta-luokalta-ja-varhaiskasvatuksesta-nelja-miljoonaa-avustuksia-kunnille

Overy, K. & Molnar-Szakacs, I. (2009). Being Together in Time: Musical Experience and the Mirror Neuron System. *Music Perception*, 26(5), 489–504. Saatavilla: <https://doi.org/10.1525/mp.2009.26.5.489>

Patel, A. D. (2008). *Music, language, and the brain*. New York; Oxford: Oxford University Press.

Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelma. (2015).

Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., & Ruusuvuori, J. (toim.) *Haastattelun analyysi*, 424–43. Vastapaino.

Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, N. Pirjo, & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*, 9–38. Vastapaino.

Salcedo, C. S. (2010). The Effects Of Songs In The Foreign Language Classroom On Text Recall, Delayed Text Recall And Involuntary Mental Rehearsal. *Journal of College Teaching and Learning*, 7(6), 19–30. Saatavilla: <https://doi.org/10.19030/tlc.v7i6.126>

Saukkonen, P. (2020). Kotoutuminen kaupungissa – kokonaiskuva ulkomaalais-taustaisista Helsingissä vuonna 2020. Helsingin kaupungin tietokeskus, tutkimuksia 2020:1. Saatavilla: https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/20_05_06_Tutkimuksia_1_Saukkonen.pdf

Schoepp, Kevin. (2001). Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*. 12. Saatavilla: https://www.researchgate.net/publication/309390126_Reasons_for_Using_Songs_in_the_ESLEFL_Classroom

Schön, D., Boyer, M., Moreno, S., Besson, M., Peretz, I. & Kolinsky, R. (2008). Songs as an aid for language acquisition. *Cognition*, 106(2), 975–983. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.03.005>

Slevc, L. R. & Miyake, A. (2006). Individual Differences in Second-Language Proficiency: Does Musical Ability Matter? *Psychological Science*, 17(8), 675–681. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01765.x>

Suuriniemi, S-M. (2019). Kielitietoisuuden käsite ja kieli-ideologiat helsinkiläisten peruskoulujen opetussuunnitelmadiskursseissa. Teoksessa M. Kok, H. Massinen, I. Moshnikov, E. Penttilä, S. Tavi, & L. Tuomainen (Toimittajat), *Pidetään kielet elävinä - Keeping Languages Alive - Piemmö kielet elävinny: AFinLAN vuosikirja 2019*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja; Nro 77. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA ry, 42–59. Saatavilla: <https://doi.org/10.30661/afinlavk.79512>

Tamminen, J., Rastle, K., Darby, J., Lucas, R., & Williamson, V. J. (2017). The impact of music on learning and consolidation of novel words. *Memory (Hove)*, 25(1), 107–121. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/09658211.2015.1130843>

Tegge, F. (2018). Pop songs in the classroom: time-filler or teaching tool? *ELT Journal*, 72(3), 274–284. Saatavilla: <https://doi.org/10.1093/elt/ccx071>

Trinick, R. M. (2012). Sound and Sight: The Use of Song to Promote Language Learning. *General Music Today*, 25(2), 5–10. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1048371311402066>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Van Compernelle, R. A. (2015). *Interaction and second language development : a Vygotskian perspective*. John Benjamins Publishing Company.

Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I., & Sarazin, M. (2014). Singing and social inclusion. *Frontiers in Psychology*, 5, 803–803. Saatavilla: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00803>

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The Role Of Tutoring In Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

10 Liitteet

LIITE 1

Teemoja ja kysymyksiä haastattelua varten

Pedagogisten sovellusten kuvausta

Miten olet hyödyntänyt lauluja valmistavassa opetuksessa?

Missä yhteydessä lauluja on ollut?

Mitä tehtiin käytännössä?

(Esim. Miten tuokio aloitetaan ja lopetetaan?)

Miten tilannetta ohjataan

Mitä oppilaat tekevät?)

Laulut

Minkälaisia lauluja olet hyödyntänyt?

Millä perusteella olet valinnut lauluja?

Onko jotain muuta valmista opetuskäyttöön tarkoitettua materiaalia, jota olet hyödyntänyt?

Mitä/minkälaista?

Oletko tehnyt lauluja itse?

Ovatko oppilaat tehneet lauluja itse?

Miten/Minkälaisia?

Minkälaiset laulut ovat kokemuksesi mukaan parhaita?

Osaatko kuvailla mitä hyvässä laulussa pitäisi olla?

Riippuuko se tilanteesta?

Miten?

Millainen laulu sopii mihinkin tarkoitukseen?

Onko tarpeeksi materiaalia saatavilla?

Onko se helposti saavutettavaa/löydettävää?

Laulamisen tavoitteita

Miksi käytät lauluja opetuksessa?

Mitä laulamisaikoina eri tilanteissa on tavoiteltu tai tavoitellaan?

Mitä laulujen kautta pyrittiin oppimaan?

Oletko huomannut laulamisaella vaikutusta kielenoppimiseen tai kielenoppimistilanteeseen?
Minkälaiata?

Opettajan suhtautuminen laulamiseen

Koetko laulamisen mielekkääksi tavaksi tukea kielenoppimista tai kielenoppimistilannetta?

Miksi?

Minkälaisissa tilanteissa erityisesti (on mielekästä hyödyntää lauluja)?

Mihin tilanteisiin tai tarkoituksiin laulaminen erityisesti sopii?

Minkälaisissa tilanteissa laulaminen ei välttämättä palvele opetustilannetta?

(Aiotko hyödyntää laulamista myös jatkossa?)

Miksi?

Haluaisitko hyödyntää laulamista enemmän?)

(Näetkö tarpeellisena tehdä lauluja itse?)

Miksi?

Koetko pystyväsi tekemään lauluja itse tai ohjaamaan oppilaiden omaa tuottamista?)

Jos koet, että haluaisit hyödyntää laulamista enemmän, mikä auttaisi lisäämään sitä?

Jos olisi saatavilla valmiita lauluja, hyödyntäisitkö niitä?

Koetko tarvitsevasi jotain muuta tukea?

Minkälaiata?

Olisitko kiinnostunut aiheeseen liittyvistä koulutuksista?

Laulamisen rajoitukset kielenoppimisessa

Onko tullut vastaan ongelmia tai rajoituksia laulamisen yhteydessä?

Minkälaisia?

Mitä tulisi kokemuksesi mukaan huomioida laulamisen hyödyntämisessä?