

Opinnäytetyö (AMK)
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö
2015

Dunya Abdulahad & Jale Amirkhani

MONIKULTTUURISEN LAPSEN SUOMEN KIELEN TUKEMINEN PÄIVÄKODIN ARJESSA

– TPR-menetelmään pohjautuva materiaalipaketti
Halikolon henkilökunnalle



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2015 | 62 + 39

Eeva Timonen-Kallio

Dunya Abdulahad & Jale Amirkhani

MONIKULTTUURISEN LAPSEN SUOMEN KIELEN TUKEMINEN PÄIVÄKODIN ARJESSA – TPR- MENETELMÄÄN POHJAUTUVA MATERIAALIPAKETTI HALIKOLON HENKILÖKUNNALLE

Eri kielitaustaisten lasten määrä on lisääntynyt suomalaisessa varhaiskasvatuksessa nopeasti ja se tuo uudenlaista sisältöä varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön. Kielten, kulttuurien ja katsomusten moninaisuus päiväkodissa nähdään rikkautena, mutta sen myötä tarvitaan myös uudenlaisia tukimuotoja ja toimintatapoja päiväkodin arkeen, jotta voitaisiin vastata kaikkien päivähoitossa olevien lasten hyvinvointiin. Suomen kielen oppiminen auttaa eri kielitaustaisia lapsia sopeutumaan yhteiskuntaan ja kulttuuriin sekä edistämään oman identiteetin muotoutumista.

Opinnäytetyömme käsittelee monikulttuuristen lasten suomen kielen kehityksen tukemista päiväkodissa TPR-menetelmän avulla. Kohderyhmänä olivat päiväkotia Halikolon henkilökunnan lisäksi 4-6-vuotiaat eri kielitaustaiset lapset. TPR-menetelmän pohjalta toteutettiin toiminnallisia tuokioita keväällä 2015 Turussa päiväkotia Halikolossa.

Kehittämistehtävänä oli suunnitella ja toteuttaa suomen kielen kehitystä tukeva ”Toiminnallinen tapa oppia kieltä (TPR-menetelmä)” -materiaalipaketti. Materiaalipaketissa suunniteltujen harjoitusten ja toimintojen punaisena lankana toimi TPR-menetelmä. Opinnäytetyömme on työelämälähtöinen, ja sen tarkoituksena oli vastata selkeään tarpeeseen. Halusimme tarjota varhaiskasvattajille arkea rikastuttavan työkalun, jonka avulla he voivat tukea monikulttuuristen lasten suomen kieltä päiväkodin arjessa.

Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys koostuu monikulttuurisuudesta, varhaiskasvatuksesta, kielen kehityksestä ja toiminnallisesta tavasta oppia kieltä.

ASIASANAT:

Varhaiskasvatus, päiväkotia, monikulttuurinen lapsi, kielen kehitys, kaksi- ja monikielisyys, TPR-menetelmä

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme of social services| Child-, youth- and family work

2015 | 62 + 39

Eeva Timonen-Kallio

Dunya Abdulahad & Jale Amirkhani

FINNISH LANGUAGE SUPPORT FOR A MULTICULTURAL CHILD IN THE EVERYDAY LIFE OF A DAY CARE CENTER - MATERIAL PACKET BASED ON TPR-METHOD FOR THE STAFF OF HALIKOLO

The amount of foreign language speaking children has grown rapidly in Finnish early childhood education which brings about new content for the environment. Language, culture and worldviews are seen as enriching in day care. However, this brings new kinds of support and activities in their daily routines; in order to be able to serve for the needs of all of the children. By learning the Finnish language the foreign speaking children are able to conform to Finnish culture and society, as well as advance the shaping of their own identities.

Our thesis deals with the improvement and support of multicultural children learning Finnish in day care centers, with the aid of the TPR-method. Our target group included the staff of the day care center Halikolo, as well as the foreign speaking children aged between 4-6 years old. With the TPR-method we were able to fulfil activities in the Spring of 2015, at the day care center Halikolo in Turku.

Our task was to plan and carry out the support as well as improvement of Finnish language by creating a "Total Physical Response (TPR-method)" -material packet. The planned training and activities of the material packet were the central ideas which derived from the TPR-method. Our thesis is based on the working life and its purpose was to answer for the day care centers obvious needs for such a useful tool. We wanted to offer early childhood educators an enriching tool for the daily working life, with which they could support multicultural children's Finnish language every day at the day care center.

The frame of reference for our thesis consists of multiculturalism, early childhood education, language development and practical ways of learning language.

KEYWORDS:

Early childhood education, day care, multicultural child, language development, bi- and multilingualism, TPR-method

SISÄLTÖ

KÄYTETYT LYHENTEET	2
1 JOHDANTO	3
2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTAA	5
2.1 Oma kiinnostus aiheeseen sosionomina	5
2.2 Päiväkoti Halikolo	6
2.3 Kehittämistyön tavoitteet ja tehtävät	7
2.4 Aikaisemmat kehittämistyöt ja tutkimukset aiheesta	8
3 LAPSEN KIELEN KEHITYS	11
3.1 Kielen kehityksen vaiheet	11
3.2 Kielen merkitys lapsen kehityksessä ja oppimisessa	12
3.3 Monikulttuurisen lapsen suomen kielen oppiminen	13
4 TOIMINNALLINEN TAPA OPPIA KIELTÄ	15
4.1 Toiminnallisuuden määrittely	15
4.2 TPR-menetelmä	16
4.3 Lapselle ominainen tapa oppia kieltä	20
5 VARHAISKASVATUS JA MONIKULTTUURISUUS PÄIVÄHOIDOSSA	23
5.1 Kaksi ja monikielisyys varhaiskasvatuksessa	23
5.2 Monikulttuurinen lapsi päivähoidossa	24
5.3 Monikulttuurisuuskasvatus päiväkoti Halikolossa	26
6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	28
6.1 Opinnäytetyön prosessinkuvaus	28
6.2 Kehittämisen- ja tiedonhankintamenetelmät	33
6.3 Kehittämistyön kustannukset	34
7 KEHITTÄMISTYÖN TUOTOS	36
7.1 Tuotoksesta yleisesti	36
7.2 Tuotoksen syntyprosessi ja tiedonhankintamenetelmät	37
7.3 Tuotoksen sisältö	39
7.4 TPR-menetelmän toimintatuokiot Halikolossa	47

8 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTI JA POHDINTA	52
8.1 Kehittämisprosessin arviointi	52
8.2 Tuotoksen arviointi	53
8.3 Eettisyys ja ammatillinen kasvu	55

LÄHTEET	57
----------------	-----------

LIITTEET

Liite 1. TPR-menetelmään pohjautuva materiaalipaketti.

KUVAT

Kuva 1. Tuotoksen kansi. © Abdulahad & Amirkhani	38
Kuva 2. Tuotoksen sisältö. © Abdulahad & Amirkhani	39
Kuva 3. TPR-menetelmän kappale tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani	40
Kuva 4. Ammattileikki tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani	41
Kuva 5. Keisarin uudet vaatteet (tukiviittomin) -tarina. © Abdulahad & Amirkhani	42
Kuva 6. Musiikkiliikuntaleikkejä tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani	43
Kuva 7. Toimintoja taiteen keinoin tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani	44
Kuva 8. Toimintoja tutkivasta oppimisesta tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani	45
Kuva 9. Suomen kielen harjoitusvihko tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani	46
Kuva 10. Tuokioissa käytetyt kuvakortit. © Abdulahad & Amirkhani	47
Kuva 11. Ensimmäinen TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani	48
Kuva 12. Toinen TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani	49
Kuva 13. Kolmas TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani	50
Kuva 14. Neljäs TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani	51

KUVIOT

Kuvio 1. Asherin kielen oppimisen kolme peruselementtiä (Koskela 2001, 9).	16
Kuvio 2. Aikuisen puhetapa lapsen kanssa (Gyekye & Nikkilä 2013, 58).	18
Kuvio 3. Esimerkkiharjoitus TPR-menetelmästä (Koskela 2001, 51–53).	19
Kuvio 4. Opinnäytetyöprosessin aikataulusuunnitelma.	29
Kuvio 5. Työntekijöiden kommentteja materiaalipaketista.	54

KÄYTETYT LYHENTEET

TPR Total Physical Response, joka on James J. Asherin kehittämä opetusmenetelmä lapsen äidinkielen tai vieraan kielen oppimiselle. TPR-menetelmällä tarkoitetaan toiminnallista tapaa oppia kieltä. (Koskela 2001, 9.)

TPRS Total Physical Response Storytelling, jonka on kehittänyt Blaine Ray. Sen ajatuksena on kielen opettaminen kokonaisvaltaisesti, ilman kielioppisääntöjen opettamista. (TPRStories.com 2014.)

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme käsittelee monikulttuuristen lasten suomen kielen tukemista päiväkodin arjessa. Teimme työn parityönä ja toimeksiantajamme toimi Turun Halisissa sijaitseva päiväkotiki Halikolo, joka on yksi Sateenkaari Koto Oy:n kuu-desta päiväkodista. Näimme toiminnallisen opinnäytetyön eli kehittämistyön luonnollisena valintana opinnäytetyöllemme, sillä siitä on käytännön ammatillis-ta hyötyä sekä toimeksiantajalle että meille itselle. Toiminnallisessa opinnäyte-työssä onkin suositeltavaa löytää toimeksiantaja. Toimeksiantetun opinnäyte-työn ja -prosessin avulla on mahdollista näyttää omaa osaamistaan laajemmin ja herättää itsessään työelämän kiinnostusta. Lisäksi se auttaa luomaan suhteita erilaisten työelämän yhteistyökumppaneiden kanssa ja tällä tavalla mahdolli-esti työllistyä. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 16.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tarkoituksena on, että opiskelija tekee tuotok-sen, joka voi olla esimerkiksi malli, opas, esite, perehdytyskansio tai prosessi-kuvaus työn aiheesta (Salonen 2013, 5–6). Toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistyvät käytännön toteutus ja sen raportointi tutkimusviestinnän keinoin. Opinnäytetyön raportti on teksti, josta selviää mitä, miksi ja miten on tehty, mil-lainen on ollut työprosessi sekä minkälaisiin tuloksiin ja johtopäätöksiin on pää-dytty. Raportissa tekijä kuvaa myös omaa oppimistaan ja tuotostaan. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9.)

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön produkti on ”materiaalipaketti” päiväkotiki Halikolon varhaiskasvatuksen työntekijöille. Henkilökunnan toiveena oli saada käyttöön uusia ideoita ja työvälineitä eri kielitaustaisten lasten suomen kielen tukemiseksi. Meitä molempia kiinnosti tehdä toiminnallinen opinnäytetyö moni-kulttuuristen lasten kielen tukemisesta, joten päätimme tehdä materiaalipaketin, jonka pohjana toimii TPR-menetelmä. Mielestämme oli mukavaa tehdä opinnäy-tetyö aiheesta, joka vastasi sekä meidän omaa mielenkiintoamme että työelä-män tarpeita. Materiaalipaketista löytyy erilaisia ideoita ja vinkkejä leikeistä ja puuhista, joiden avulla on tarkoitus tukea lasten suomen kielen oppimista. Mate-

riaalipaketin ideana on, että esimerkkien avulla varhaiskasvattaja löytää mallin, jota voi käyttää omassa työssään lasten suomen kielen oppimisen tueksi.

Maahanmuuton lisääntyessä monikulttuurisuudesta on tullut varhaiskasvatuksessa arkipäivää. Suomessa asuu edelleen vähän eri kulttuuritaustaisia ihmisiä, kun verrataan muuhun Eurooppaan, vaikka maahanmuutto on kasvanut tasaisesti viimeisten vuosikymmenten aikana. (Halme & Vataja 2011, 5, 7.) Maahanmuuttajataustaisten lasten määrän kasvaminen näkyy varsinkin suuremmisissa kaupungeissa (Kurola ym. 2002). Tämä tarkoittaa sitä, että myös varhaiskasvatuspalveluissa tarvitaan lisää monikulttuurisuusosaamista.

Maahanmuuttajataustaisten lasten määrän kasvaessa syntyy tarve uusille ideoille ja innovaatioille suomen kielen kehityksen tukemiseksi. Sopeutumisessa vieraaseen kulttuuriin voi olla monenlaisia kieliongelmiä ja syrjintää, kun lapset eivät vielä osaa suomen kieltä hyvin. Suomen kielen oppiminen helpottaa lasten sopeutumista päiväkodin lapsiryhmään ja pidemmälle ajateltuna myös sopeutumista yhteiskuntaan. (Liebkind 2001, 16–17.) Tämän vuoksi koimme aiheemme tärkeäksi sosiaalisella, koska suomen kielen tukeminen auttaa lapsia sopeutumaan niin päiväkotiin kuin uudenlaiseen ympäristöön. Halikolon kaikki lapset ovat syntyneet Suomessa ja asuneet Turussa tai lähistöllä koko ikänsä. Ympäristö sinänsä ei ole heille kokonaan uusi, mutta kuitenkin yhteiskuntaan sopeutuminen tuo omat haasteensa.

Opinnäytetyömme raportti koostuu kahdesta kokonaisuudesta; teoriaosuudesta ja käytännön toteutuksen kuvauksesta. Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys koostuu monikulttuurisuudesta, varhaiskasvatuksesta, kielen kehityksestä ja toiminnallisesta tavasta oppia kieltä. Käytännön toteutuksen osiossa käsittelemme opinnäytetyömme prosessikuvausta, kehittämis- ja tiedonhankintamenetelmiä ja järjestämiemme tuokioiden suunnittelua ja toteutusta. Lisäksi kuvaamme kehittämistyömme tuotosta omassa luvussaan. Raportin lopusta löytyy pohdintaosio, johon olemme keränneet ajatuksiamme opinnäytetyöprosessitamme. Siinä kuvaamme työmme onnistumisen lisäksi meidän yhteistyömme sujuvuutta, eettisyyttä ja omaa ammatillista kasvua prosessin aikana.

2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTAA

2.1 Oma kiinnostus aiheeseen sosionomina

Opinnäytetyömme taustalla oli oma kiinnostus monikulttuurisuutta ja kielen kehitystä kohtaan. Aiheen valinta ja sen tarkka rajaaminen tapahtui kuitenkin yhdessä toimeksiantajamme kanssa. Olemme molemmat kasvaneet monikulttuurisessa ympäristössä ja halusimme sen näkyvän opinnäytetyömme aiheessa. Saimme tietää, että päiväkotia Halikolossa on monikulttuurisia lapsia, joten otimme yhteyttä päiväkodin johtajaan ja tiedustelimme tarvetta kehittämistyölle. Päiväkodin johtaja Maria Vuorinen kertoi, että suurin osa hoidossa olevista lapsista on eri kulttuureista tulleita, ja päiväkotiin tullessa heiltä puuttuu vielä suomen kieli kokonaan tai se on erittäin heikko. Koska monet päiväkodissa olevista lapsista tarvitsivat tukea kielen kehityksessä, koettiin opinnäytetyömme tarpeelliseksi. Päätimme yhdessä toimeksiantajamme kanssa, että teemme opinnäytetyön monikulttuuristen lasten suomen kielen tukemisesta.

Oma kiinnostuksemme toiminnallista opinnäytetyötä kohtaan syntyi, kun pohdimme aihetta työllemme. Päätimme tehdä kehittämistyön, koska tutkimuksellinen opinnäytetyö ei kiinnostanut meitä kumpaakaan. Koimme, että toiminnallinen opinnäytetyö tarjoaa mahdollisuuden kehittää ja luoda jotain hyödyllistä niin toimeksiantajallemme kuin myös itsellemme. Salosen (2013, 7) mukaan kehittämishankkeessa keskitytään enemmän toiminnallisuuteen, mistä on mielestämme enemmän hyötyä lasten suomen kielen tukemisessa kuin pelkästään kirjoitettu teksti.

Toimeksiantajamme ehdotuksesta päätimme käyttää TPR-menetelmää opinnäytetyömme punaisena lankana. Alussa ajatus tuntui pelottavalta, koska menetelmä oli meille molemmille entuudestaan tuntematon. Mitä enemmän aloimme perehtyä TPR-menetelmään, sitä enemmän kiinnostuimme siitä. Halusimme nähdä, miten menetelmää voidaan käyttää varhaiskasvatuksessa monikulttuuristen lasten kanssa, ja millä tavalla siitä on hyötyä lasten suomen kielen kehi-

tyksessä. Lisäksi halusimme arvioida omaa toimintaamme sosionomeina TPR-menettelmän käyttämisessä.

2.2 Päiväkoti Halikolo

Päiväkoti Halikolo kuuluu Sateenkaari Koto Oy:öön, jonka omistaa päivähoitoa ja perhetyötä tuottava Sateenkaari Koto ry yhdistys. Perhelähtöisyyden lisäksi yhteisöllisyys kuuluu yhdistyksen perusarvoihin. Yhdistys on perustettu vuonna 1998 ja sen toimintaan kuuluu muun muassa kuusi päiväkotia sekä opetuskoti Mustikka (Turun Halisissa), joka tarjoaa maahanmuuttajaisille ja lapsille avoimen kohtaustilan, suomen kielen- ja arjen taitojen opetusta sekä kulttuuritietoista palveluohjausta. Sateenkaari Koto Oy:n päiväkodit ovat erillisiä yksiköitä ja toimivat kukin omalla tahollaan omien asiakasperheidensä kanssa toteuttaen yhdessä rakennettavaa päivähoitoa. Yhdistyksen keskeisimpiä yhteistyökumppaneita ovat kunnat ja niiden eri toimijat, joiden alueella päiväkodit toimivat. (Sateenkaari Koto 2014.)

Halikolo on Turun Halisissa sijaitseva yksityinen päiväkotikoti, jossa toimii seitsemän eri pienryhmää (0-2-vuotiaat, 2-3-vuotiaat, 2-4-vuotiaat ja kaksi 3-4-vuotiaiden sekä kaksi 4-6-vuotiaiden ”pikkueskareiden” ryhmää). Aamupäivän ajan pienryhmät toimivat joko itsenäisesti tai yhdessä toisen pienryhmän kanssa. Iltapäivisin lepoajan jälkeen kaikki lapset ulkoilevat yhdessä. Ulkoilu tapahtuu kuitenkin porrastetusti siten, että pihalle lähtevät ensin ne lapset, joita haetaan ensimmäisinä. Näin esimerkiksi sisarukset voivat olla osan päivästä yhdessä. Opinnäytetyömme aikana hoidossa oli yhteensä 48 lasta. Lapsista 39 oli monikulttuurisia, joista osa kuitenkin puhui suomen kieltä kotonaan. Syynä tälle oli se, että jompikumpi vanhemmista oli kantasuomalainen. (Sateenkaari Koto 2014; Sateenkaari Koto.fi 2015.)

Opinnäytetyömme kohderyhmänä olivat päiväkodin henkilökunnan lisäksi ”pikkueskarit”. Ryhmä koostui 15:sta lapsesta, jotka olivat iältään 4-6-vuotiaita. Suurin osa lapsista oli monikulttuurisia, joille suomen kieli tuotti vaikeuksia. Tämä vaikutti lasten kielen kehitykseen ja oppimiseen. Lapset oli jaettu kahteen

pienryhmään, joissa oli huomioitu lasten erityisen tuen tarpeet. Pienryhmissä asioiden oppiminen leikkien ja erilaisten harjoitusten avulla motivoi lapsia enemmän, kuin suurryhmissä. Tällöin aikuisilla on enemmän aikaa ohjata ja auttaa heitä. Pienryhmätyöskentely tukee myös vieraskielisten lasten itsetunnon kehittämisessä ja he saavat enemmän onnistumisen kokemuksia, kun uskaltavat harjoitella ryhmässä vaikeitakin asioita. (Sateenkaari Koto.fi 2015; Keskisarja 2007.)

Päiväkoti Halikolon toiminta-ajatuksessa hoito, kasvatus ja opetus ovat nivoutuneet toisiinsa. Toiminnassa korostuu tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu leikin ja mielikuvituksen kautta. Lasten toimintaa ja kiinnostuksen kohteita seurataan ja havainnoidaan eri ikäkausina ja lapsille luodaan mahdollisuuksia luontaisille oppimistavoille erilaisten toiminnallisten keinojen, kuten leikin, liikunnan, taiteellisen kokemisen ja tutkimisen kautta. Lapsia myös kannustetaan ilmaisemaan ajatuksiaan ja mielipiteitään rohkeasti. (Sateenkaari Koto.fi 2015.)

Päiväkoti Halikolon henkilökunta koostuu monen eri alojen ammattilaisista, joista osa on erikielisiä ja eri kulttuureista tulleita. Päiväkodissa työskentelee kasvatustieteiden maisteri, sosionomeja, lähihoitajia, lastenohjaaja, päiväkotiapulainen sekä usein myös työharjoittelijoita, joilla kaikilla on omat vastualueensa. Tällä tavoin toimintaa tarkastellaan monesta näkökulmasta ja näin varmistetaan, että kaikkia osa-alueita seurataan ja kehitetään jatkuvasti. (Sateenkaari Koto 2014.)

2.3 Kehittämistyön tavoitteet ja tehtävät

Kehittämistyömme tavoitteena oli monikulttuuristen lasten suomen kielen tukeminen TPR-menetelmän avulla päiväkotia Halikolossa. Toisena tavoitteenamme oli tarjota päiväkodin henkilökunnalle toiminnallisia ideoita ja vinkkejä, joita he voisivat käyttää omassa työssään eri kielitaustaisten lasten kanssa tukiessaan lasten suomen kielen kehitystä. Lisäksi tavoitteenamme oli suunnitella tuotos, joka vastaisi toimeksiantajamme toiveita ja lasten tarpeita.

Opinnäytetyömme kehittämistehtävänä oli suunnitella ja toteuttaa suomen kielen kehitystä tukeva ”Toiminnallinen tapa oppia kieltä (TPR-menetelmä)” -materiaalipaketti, joka sisältää toiminnallisia harjoituksia ja tuokioita TPR-menetelmän pohjalta. Muita kehittämistehtäviä olivat toiminnallisuuden merkityksen korostaminen kielen kehityksen tukemisessa ja tuokioiden suunnittelemine ja järjestäminen päiväkodissa. Materiaalipaketin ajatuksena oli leikkien ja erilaisten toimintojen kautta aktivoida monikulttuuristen lasten osallistumista.

Tarkoituksena oli, että materiaalipaketti jää päiväkotiin henkilökunnan käyttöön myös jatkossa ja toimisi välineenä monikulttuuristen lasten suomen kielen tukemisessa päiväkodin arjen toiminnoissa. Toiveenamme oli, että päiväkodin henkilökunta järjestäisi materiaalipaketissa olevia harjoituksia ja tuokioita säännöllisesti, jotta he voisivat nähdä niiden mahdolliset vaikutukset lasten suomen kielen kehityksessä.

2.4 Aikaisemmat kehittämistyöt ja tutkimukset aiheesta

Ennen opinnäytetyömme varsinaista aloitusta tutustuimme aikaisempiin kehittämistöihin ja tutkimuksiin liittyen lasten suomen kielen kehitykseen ja tukemiseen. Theseus-tietokannasta löysimme opinnäytetöitä, joissa oli tehty esimerkiksi materiaalipaketteja tai oppaita henkilökunnan käyttöön lapsen kielen tukemisessa. Emme kuitenkaan löytäneet yhtään ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varhaiskasvatuksesta, jossa aiheena olisi ollut TPR-menetelmä. Halusimme tutustua aikaisempiin opinnäytetöihin ja nähdä millaisia tuotoksia ja tuloksia niistä on syntynyt. Niiden pohjalta meille selvisi, millaisen produktin halusimme kehittämistyössämme tuottaa.

Kiia Kuittinen ja Mira Niemeläinen (2013) ovat tehneet Mikkelin ammattikorkeakoulussa toiminnallisen opinnäytetyön nimeltään: ”Aktiviteettipaketti maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen tueksi”. Heidän opinnäytetyön tavoitteena oli koota Mikkelissä sijaitsevan päiväkodin maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnattu suomen kielen oppimista edistävä kokonaisuus. Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyi kielen kehitystä tukeva aktiviteet-

kaksi- ja monikielisyyttä työssään rikkautena, mutta se toi kuitenkin työhön raskautta.

Satu Turunen (2011) on myös tehnyt tutkimuksellisen opinnäytetyön Humanistisessa ammattikorkeakoulussa lapsen vieraan kielen kehityksen tukemisesta aiheella: ”Puhu mulle. Henkilökunnan tuki erikielisten lasten kielen kehityksessä alle 3-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä”. Tutkimuksen tavoitteena oli vahvistaa ja tukea päivähoiton ammattilaisten työtä alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Työn Turunen toteutti vantaalaisessa suomenkielisissä päiväkodeissa, joissa oli eri kielitaustaisia lapsia. Tutkimuksessa tarkoituksena oli etsiä vanhemmille ja henkilökunnalle keinoja ja menetelmiä, kuinka tukea lapsen kielen kehitystä arjessa, ja miten ehkäistä puolikielisyyttä ja kaksikielisyyden tuomia muita ongelmia. Tutkimuksen tuloksissa vanhempien ja työntekijöiden keskinäinen yhteistyö osoittautui tärkeäksi tekijäksi lapsille toimivan kaksikielisyyden saavuttamiseksi. Lisäksi vieraiden kulttuurien hyväksyminen tuli esille yhtenä tärkeänä tekijänä. Tuloksissa korostettiin myös varhaiskasvattajien rooleja, päiväkodin toimintatapaa ja ympäristöä lapsen vieraan kielen kehityksessä. Visuaalisen ja kuvien käyttäminen kielen oppimisen keinona nähtiin merkityksellisenä ja niistä hyötyivät muutkin kuin eri kielitaustaiset lapset.

3 LAPSEN KIELEN KEHITYS

3.1 Kielen kehityksen vaiheet

Lapsen kielen kehitys alkaa huudosta, itkusta ja ääntelystä (Karasma 2012, 52). Lapsi äänтелеe jokeltaen heti syntymästään lähtien, mutta ääntely silloin ei ole kielellistä. Ensimmäisen sanansa lapsi tuottaa tavallisesti noin yhden vuoden iässä. Puheenkehityksen varhaisessa vaiheessa lapsi voi oppia kuulohavainnon avulla tunnistamaan ja tuottamaan minkä tahansa kielen äänneet. Kieliympäristönsä vaikutuksesta lapselle vakiintuu jonkin kielen mukainen äännejärjestelmä, yleensä sen mukaan, mitä kieltä tai kieliä vanhemmat lapselle puhuvat. Tällöin vauva voi osata jo varhaisessa vaiheessa puheen rytmin avulla erottaa toisistaan ja tunnistaa kahta kotikieltään. (Alivuotila 2010, 189–190; Anttila & Ullakonoja 2010, 53; Silvén 2010, 140.)

Leikki-iässä lapsi joutuu miettimään äänneiden erilaisuutta äidinkieltensä verrattuna ja huomioimaan sanojen merkityksiä sekä lauserakenteiden eroja. Äidinkielen pohjalta lapselle muodostuu viitekehys, johon hän suhteuttaa uuden kielen. (Korpilahti 2010, 147.) Lapsen pyrkimys havainnoida ympäristönsä tapahtumia ja sanoittaa niitä kielellisesti vahvistuu, kun lapsella on halu olla yhteydessä muihin ihmisiin ja jakaa asioita heidän kanssaan. Sanojen tuottamiseen lapsi tarvitseekin taitoa ääntää sana ja käyttää sitä kommunikaation välineenä. (Lyytinen 2014, 54–55.)

4-vuotiaan lapsen puhe on lähes täysin ymmärrettävää, vaikka satunnaisia taitovirheitä voi lapselle tulla. Tämän ikäinen tuottaa puheessaan myös eri aikamuotoja sekä käsky-, kielto- ja kysymyslauseita. Lapsen kiinnostus ja tietoisuus sanaleikkeihin lisääntyy, ja hän on utelias kysymään uusien sanojen merkityksiä. 5-vuotiaan lapsen puhe puolestaan muistuttaa jo aikuisen käyttämää arkipuhetta. 4-vuotiaan kielitaitotason lisäksi 5-vuotias osaa myös kuvata kielellisesti muun muassa tunteita, vertailla esineitä ja ihmisten ominaisuuksia sekä tarkentaa aikaan ja paikkaan liittyviä ilmaisuja. (Siiskonen ym. 2014, 130.) Lu-

kemisestä lapsi alkaa kiinnostua noin neljännen ja viidennen ikävuoden aikana. Ympäristöllä on iso merkitys lapsen lukemaan oppimisessa. (Nurmilaakso 2011, 35–36.) 6-vuotiaana lapsi alkaa kiinnostua enemmän lukemisesta ja kirjoittamisesta, jolloin kirjaimet ja äänteet ovat lapselle mielekkäitä oppimisen kohteita. Tämän ikäisen lapsen kanssa voidaan lukea pidempiä satuja, koska siinä iässä lapsi jaksaa jo seurata monivaiheisia ja jännittäviä tarinoita. (Hakamo 2011, 15; Sinko 2011, 22.)

3.2 Kielen merkitys lapsen kehityksessä ja oppimisessa

Kielellä on merkittävä asema lapsen kaikessa oppimisessa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa lapsen kielen merkitystä käsitellään kokonaisvaltaisesti sekä lapsen oman kehityksen että aikuisen toiminnan näkökulmasta. Kieli tukee lapsen ajattelutoimintojen ja vuorovaikutuksen kehittymistä ja sen merkitys korostuu lapsen kasvaessa. Kielen avulla lapsen ajattelu nopeutuu ja laajenee. Oppimansa asiat lapsi hankkii ja varastoi mustiinsa kielen kautta. Kielen avulla lapsi jäsentää ympäristöään ja rakentaa identiteettiään sekä itsetuntemustaan. Kieli on lapsen tunne-elämän, luovuuden ja itsetunnon vahvistamisen työväline. Sen vuoksi kielitaidon merkitystä ei tule aliarvioida, vaikka kielen tärkeyttä voi olla joskus vaikeaa tiedostaa. (Korkeamäki 2011, 42–43; Nurmilaakso 2011, 31; Sinko 2011, 24–25; Välimäki 2011, 13–14.)

Lapsi tarvitsee kieltä toiminnassaan, ja se kehittyy leikkimisen, liikkumisen, tutkimisen, taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen myötä. Aikuisen tehtävänä on tukea lapsen kielen oppimista näillä toiminnallisilla alueilla. Kielen kautta lapsi hahmottaa leikin tarkoitusta, kuvailee sen etenemistä ja säätelee ihmissuhteitaan. Lapsen on tärkeä kehittyä kielen käyttämisessä, jotta hän voi oppia monenlaisia uusia ja erilaisia asioita ja taitoja. (Välimäki 2011, 17–18.) Lapsen aktiivinen kielenkäyttö edistää myös kielen syväsääntöjen ja kulttuuristen piirteiden hallintaa. Lapsen puhetta ei pidä jatkuvasti korjata ja pyytää toistamaan oikaistuja ilmaisuja, koska lapselle voi tulla tunne, että aikuinen ei hyväksy häntä. Tällöin aikuinen voi toistaa lapselle oikean kielellisen muodon kiinnittämättä

kuitenkaan huomiota lapsen tekemiin virheisiin. (Korpilahti 2010, 147; Halme & Vataja 2011, 21.)

Kielen oppimisen kannalta on tärkeää luoda lapselle virikkeellinen ja toiminnallinen kasvuympäristö, jossa lapsi voi käyttää kaikkia aistejaan puhutun ja kirjoitetun kielen havainnoinnissa. Varhaiskasvattajan on tuettava lapsen havaintoja ja toimintatapoja selittämällä ja kuvailemalla lapselle tapahtumia. Lapselle tulee myös tarjota malleja kielen ja oppimisen tueksi ja puhutella tavalla, jolla lapsi ymmärtää. (Pirkkalan kunta 2015.) Lisäksi lyhyet ja selkeät ohjeet palvelevat ja tukevat lapsen kielen oppimista ja ymmärtämistä. Tällöin kasvattajan on tärkeää kunnioittaa ja tukea lapsen nonverbaalista ilmaisukykyä ja symbolista vuorovaikutusta. Lapsen kielen oppimista tukevat erityisesti musiikki ja laulut, joissa sanojen rytmitus ja toistot helpottavat ja innostavat lasta käyttämään kieltä. (Ade-nius-Jokivuori 2004, 209.)

Lapsen puheen sujuvuus on myös tärkeä tekijä kielen oppimisen kannalta. Puhe toimii lapselle kommunikoinnin, ajatusten ja tunteiden viestintäkeinona. (Lyy-tinen ym. 2014, 51.) Jos lapsi ei kykene ilmaisemaan itseään puheella tai ei ymmärrä toisten viestejä, saattaa hän kyllästyä ja väsyä oppimiseen. Tällöin lapsen toiminta voi muuttua levottomaksi, ja hän voi vetäytyä omaan oloonsa. Sen takia on tarpeellista käyttää lapselle mielenkiintoisia ja ymmärtämistä hel-pottavia opetuskeinoja ja -menetelmiä. (Korhonen 2004, 52; Ketonen ym. 2014, 201.)

3.3 Monikulttuurisen lapsen suomen kielen oppiminen

Monikulttuurisen lapsen vanhempien suomen kielen taito on harvoin syntyperäi-sen puhujan tasolla eikä heidän kielitasonsa ole lapselle paras mahdollinen kie-lellinen esikuva. Perheen kielistrategia eli se, millä tavalla käytetään ja puhu-taan kotikieltä tai suomen kieltä kotona, vaikuttaa merkittävästi lapsen kaksikie-lisyyden kehittymiseen. Kielen käytön tavat perheessä kehittyvät yleensä van-hempien kielellisten tottumusten, asenteiden ja käsitysten mukaan. Lapsen kie-len kehitykseen vaikuttaa myös se, uskovatko ja luottavatko vanhemmat omiin

mahdollisuuksiin tukea lapsensa kielen oppimista. (Rontu 2004; Hassinen 2005, 12.)

Aikuisen ja lapsen läheinen ja luotettava suhde sekä hyvä vuorovaikutus ovat tärkeitä edellytyksiä vieraan kielen oppimiselle. Tietoinen matkiminen on myös tärkeä perusta kielen omaksumiselle, vaikka matkiminen ei edellytä viestin ymmärtämistä. (Alivuotila 2010, 190; Korpilahti 2010, 146; Silvén 2010, 145.) Myös lapsen vanhemmilla on tärkeä vaikutus lapsen suomen kielen oppimiseen. Vanhemmat saattavat puhua lapselle osittain suomen kielellä, mikä ei ole suositeltavaa, sillä lapsi voi oppia samat virheet, joita vanhemmilla esiintyy suomen kielen puheessa. (Ota koppi 2015.)

Lapsen ensimmäiset lauseet koostuvat yleensä kahdesta sanasta: ydinsanasta (esimerkiksi äiti, anna tai ota) sekä jostakin muusta lapsen sanavarastoon kuuluvasta sanasta, joita yhdistämällä lapsi onnistuu välittämään haluamansa merkityssisällön muille. (Lyytinen 2014, 56–57.) Lapsen täytyy saada oppia esineiden ja asioiden nimityksiä eli kartuttaa riittävästi perussanastoa voidakseen muodostaa lyhyitä tilannekohtaisia ilmaisuja ja lausumia. Sanavaraston laajenemisen myötä lapsi alkaa taivuttaa sanoja, muodostaa pitempiä lauseita ja tuottaa yhä ikäkestoisempaa puhetta. Lapsen toisen kielen kehitys kulkee äidin kielen kehityksen rinnalla samankaltaisten vaiheiden kautta. (Gyekye & Nikkilä 2013, 54.)

4 TOIMINNALLINEN TAPA OPPIA KIELTÄ

4.1 Toiminnallisuuden määrittely

Toiminnallisuudella tarkoitetaan ensisijaisesti fyysistä toimintaa, joka perustuu kokemiseen ja oppimiseen tekemisen ja leikin kautta (Hyvönen ym. 2007, 152). Yhdessä tekeminen ja toiminnallisuus edistävät lasten itseilmaisua heille luontaisella tavalla. Asioiden näkyväksi tekeminen ja visualisoiminen auttavat lasta tulemaan tietoisiksi omista ajatuksistaan, tunteistaan, motiiveistaan, tavoistaan ja teoistaan. (Pesäpuu ry 2010.)

Toiminnallinen työskentely on lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen tukemista, joka innostaa lasta. Toiminnallinen työskentely auttaa myös keskittymään ja motivoi työskentelyyn, luo selviytymiskeinoja ja on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen toimintatapa. Näin voidaan tietää esimerkiksi, milloin, mitä, miksi ja miten jokin toiminto tehdään. (Pesäpuu ry 2010.) Toiminnallisuus voi toimia myös yhteisenä alustana, jonka avulla aikuinen ja lapsi jakavat kokemuksiaan, oivalluksiaan ja tunteitaan. Lapsen kanssa toimiessa roolien tilalle astuu kohtaaminen, jossa yhdessä jaettu ja koettu sanoitetaan tunteiksi ja aidoksi kohtaamiseksi. (Avopalvelu 2014.)

Leikkipedagogiikkaan perehtynyt kasvatustieteen tohtori Riitta Korhosen mukaan lapsi kokee tekemisessään onnistumista ja iloa, ja tällä on myönteistä vaikutusta oppimiseen. Neurologisissa tutkimuksissakin on havaittu, kuinka mielihyvän tunne edesauttaa oppimista. (Kalajoki 2010.) Tekemisen kautta lapsi tutustuu itseensä, kykyihinsä ja muodostaa omaa käsitystä itsestään. Lisäksi toiminnallisuuden avulla lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja itsevarmuutta, jolloin lasta voidaan tukea oman minäkuvansa vahvistamisessa, sosiaalisten taitojen opettelussa ja aikuisen sekä lapsen suhteen rakentamisessa. Toimintaa suunnitellessa on tärkeää huomioida sekä yksilölliset että ryhmän tavoitteet, aikuisen rooli ja turvallisuus. (Avopalvelu 2014.)

4.2 TPR-menetelmä

TPR on luonnollisin ja vaivattomin tapa oppia uusi kieli. (Koskela 2001, 107.)

TPR-menetelmän on kehittänyt Kaliforniassa toimiva psykologian tohtori James J. Asher, jonka mielestä vaivattomin tapa oppia vierasta kieltä on mukailla sitä mallia, jolla lapsi oppii äidinkieltänsä. Kehittämälleen opetusmenetelmälle Asher antoi nimeksi Total Physical Response tai lyhennettynä TPR, joka pohjautuu kolmeen kielen oppimisen peruselementtiin (Kuvio 1). Haastattelimme (12.12.2014) lastentarhanopettajaa Annika Salmista, jonka mukaan menetelmä kehitettiin alun perin kouluasteelle, mutta vuodesta 2003 lähtien sitä alettiin soveltaa myös varhaiskasvatuksen puolella. Menetelmän ajatuksena on, että lapsi oppii äidinkieltään pakottamatta. Ensimmäiset puolitoista vuotta lapsen annetaan rauhassa kuunnella ja sisäistää ympärillään olevaa kieltä ilman, että häneltä odotetaan puheen tuottamista. Kun lapsen kielen rakenteet ovat tarpeeksi jäsenyneet, hän saa itse päättää, milloin alkaa aktiivisesti käyttää kieltä. Puheen alkuvaiheessa lapsi voi tuottaa aluksi yksittäisiä sanoja ja ajan mukaan pidempiä lauseita. (Koskela 2001, 9; Halme & Vataja 2011, 29.)

1. Lapsi ymmärtää ennen kuin puhuu.
2. Ymmärtäminen tapahtuu toiminnan kautta.
3. Lasta ei tule pakottaa puhumaan, vaan hän alkaa puhua, kun kielen rakenteet ovat tarpeeksi järjestyneet.

Kuvio 1. Asherin kielen oppimisen kolme peruselementtiä (Koskela 2001, 9).

TPR-menetelmän lähtökohtana on opettaa lapselle kieli tekojen eli toiminnan kautta, ja sitä voidaan toteuttaa esimerkiksi leikissä, jossa aikuinen sanoo kohdekielellä käskyn, jonka lapsi suorittaa. Kun lapsi on oppinut käskyn, hän voi alkaa käyttää sitä. (Koskela 2001, 9.) Haastattelimme (11.12.2014) konsultoivaa erityislastentarhanopettajaa Sari Vanha-Perttulaa, jonka mukaan aikuisen on

myös tärkeää luoda luottamuksellinen suhde lapseen ja kannustaa lasta leikki-mielisellä ilmapiirillä osallistumaan erilaisiin kieltä opettaviin toimintoihin.

James J. Asherin mukaan TPR-menetelmällä on taianomainen voima tempaista kaikenikäisiä ihmisiä kohti opetettavaa kieltä. Kieli toimii silloin, kun menetelmän osaa käyttää oikein. Menetelmässä korostetaan yksinkertaisuutta ja selkeyttä sekä toistamista. Liian pitkät opetuskerrat ja toiminnot, joissa on pitkiä ja monimutkaisia selityksiä ja ohjeita voivat vaikeuttaa lapsen keskittymistä ja kiinnostusta opetettavaan asiaan. Menetelmässä on tärkeää edetä askel askeleelta kohti haluttua toimintaa. TPR-menetelmän avulla voidaan auttaa lasta kielen alkupolulle sisäistämällä sen peruselementit ja käyttötavat. (Segal Cook 2001–2015.)

Vanhemmat ja muut aikuiset asettelevat luonnostaan oman sanansa niin, että lapsen on mahdollista jo ennen puhumaan oppimista kommunikoida heidän kanssaan kehonsa liikkeillä. Kun lapsi kuulee kysymyksen "Missä lamppu?", hän kääntyy lamppua eli valoa kohti. Kun häntä pyydetään tuomaan lusikka äidille, tottelee lapsi kehotusta. Vaikka lapsi tapailee siinä vaiheessa yksittäisiä sanoja, hän kuitenkin ymmärtää monimutkaisiakin lauseita, joilla aikuiset hänen toimiaan ohjailevat. Tätä tilannetta Asher kutsuu "kehon kielen keskusteluksi", koska vanhempi puhuu ja lapsi vastaa kehollaan, kuten katsomalla, hymyilemällä, kävelemällä, juoksemalla, istumalla ja kääntymällä. Lapsi alkaa puhua vasta siinä vaiheessa, kun on saanut tarpeeksi aikaa kuunnella ja sisäistää äidinkielen sanoja ja rakenteita. (Koskela 2001, 9; Segal Cook 2001–2015.)

TPR-menetelmässä korostetaan aikuisen roolia selkeän puhekielen käytössä lapsen kanssa. Lapsi, jonka suomen kielen taito on hyvin heikko, tarvitsee aikuisen, joka osaa puheessaan ottaa huomioon lapsen kielen ymmärtämisen tason. Kun kasvattaja puhuu nopeasti ja murteella lapsen kanssa, silloin lapsi ei opi käyttämään sanojen oikeita perusmuotoja. (Gyekye & Nikkilä 2013, 57.) Alla on kaksi aikuisen puhekielen tyyliä (Kuvio 2), jotka kuvaavat selkeän kielenkäytön tärkeyttä lapsen suomen kielen oppimisen kannalta.

EI NÄIN:

"Tuo ne nyt tänne näin, ei sinne vaan tähän näin... näitisti."

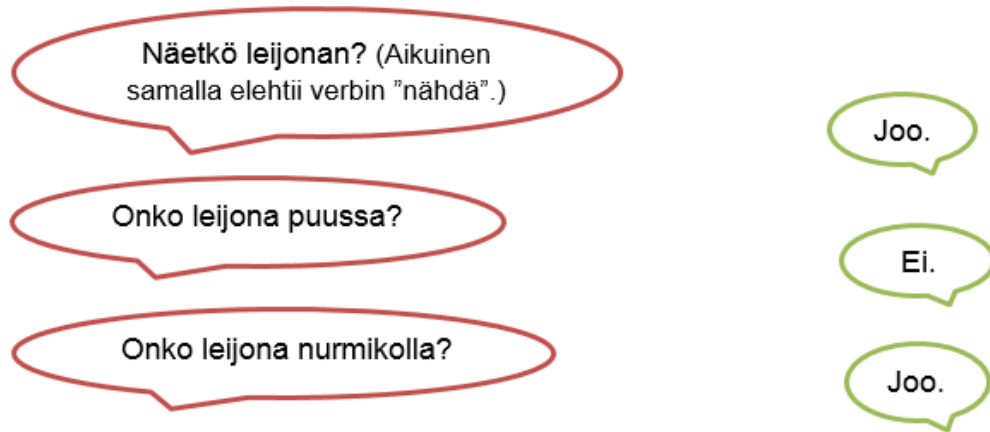
VAAN NÄIN:

"Tuo kengät nyt hyllyyn. Nyt laitoit ne kaverin kenkien paikalle. Sinun kenkiesi paikka on tässä alahyllyllä reunassa."

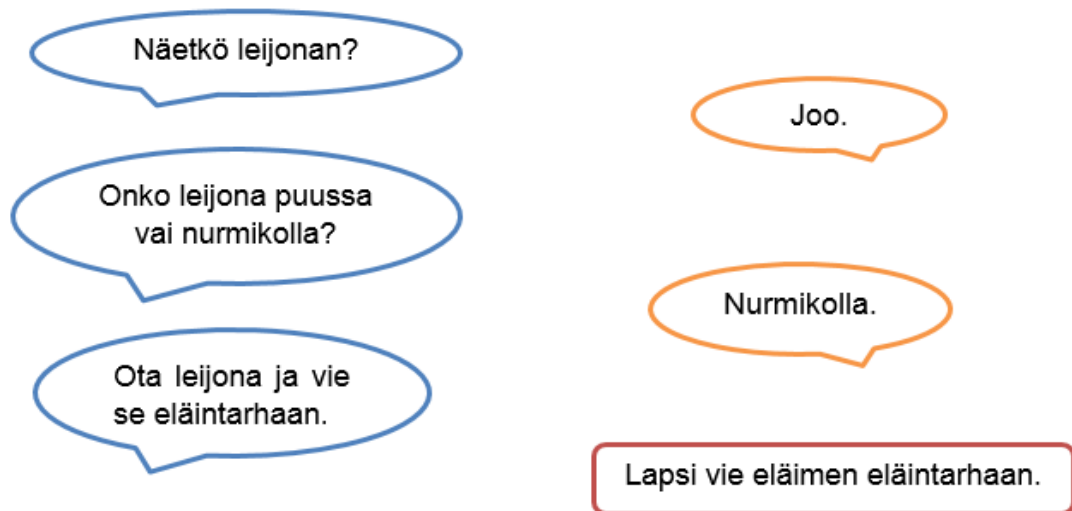
Kuvio 2. Aikuisen puhetapa lapsen kanssa (Gyekye & Nikkilä 2013, 58).

James J. Asherin mukaan sujuvan kielitaidon saavuttamisen kannalta lapsen on välttämätöntä edetä puhumiseen vankan kuullun ymmärtämisen kautta. Kinesoteettisen muistin hyödyntäminen, kuullun mukaan tekeminen ja liikkuminen vaikuttavat edullisesti sanaston ja rakenteiden kestmuistamiseen. Menetelmä mukailee biologista mallia, jolla jokainen meistä on oppinut äidinkieltänsä. Siksi se on vaivattomin tie oppia uusi kieli. TPR-menetelmän käytöllä nähdään olevan paljon erilaisia etuja. Menetelmä on hauska; se kannustaa hulluttelemaan. Hulluttelumomentti nostaa lapsen motivaatiota kuunnella ja puhua uutta kieltä. Tällöin kielestä tulee leikki. (Koskela 2001, 22–23.)

Kuvitellaan tilanne (Kuvio 3), jossa eläimet ovat karanneet eläintarhasta. Aikuisen on piirtänyt taululle eläintarhaa kuvaavan alueen, ja sen jälkeen laittaa karanneet eläimet eri puolille huonetta. Alussa aikuinen kysyy lapsilta erilaisia kysymyksiä, joihin he vastaavat kyllä tai ei sanoilla. Kysymysten avulla lapset yrittävät löytää eläintarhasta karanneita eläimiä. Harjoituksen tarkoituksena on opettaa lapsille eläinten nimiä sekä paikanilmaisuja.



Jatketaan samalla tavalla. Nyt harjoitellaan paikan ilmaisemista:



Kuvio 3. Esimerkkiharjoitus TPR-menetelmästä (Koskela 2001, 51–53).

TPR-menetelmän harjoitukset ja tuokiot etenevät nelivaiheista mallia noudattaen. Ensimmäisessä vaiheessa lapsen on tarkoitus vain kuunnella kieltä ja toimia kuulemansa perusteella, jolloin hänen ei tarvitse puhua eikä käyttää kieltä. Toisessa vaiheessa lapsen odotetaan vastaavan kysymyksiin ainakin kyllä tai ei - sanoilla. Tässä vaiheessa lapselta ei vaadita vielä asioiden nimien lausumista, vaan riittää, että lapsi ymmärtää kysymyksen sisällön. Kolmanteen vaiheeseen lapsi pääsee, kun hän ymmärtää esitetyn kysymyksen ja osaa vastata yksittäisillä sanoilla. Lapsi saavuttaa neljännen vaiheen silloin, kun osaa muodostaa kokonaisia lauseita ja kuvailla asioita laajemmin. Tässä vaiheessa lapsen sana-

varasto on kasvanut ja lapsi osaa käyttää kieltä sujuvammin, vaikka kielioppi virheitä edelleen voi esiintyä. (Koskela 2001, 14.)

TPR-harjoituksissa on ominaista käyttää liikkeitä, esineitä ja kuvia. Niissä lapsen on hyvä käyttää hyväkseen kaikkia aistejaan; lapsen kuuluu nähdä, kuunnella, tuntea, kokea, keskustella, loruilla, laulaa ja leikitellä opittavalla kielellä. Lapsen oppimisen mahdollistamiseksi aikuisen on luotava myönteinen ja innostava ilmapiiri. Harjoitusten toteuttamisessa on huomioitava lasten kielitaitotaso, koska eri kielitaustaisten lasten kielellinen taso ei usein vastaa lapsen fyysistä kehitystasoa. TPR-menetelmän tuokioiden perusajatuksena on juuri se, että kaikenikäisten lasten on mahdollista osallistua toimintaan, koska kielellisesti taitavammat lapset voivat käyttää kieltä, ja sitä heikommat osallistua fyysisellä toiminnalla ja kuuntelemalla. (Halme & Vataja 2011, 29–30.)

Lasten kanssa tehtävässä työssä aikuisen on pyrittävä käyttämään TPR-menetelmää oikealla tavalla noudattaen sen perusajatusta ja mallia. Lapsille kielen opettamisen aikana aikuisen on vältettävä kiirettä ja pakottamista. Kielen oppimisen alkuvaiheessa aikuisen on pitäydyttävä konkreettisissa asioissa, ja tuokioissa opetettavat asiat on oltava mahdollisimman yksinkertaisia ja selkeitä. Sen jälkeen aikuinen voi edetä lapsen kielitaitotasoa huomioiden laajempiin kielellisiin asioihin. Ohjaustuokioiden tulee olla sopivan pituisia ja sisällöltään asianmukaisia ja selkeitä. Tuokiot ja harjoitukset on hyvä lopettaa silloin, kun lasten mielenkiinto toimintaa kohtaan ei ole vielä loppunut. Kielen oppimisen kannalta on tärkeää luoda suotuisa ja rento ilmapiiri, jossa lasten ei tarvitse jännittää. Varsinaisen toimintahetken jälkeen lapsille on hyvä järjestää lyhyt hiljainen työskentely, jossa he voivat rauhassa sulattaa tuokiossa harjoiteltuja asioita. (Koskela 2001, 103–107.)

4.3 Lapselle ominainen tapa oppia kieltä

Varhaiskasvatuksessa kielellä ja vuorovaikutuksella on keskeinen merkitys lapsen kaikessa oppimisessa niin ajattelussa kuin toimimisessa. Kieltä opetetaan lapselle matkimisen ja opettamisen kautta. Lapsen ja aikuisen välinen vuorovai-

kutus sekä vertaissuhteet muiden päivähoitossa olevien lasten kanssa vaikuttavat merkittävästi lapsen kielen kehitykseen. Tärkeää on kuitenkin aikuisen omalla toiminnallaan ja kasvatustavallaan vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa, rohkaista ja kannustaa lasta luottamaan omiin kykyihinsä sekä tarjota lapselle erilaisia kielenkäyttötapojen malleja ja esimerkkejä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 14, 17–18, Aerilan ym. 2010, 45, 47 mukaan.)

Lapsi tarvitsee kieltä toiminnassaan, ja se kehittyy juuri leikin ja muun toiminnallisen tekemisen kautta. Kasvaessaan lapsi liittyy erityisesti kielen toimintaan, jolloin omien kokemusten merkitys kielen oppimisessa korostuu. Esimerkiksi liikkuessaan lapsi saa kokemuksia siitä, mitä tarkoittaa ylhäällä, alhaalla tai takana jo ennen puheen tuottamista. Lapsi tarvitsee lähelleen kasvattajia, jotka ymmärtävät lapsen yksilöllisen tavan kommunikoida, ja jotka osaavat eläytyä ja reagoida lapsen kontaktialoitteisiin. Tällä tavoin aikuiset rohkaisevat lapsen halua olla vuorovaikutuksessa. Näin vahvistetaan lapsen myönteistä minäkuvaa ja itsensä hyväksymistä. (Zimmer 2001, 64; Välimäki 2011, 17, 18.)

Lapsi sitoutuu itseään kiinnostavaan tekemiseen, joten hänelle on tärkeää tarjota mahdollisuuksia oppia juuri siinä toiminnassa, johon hän sitoutuu. Jos lapsi ei ole motivoitunut, on aikuisen tärkeää havainnoida, johtuuko se siitä, että lapsella ei ole tarvittavaa kielellistä osaamista vai eikö tarjottu toiminta kiinnosta lasta. Kasvattajan tehtävänä on tuoda lapselle opittava aines tavalla, joka herättää lapsen kiinnostuksen. Lapsen kiinnostus herättää motivaation ja motivaatio ohjaa tehokkaasti erityisesti toisen kielen oppimista. (Gyekye & Nikkilä 2013, 56.) Yhtenä kielen oppimisen tekniikkana pidetään elekielen runsasta käyttöä, jolloin lasta tuetaan kielellisen viestin ymmärtämisessä ei-verbaalisten apukeinojen, kuten eleiden, ilmeiden, pantomiimin ja äänenpainon avulla. Toisena tärkeänä kielen oppimisen tekniikkana pidetään rutiinien runsautta, esimerkiksi ruokailu-, ulkoilu- ja pukeutumistilanteissa. Rutiinit auttavat lasta ymmärtämään helpommin päivittäin tapahtuvien asioiden sisältöä, kun niitä koetaan ja toistetaan useita kertoja. (Harju-Luukkainen 2007, 113.)

4-5-vuotiaan lapsen ikä on kielellisesti aktiivisin lapsuuden vaihe. Lapsi puhuu melkein aina ja jatkuvasti kommentoi omia puuhiaan joko yksin tai toisen kanssa leikkiessään. Tällöin lapsen sisäinen ja ulkoinen puhe sisäistyy vähitellen. (Suomela ym. 2006, 104.) Tässä iässä lasta kiinnostavat erilaiset uudet asiat, ja hän pohtii niiden syitä ja tarkoitusta. Lapsi myös kuuntelee tarkkaan ja kyselee paljon. Kysyminen on lapselle ominainen tapa oppia asioita. Aikuisen tulee silloin jaksaa vastata lapsen ihmettelyyn ja näyttää kiinnostustaan lapsen kertomuksia kohtaan. Tämän ikäinen lapsi tykkää sanoilla leikkimisestä, loruista, runoista ja satujen kertomisesta. 6-vuotiaana lapsi tykkää kuunnella vitsejä ja sanaleikkejä sekä satuja ja kertomuksia. Tässä iässä lapsi mielellään myös lajittelee ja vertailee esineitä ja asettaa niitä suuruusjärjestykseen. Normaalisti lapsen puhe on tässä vaiheessa hyvin selkeä lukuun ottamatta yksittäisiä äännevirheitä, ja lapsi pärjää erinomaisesti arjen eri kommunikointitilanteissa. (MLL 2015a; MLL 2015b.)

5 VARHAISKASVATUS JA MONIKULTTUURISUUS PÄIVÄHOIDOSSA

5.1 Kaksi ja monikielisyys varhaiskasvatuksessa

Kaksi- ja monikielisyydellä tarkoitetaan kielenpuhujan kahden tai useamman kielen hallitsemista (Hassinen 2002). Kaksi- ja monikielisyys kehittyy lapsella puhumalla ja elämällä monikielisessä ympäristössä. Kaksikielinen lapsi kykenee aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään ja ajattelemaan kahdella kielellä ja automaattisesti vaihtamaan niitä, vaikka samantasoista osaamista molemmissa kielissä ei olisi saavutettu. Lasta ei saisi pakottaa oppimaan kieliä, vaan oppiminen on oltava lapselle mielekästä. Lapsen kielen kehitys voi edistyä myönteisellä tavalla, jos lapsen kaksikielisyyttä arvostetaan sekä kotona että päiväkodissa. Siirtyminen yksikielisyydestä kaksikielisyyteen nähdään suurena askeleena, mutta kaksikielisen ihmisen on yksikielistä helpompaa oppia kolmas tai neljäs kieli, koska hän osaa jo tulla toimeen kahdella muulla kielellä. (Gripenberg 2001, 22; Hassinen 2005, 9, 13, 55.)

Lapselle oppimisympäristö saattaa olla täysin erilainen kahden tai useamman kielen oppimisessa (Karasma 2012, 55). Monikulttuurisen lapsen äidinkielen siirtovaikutukset voivat näkyä uutta kieltä omaksuttaessa, jolloin hän voi lainata sanoja ja lausumia äidinkielestään. Lapsi tukeutuu hallitsemaansa kieleen erityisesti silloin, kun kommunikointitaidot uudella kielellä eivät ole riittävät. Toisaalta lapsi saattaa suosia toista kieltä leikkikielenään ennen päiväkotia ja esi-koulussa taas käyttää toista kieltä opiskelukielenään. (Hassinen 2005, 18; Anttila & Ullakonoja 2010, 53; Korpilahti 2010, 149–150.)

Kasvattajan tulisi tietää, millä tavalla hän voi käyttää erilaisia opetusmenetelmiä ja mukauttaa niitä eri lapsiryhmille sopiviksi sekä luoda ryhmään monikulttuurisuutta edistävän ilmapiirin (Eerola-Pennanen 2011, 244–245). Uusien asioiden oppimisen lähtökohtana pidetään lapsen hyvinvointia ja onnellisuutta, mikä vaatii kasvattajalta ammatillista tietoisuutta, kuten teoretiedon soveltamista käytän-

nön tilanteisiin erilaisten lapsille soveltuvien menetelmien avulla. Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on tärkeää, että niin koko kasvatusyhteisöllä kuin myös jokaisella yksittäisellä kasvattajalla on vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. (Ojanen ym. 2011, 196.)

Vanhemmiltaan useamman kuin yhden kielen omaksuvia lapsia on päivähoitossa yhä enemmän. Kaksi- tai monikielisyys mieltäminen lapsen äidinkielenä on kasvattajille edelleen haasteellista päiväkodissa. On totuttu ajattelemaan, että lapsella on vain yksi äidinkieli, vaikka lapsen molemmat vanhemmat voivat olla kaksi- tai monikielisiä. Vanhemmat joko tietoisesti tai tiedostamattaan valitsevat, mitä kieltä he käyttävät lapsensa kanssa eri tilanteissa. Monikielisen lapsen kieliympäristön kokonaisuuden hahmottaminen saattaa olla vaikeaa päiväkodin yksikielisessä ympäristössä. Haasteena voi olla esimerkiksi tiedostaa, mitä kaikkea monikielisyys tuo mukanaan lapsen varhaiskasvatukseen, ja mitä asioita varhaiskasvattajan on huomioitava lapsen kielen kehityksen tukemisessa. (Gyekye & Nikkilä 2013, 51.)

5.2 Monikulttuurinen lapsi päivähoitossa

Monikulttuurisuuden käsitteen määrittäminen on monimerkityksellinen, mutta termiä voidaan käyttää ainakin kahdessa päämerkityksessä. Monikulttuurisuus kuvailevana käsitteenä tarkoittaa sitä, että jossakin maassa asuu useisiin kansoihin kuuluvia ihmisiä, joilla on erilaisia kulttuureja. Ihmiset voivat kuulua samanaikaisesti useampiin kulttuuriryhmiin sekä laajempaan yhteiskuntaan. (Paavola 2007.) Monikulttuurisuuden keskeisenä ajatuksena on, että kaksi kieltä ja kaksi kulttuuria tarjoaa yksilölle useampia toimintamahdollisuuksia sekä näkökulmia yhteiskuntaan ja laajentavat hänen maailmankuvaansa. Monikulttuurisuuteen kuuluu myös positiivinen asenne ja suhtautuminen eri kulttuureihin ja tapoihin. (Lehtinen 2002, 45.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 12) varhaiskasvatuksen arvopohjan ja keskeisten periaatteiden mukaan lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja ymmärretyksi, ja lisäksi lapsella tulee olla oikeus omaan kulttuuriin ja kieleen.

Päivähoidon ja muun muassa esiopetuksen tavoitteena ovat lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteetin vahvistaminen huomioimalla sekä lapsen yksilölliset että yhteiskunnalliset tarpeet. Päivähoidon tehtävänä on lapsen suomen kielen taidon kehittäminen ja sen jälkeen toimivan kaksikielisyyden saavuttaminen. Eri kulttuuritaustoista tulevat lapset saavat mahdollisuuden oppia sosiaalisia vuorovaikutussuhteita ja uuden kulttuurin tapoja. Lapset integroidaan uuteen ympäristöön, jolloin he saavat vertaistukea matkimalla ja toimimalla muiden lasten kanssa. (Hassinen 2005, 143–145.)

Lapselle suomen kielen oppiminen voi viedä vuosia, minkä vuoksi varhaiskasvattajien ei pidä aliarvioida monikulttuurisen lapsen kehitystasoa ja muita kykyjä puutteellisen kielitaidon perusteella. Lapsella on kuitenkin tietoja ja taitoja omalla äidinkielellään. (Halme 2011, 92.) Varhaiskasvattajan on tärkeää seurata vieraskielisen lapsen suomen kielen kehitystä. Arvioinnin on hyvä olla monipuolinen ja laaja, ja siinä tulisi käyttää eri havainnointimenetelmiä, tehtäviä ja testejä. (Kivijärvi 2011, 256–257.) Lisäksi lapsen kielen oppimisen kannalta varhaiskasvattajan on tarkkailtava omaa kielenkäyttötapaansa. Varhaiskasvatuksen työntekijä on vastuussa lapsen päivittäisen kielen opettamisesta, joten hänen tulee huomioida se, että kannattaako lapsen kanssa käyttää monipuolisia ja uusia vai yksinkertaisia ja selkeitä sanoja. Lapsi oppii kielen ikään kuin aikuisen suusta, esimerkiksi jos aikuinen käyttää lapsen kanssa arkikieltä, silloin lapsi todennäköisesti oppii arkikielen. (Halme & Vataja 2011, 23, 26.)

Päiväkoti pyrkii yhä enemmän tekemään yhteistyötä monikulttuuristen lapsen vanhempien kanssa, sillä kokonaisvaltainen kasvatus jakaantuu kodin ja päiväkodin välillä. Molemmilla osapuolilla on oltava molemminpuolinen hyväksyntä ja kunnioitus toistensa eroaviin kasvatustapoihin. Päiväkoti pyrkii omalla toiminnallaan auttamaan vanhempia säilyttämään lapsen oma äidinkieli, vaikka ensisijainen vastuu lapsen äidinkielestä, kulttuurista ja uskonnosta ja niiden kehittämisestä on vanhemmilla. Ajatuksena on yhdessä tukea lapsen turvallista kasvua ja kehitystä. (Hassinen 2005, 144–146; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39.)

5.3 Monikulttuurisuuskasvatus päiväkotihalikullossa

Monikulttuurisuuskasvatuksen päätavoitteena on tarjota lapselle kulttuurisia, etnisiä ja kielellisiä kokemuksia. Yhdenvertaisuutta ja suvaitsevaisuutta käsitellään päivittäin ystävyyttä ja kiusaamista selvitellessä. Kasvatuksen avulla tarkastellaan erilaisuutta, jolloin lapselle tulisi antaa mahdollisuus kysellä ja ihmetellä monimuotoisuutta yhdessä kasvattajan kanssa. (Halme & Vataja 2011, 43–44.) Päiväkoti Halikullossa suurin osa lapsista on monikulttuurisia ja se näkyy myös päiväkodin arjessa. Eri maiden teemapäivät ja juhlat otetaan huomioon, mutta ei kuitenkaan unohdeta suomalaisia perinteitä. Halikullossa painotetaan lapsen kielen kehityksen tukemista ja yksilöllisten tarpeiden huomioimista. Päiväkodissa tuetaan monikulttuuristen lasten suomen kieltä kaikissa päivän vaiheissa ja toiminnoissa.

Päiväkoti Halikullossa järjestetään viikoittain erilaista ohjelmaa, jonka tavoitteena on edistää lasten suomen kielen oppimista. Lasten kanssa muun muassa retkeillään lähiympäristössä, käydään kirjastoautossa lainaamassa kirjoja sekä vierailaan erilaisissa kulttuuripaikoissa, kuten pääkirjastossa. Lasten suomen kielen oppimista tuetaan lisäksi laululeikkien, lorujen ja runojen avulla. Niiden avulla luodaan pohjaa puheelle ja rakennetaan puheen kehitystä. Lasten kielelliseen ilmaisuun taas pyritään vaikuttamaan satujen, keskustelujen, tarinoiden kertomisen, näytelmien katsomisen ja niiden esittämisen kautta. (Sateenkaari Koto 2014.) Kirjojen lukeminen on päiväkotihalikullossa jokapäiväistä puuhaa, ja lapsia myös sadutetaan, sillä sadutus auttaa lapsia ilmaisemaan ajatuksiaan helpommin. Leikkiminen ja leikissä toisten lasten kanssa kielen käyttäminen on kuitenkin lasten yleisin ja luonnollisin tapa oppia kieltä, mikä tarjoaa heille myös vertaistukea. Halikullossa pyritään kuitenkin pitämään suomenkielisten lasten osuus riittävänä, jotta vertaistuellalla tapahtuva oppiminen onnistuu. (Sateenkaari Koto 2014.)

Kotikielen liittäminen päiväkotiympäristöön on toivottavaa ja erittäin tärkeää monikulttuuristen lasten tulevaisuuden kannalta. Päiväkoti Halikullossa työskentelee monikulttuurisia työntekijöitä, harjoittelijoita ja opiskelijoita. Tämä tarjoaa sekä suomalaisille että eri kielitaustaisille lapsille mahdollisuuden

luonnollisiin kontakteihin arjen tilanteissa eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa. (Halikolon perehdytyskansio 2013, 15.) Päiväkoti Halikolossa rohkaistaan vanhempia puhumaan lapsilleen oma äidinkieltään kotona. Karasman (2012, 71) mukaan, kun lapset osaavat puhua omaa äidinkieltään, sitä voidaan seuraavaksi pitää opittavan kielen apuvälineenä (Sateenkaari Koto 2014).

Halikolossa työntekijät kommunikoivat lasten kanssa hyvällä ja selkeällä suomen kielellä. Esimerkiksi pukeutumistilanteissa kasvattajat näyttävät mallia ja käyttävät lyhyitä ja yksinkertaisia lauseita, jotta lapset varmasti ymmärtävät, mitä heidän tulee tehdä. Puheen lisäksi päiväkodissa käytetään kuvia vuorovaikutuksen keinona. Aro ja Siiskonen (2014, 194) toteavat, että lapset joilla on puutteellinen kielitaito, ovat paljon riippuvaisempia konkreettisista tilannevihjeistä, koska he eivät pysty soveltamaan oppimiaan asioita yllättäen vaihtuvissa tilanteissa. Lapset saattavat muistaa paremmin tilanteeseen liittyvän säännön tai toimintatavan, kun aikuinen on näyttänyt kuvia vihjeenä.

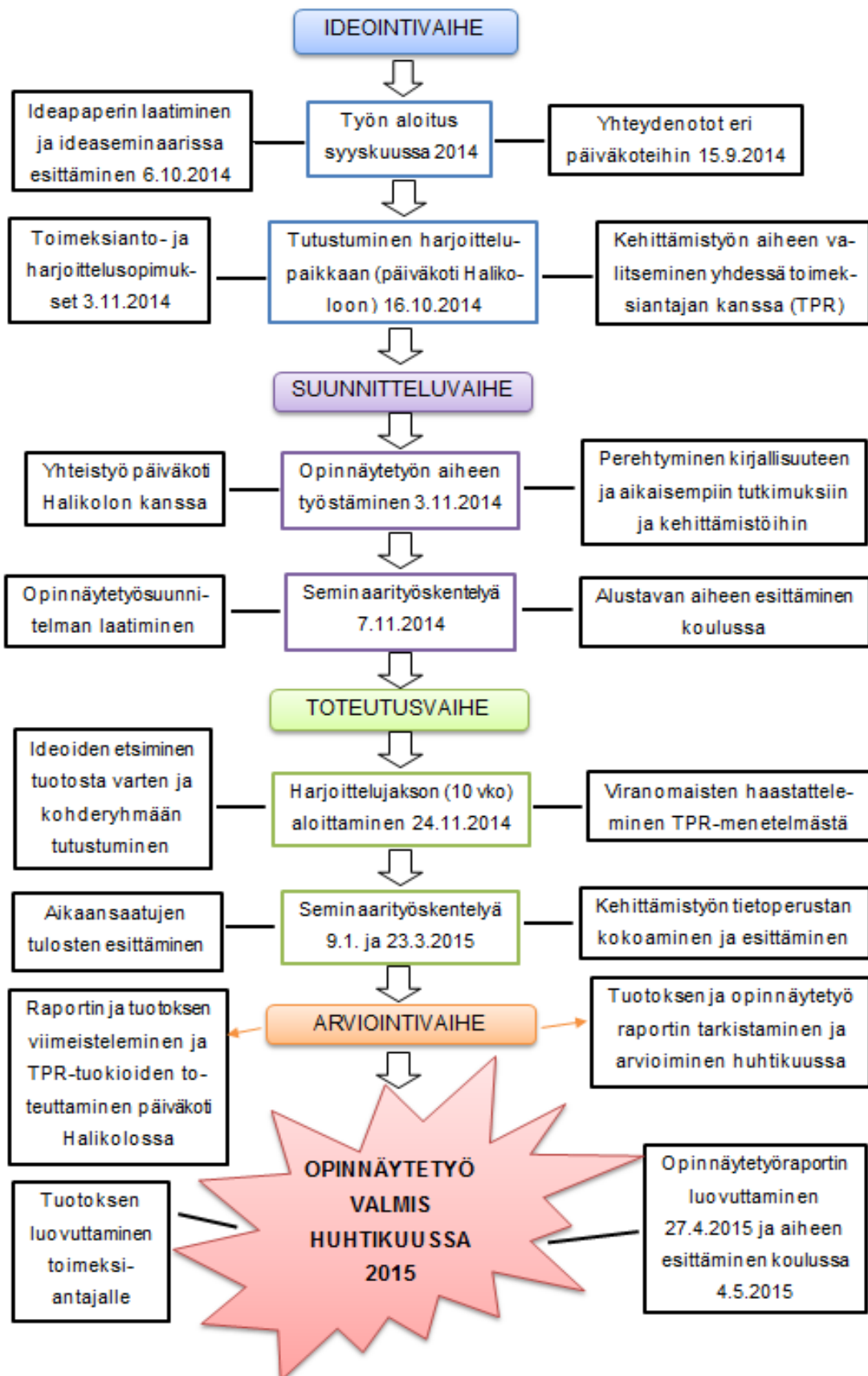
Päiväkoti Halikolossa lasten yksilölliset tarpeet otetaan huomioon. Päiväkodissa järjestetään kahdesti viikossa kielikerhoa eri kielitaustaisille lapsille. Tuokioon osallistuu kerralla enintään viisi iältään 4–6-vuotiasta lasta. Tällä tavalla voidaan paremmin huomioida lasten yksilölliset tarpeet ja kielellisten taitojen arviointi on helpompaa. Kielikerhossa opetellaan suomen kieltä ja sen sanoja monipuolisilla eri menetelmin. Tarkoituksena on käyttää hauskoja ja lapsia innostavia kielen oppimisen välineitä, jotta lapset kokevat kielen oppimisen miellyttävänä asiana. Lasten kanssa käytetään yksinkertaista ja selkeää kieltä eli tarvittaessa lapsille toistetaan sanoja ja selitetään asioita eri tavalla, jos he eivät ymmärrä niitä. Tuokiot pidetään sopivan lyhyinä lasten jaksamisen ja paremman keskittymisen takia, ja ne on etukäteen suunniteltuja ja tavoitteellisia. Jokaisessa tuokiossa on yhteisesti sovitut oppimistavoitteet. Eri kielitaustaisten lasten suomen kielen oppimisen kehitystä seurataan ja kirjataan puolivuositain seurantalomakkeelle. (Halikolon perehdytyskansio 2013; Sateenkaari Koto 2014.)

6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

6.1 Opinnäytetyön prosessinkuvaus

Opinnäytetyömme käynnistyi ideoinnilla syyskuussa 2014 ja päättyi raportin palautukseen huhtikuussa 2015. Opinnäytetyöprosessin lineaarisessa mallissa ensimmäinen vaihe on esivaihe eli tavoitteiden määrittely. Sitä seuraa työskentelyvaihe eli suunnittelu- ja toteutusvaihe, josta edetään viimeistely- ja päätös- vaiheeseen eli prosessin päättämiseen ja arviointiin. (Salonen 2013, 15.) Opinnäytetyömme prosessi (Kuvio 4) koostui neljästä vaiheesta, jotka olivat ideointi-, suunnittelu-, toteutus- ja arviointivaihe. Näiden vaiheiden avulla eteneminen helpotti meidän opinnäytetyön tekoa, koska pystyimme paremmin aikatauluttamaan jokaista vaihetta ja työstämään opinnäytetyötämme rauhassa.

Ideointi- eli aloitusvaiheessa selvitetään kehittämistarpeet, mietitään alustavat kehittämistehtävät, toimintaympäristö ja mahdollisesti mukana olevat toimijat ja osallistujat. (Salonen 2013, 17). Laadimme yhdessä ideapaperin, jossa piti alustavasti kertoa opinnäytetyömme aiheesta ja perehtyä samaa aihetta käsitteleviin aikaisempiin tutkimuksiin ja muihin lähteisiin. Ideapaperissa meidän piti myös kuvailla tulevaa harjoittelupaikkaamme, jossa toteutamme kehittämistyömme. Tässä vaiheessa olimme ajatelleet tekevämme opinnäytetyön monikulttuurisista lapsista päiväkodissa ja asetimme tavoitteeksi lasten suomen kielen tukemisen toiminnallisilla menetelmillä. Tämän jälkeen mietimme ja etsimme tietoa erilaisista toiminnallisista menetelmistä ja niiden vaikutuksista vieraan kielen oppimisessa. Esittelimme ideapaperin koulussa opinnäytetyön ensimmäisessä ideaseminaarissa 6.10.2014. Saimme hyödyllistä tietoa ja palautetta työmme aiheesta niin opinnäytetyömme ohjaajalta kuin ryhmän muilta opiskelijoilta. Ideaseminaarissa ymmärsimme vielä paremmin, kuinka ajankohtainen ja hyödyllinen aiheemme oli.



Kuvio 4. Opinnäytetyöprosessin aikataulusuunnitelma.

Ideaseminaarin jälkeen aloimme miettiä tarkemmin opinnäytetyömme aihetta, koska halusimme olla yhteydessä päiväkoteihin vasta, kun meillä oli jonkinlaisia ajatuksia aiheesta. Halusimme kuitenkin tehdä opinnäytetyön monikulttuurisista lapsista, joten päätimme lähestyä päiväkoteja, joissa olisi mahdollisesti eri kieli- taustaisia lapsia. 15.9.2014 alkaen aloimme hakea harjoittelupaikkaa ja toimeksiantajaa opinnäytetyöllemme useista eri päiväkodeista. Monet päiväkodin johtajista olivat kiinnostuneita aiheestamme, mutta eivät kuitenkaan voineet ottaa kahta opiskelijaa yhtä aikaa harjoitteluun. Ajatuksenamme oli hakea päiväkotiin esiopetuksen puolelle, jossa olisi mahdollisimman monta monikulttuurista lasta, joten tämä aiheutti hieman haasteita paikan etsimisessä.

Pitkän etsinnän jälkeen otimme yhteyttä päiväkoti Halikoloon, jossa tiesimme olevan monikulttuurisia lapsia. Saimme molemmat mahdollisuuden suorittaa sekä kymmenen viikkoa kestävä harjoittelumme että toiminnallisen opinnäytetyömme kyseissä päiväkodissa. Menimme tutustumaan Halikoloon 16.10.2014, jolloin pääsimme keskustelemaan toimeksiantajamme kanssa aiheestamme ja kuuntelemaan hänen ajatuksiaan ja toiveitaan. Päiväkodin johtajan toiveena oli saada Halikoloon käyttöön TPR-menetelmään liittyviä materiaaleja ja tietoa sen käytöstä. Alussa koimme aiheen haastavaksi, mutta halusimme kuitenkin lähteä tekemään opinnäytetyön, josta päiväkoti hyötyisi mahdollisimman paljon, joten hyväksyimme päiväkodin johtajan ehdotusta. Päätimme toimeksiantajamme kanssa siitä, että TPR-menetelmä toimii kehittämistyömme pohjana. 3.11.2014 täytimme yhdessä toimeksianto- ja harjoittelusopimukset ja sovimme muista yleisistä käytännön asioista.

Suunnitteluvaiheessa tutustuimme syvemmin aiheeseemme liittyvään kirjallisuuteen sekä aikaisempiin tutkimuksiin ja kehittämistöihin. Mietimme yhdessä, millä tavoin voisimme etsiä tietoa erityisesti TPR-menetelmästä, koska siitä ei ollut paljon suomenkielisiä lähteitä. Löysimme kuitenkin yhden suomenkielisen kirjallisen lähteen menetelmästä. Sen lisäksi tutustuimme erilaisiin englanninkielisiin sähköisiin lähteisiin ja YouTube-videoihin, joiden kautta saimme monipuolisen kuvan menetelmän perusajuksesta, tarkoituksesta ja käytännön hyödyistä. Näiden avulla pystyimme paremmin soveltamaan TPR-menetelmää kehittä-

mistyömme kohderyhmälle. Suunnitteluvaiheessa opinnäytetyömme alustavaksi aiheeksi asetimme: ”Monikulttuurisen lapsen kielen kehityksen tukeminen toiminnallisilla menetelmillä”. Toiminnallisilla menetelmillä tarkoitimme kaikkia niitä toiminnallisia keinoja, jotka liittyivät TPR-menetelmään.

Salosen (2013, 17) mukaan suunnitteluvaiheessa kehittämistyöstä tehdään kehittämissuunnitelma eli opinnäytetyösuunnitelma, josta tulee ilmetä muun muassa tavoitteet, ympäristö, vaiheet, toimijat, materiaalit ja aineistot sekä tiedonhankintamenetelmät. Laadimme yhdessä opinnäytetyösuunnitelman, jonka tarkoituksena oli helpottaa opinnäytetyön tekemistä ja antaa kokonaiskuvan työn sisällöstä niin meille kuin opinnäytetyömme ohjaajalle ja toimeksiantajalle. Esitelimme opinnäytetyösuunnitelman sisällön ja kaikki, mitä olimme siihen mennessä saaneet aikaiseksi suunnitteluseminaarissa (7.11.2014), jossa paikalla olivat meidän lisäksi opinnäytetyömme ohjaaja ja yliopettaja sekä opiskelijaryhmä. Kehittämistyömme kannalta oli tärkeää, että yhteistyö Halikolon henkilökunnan kanssa oli toimivaa. Olimme yhteydessä henkilökuntaan aina tarvittaessa ja meitä autettiin ja tuettiin avomielin. Päiväkodin johtajalta saimme vinkkejä ja neuvoja muun muassa siitä, keillä asiantuntijoilla saattoi olla tietoa ja kokemusta TPR-menetelmästä ja sen käyttämisestä varhaiskasvatuksessa. Olimme kuitenkin itse vastuussa kehittämistyömme kokonaisuudesta ja sen loppuun suorittamisesta.

Toteutusvaiheessa toimijat tekevät työtä käytännössä päivittäin yhteisesti sovitujen tavoitteiden ja tuotoksen toteuttamiseksi (Salonen 2013, 18.) Tärkeintä meille tässä vaiheessa oli suuntaavan harjoittelun aloittaminen 24.11.2014 Halikolossa, koska harjoittelussa pääsimme tutustumaan ja työskentelemään kohderyhmän kanssa konkreettisesti. Halusimme löytää lasten kielellisessä kehityksessä asioita, jotka auttaisivat meitä suunnittelemaan heidän tarpeita vastaavan tuotoksen. Harjoittelujaksoon kuuluvan vastuuviikon aikana pidimme lapsille toimintahetkiä ja otimme vastuuta lasten päivärytmistä, mikä auttoi meitä arvioimaan paremmin lasten kielellisiä kykyjä. Lasten kielitaitotason tunteminen ja heidän kanssaan toimiminen vaikutti merkittävästi kehittämistyömme tuotoksen sisältöön. Päiväkodin ympäristöstä etsimme erilaisia leikkejä ja materiaale-

ja, joista uskoimme saavamme ideoita TPR-menetelmään pohjautuviin toimintoihin. Kyselimme myös henkilökunnalta, mitä toimintoja ja ideoita Halikolossa oli aikaisemmin lasten kanssa käytetty. Näin pääsimme vähitellen eteenpäin tuotoksemme suunnittelussa ja toteutuksessa.

Joulukuun alkupuolella pääsimme haastattelemaan konsultoivaa erityislastentarhanopettajaa Sari Vanha-Perttulaa, lastentarhanopettajaa Annika Salmista sekä puheterapeuttia Pirjo Kotkansalaa. He olivat perehtyneet TPR-menetelmään ja käyttäneet sitä jollain tavalla omassa työssään. Asiantuntijoiden haastatteleminen auttoi meitä saamaan lisää tietoa TPR-menetelmästä ja sen käyttämisestä erityisesti sovellettuna varhaiskasvatuksessa. Asiantuntijat kertoivat esimerkiksi, millaisia TPR-menetelmään pohjautuvia leikkejä ja muita toiminnallisia ideoita he itse olivat käyttäneet ja edelleen käyttävät lasten kanssa toimiessaan. Suurin osa menetelmään pohjautuvista toiminnoista oli meille tuttuja, mutta uutena tietona meille tuli se, kuinka niitä pystyy käyttämään ja hyödyntämään lasten suomen kielen opettamisen tukena. Haastatteluiden pohjalta ymmärsimme, esimerkiksi kuinka suuri vaikutus leikeillä ja peleillä on lasten kielen opettamisessa. Asiantuntijoilta saimme tietoa myös siitä, millä tavoin meidän tulisi huomioida kohderyhmän tarpeet, kun suunnittelemme lapsille TPR-menetelmään pohjautuvia toimintoja.

Tietoperustaseminaarin ajankohta oli 9.1.2015. Silloin meidän piti koota ja palauttaa aiheeseemme kuuluvan tietoperustan lähteineen ja esittää se opinnäytetyömme ohjaajalle ja opiskelijaryhmälle. Tietoperustamme tärkeimmät pääalueet olivat toiminnallinen tapa oppia kieltä, varhaiskasvatus ja monikulttuurisuus päivähoidossa ja lapsen kielen kehitys. 23.3.2015 oli tulosseminaari, jossa esittelimme kehittämistyömme sen hetkiset tulokset. Tässä vaiheessa tarkensimme myös opinnäytetyömme otsikon: ”Monikulttuurisen lapsen suomen kielen tukeminen päiväkodin arjessa”. Lisäksi tarkensimme tuotoksen nimen ”materiaalipaketiksi”, suunnittelimme sen muodon ja sisällön, ja jatkoimme opinnäytetyöraportin työstämistä. Hyödyimme paljon seminaareista, koska niiden pohjalta saimme hyviä ehdotuksia ja vinkkejä paremman tuotoksen saavuttamiseksi niin opinnäytetyömme ohjaajalta kuin opiskelijaryhmältä.

Tarkistus- eli arviointivaiheessa toimijat arvioivat opinnäytetyön tuotoksen ja palauttavat sen mahdollisesti takaisin työstövaiheeseen tai siirtävät suoraan viimeistelyvaiheeseen (Salonen 2013, 18). Aloitimme opinnäytetyömme raportin ja tuotoksena syntyneen materiaalipaketin tarkistamisen ja arvioimisen huhtikuussa 2015. Annoimme tuotoksen arvioitavaksi päiväkotit Halikolon henkilökunnalle 8.4.2015. Saimme sen takaisin palautteen kera 17.4.2015. Tämän jälkeen toteutimme vielä neljä TPR-menetelmään pohjautuvaa toimintatuokiota päiväkodissa 20.4.2015. Huomioimme jokaisessa tuokiossa lasten suomen kielen taitotason ja suunnittelimme TPR-toiminnot sen pohjalta. Annoimme ohjajallemme valmiin opinnäytetyön raportin arvioitavaksi 27.4.2015. Viimeisessä seminaarissa 4.5.2015 esittelimme kehittämistyömme. Esityksessä näytimme videomateriaalia toimintatuokiosta, joita olimme pitäneet päiväkodissa. Tämän jälkeen luovutimme valmiin materiaalipaketin Halikolon henkilökunnalle.

6.2 Kehittämisen- ja tiedonhankintamenetelmät

Kehittämistyön aikana kaikki tuotetut materiaalit ja aineistot ovat merkityksellisiä opinnäytetyöraporttia kirjoittaessa. Tärkeää on myös se, että työskentelyn aikana tuotetaan ja käytetään hyödyksi riittävä määrä erilaisia aineistoja ja materiaaleja, koska kehittämistyössä on olennaista dokumentoida ja raportoida käytännön työskentelyä. (Salonen 2013, 23.) Opinnäytetyöraporttia kirjoittaessa meille oli hyvin tärkeää hankkia ja käyttää asianmukaisia ja laadukkaita aineistoja sekä materiaaleja, koska halusimme sisällyttää kehittämistyöhömme sopivia ja ajankohtaisia tietoja. Monipuolisen tiedon saamiseksi hyödynsimme kehittämistyössämme muun muassa sähköisiä lähteitä, kirjallisuutta, aikaisempia opinnäytetöitä ja koulussa käsiteltyjä asioita liittyen aiheeseemme.

Opinnäytetyöhömme liittyi laajoja aihealueita, kuten varhaiskasvatus, päivähoito, monikulttuurinen lapsi ja kielen kehitys sekä kaksi- ja monikielisyys. Tämä aiheutti meille aluksi vaikeuksia materiaalin hankinnan rajaamisessa, minkä vuoksi tarkensimme aiheemme paremmin. Tämä helpotti aineiston ja materiaalin etsimisessä ja hankkimisessa. Laadukkaiden ja ajankohtaisten lähteiden

käyttämisen lisäksi halusimme havainnollistaa opinnäytetyöraporttiamme erilaisilla kuvilla ja kuvioilla. Salosen (2013, 25) mukaan raportin elävöittäminen ja täydentäminen esimerkiksi kuvien, kuvioiden ja dokumenttien avulla tekevät siitä mielenkiintoisen ja kehittämistyötä aidosti tukevan kokonaisuuden.

Opinnäytetyöraportissamme olemme käyttäneet tiukkaa lähdekritiikkiä hankkiessamme eri lähteitä. Löysimme erilaisia opinnäytetöitä eri tietokannoista, kuten Theseuksesta ja Aura-kokoelmatietokannasta. Teoriatietoja hankimme taas erilaisista kirjallisista ja sähköisistä lähteistä käyttäen kehittämistyömme aihealueita hakusanoina. Tarkistimme ja arvioimme jokaisen löytämämme lähteen luotettavuuden ja käytettävyyden ennen sen käyttämistä opinnäytetyöraportissamme. Tavoitteenamme oli välttää vanhoja lähteitä, koska halusimme lähteiden sopivan aiheemme ajankohtaisuuteen. Pitkäaikaisen kehittämisprosessin avulla pystyimme kuitenkin perehtymään perusteellisemmin eri lähteisiin, mikä taas mahdollisti yhä monipuolisempien ja uusimpien aiheeseemme liittyvien lähteiden löytämisen.

6.3 Kehittämistyön kustannukset

Kehittämistyömme toteutukseen liittyvistä kustannuksista osa oli meidän vastuulla ja osan saimme päiväkotia Halikolosta. Toimeksiantajan kanssa emme erikseen sopineet mahdollisista kehittämistyöstämme aiheutuvista kustannuksista, sillä alun perin työmme ei vaatinut suurta budjettia. Kehittämistyömme kustannukset koostuivat opinnäytetyöraportista ja syntyneestä tuotoksesta. Pysyimme itse vaikuttamaan kustannusten suuruuteen, koska saimme vapaasti vaikuttaa tuotoksen sisältöön ja sen ulkoasuun. Halusimme kuitenkin tehdä toimeksiantajallemme ulkonäöltään hienon ja moitteettoman sekä sisällöltään laadullisen tuotoksen. Mielestämme tuotoksemme täytti nämä asetetut tavoitteet.

Tuotoksena syntyneen materiaalipaketin kustannusarvioksi tuli 50 €. Materiaalipaketissa oli yhtenä leikkinä kauppaleikki, jolle ostimme tarvittavat leikkirahat (12 €). Päiväkodin johtajalta saimme kansion, mutta se oli liian iso, joten ostimme uuden (5 €), ja tuotoksen sisällysluettelo varten hankimme välilehdet (3 €).

Tulostimme suurimman osan materiaaleista (30 €) koulussa väritulostimella. Toimeksiantajaltamme saimme tuotosta varten muovitaskuja ja kuvakorttien laminointia varten käytimme päiväkodin laminointikonetta ja -kalvoja. Tuotoksen lisäksi opinnäytetyön raportista aiheutuvat kustannukset olivat noin 30 €.

7 KEHITTÄMISTYÖN TUOTOS

7.1 Tuotoksesta yleisesti

Kehittämistyön tuloksena syntyy tuotos, joka sisältää uuden tiedon lisäksi palvelun, tuotteen, oppaan, mallin, toimintatavan tai minkä tahansa sellaisen innovaation, joka on aikaisempaa parempi tai kokonaisuudessaan uusi (Salonen 2013, 25). Tavoitteenamme oli suunnitella päiväkotia Halikolon henkilökunnan käyttöön selkeä, käytännönläheinen ja monipuolinen materiaalipaketti, jota työntekijät voivat käyttää työssään lasten suomen kielen oppimisen tueksi. Työn tuotoksena syntyi kansion muodossa oleva materiaalipaketti (Liite 1), joka sisältää TPR-menetelmään pohjautuvia toiminnallisia keinoja tukea ja edistää monikulttuuristen lasten suomen kieltä. Varhaiskasvattaja voi soveltaa materiaalipaketissa olevia toimintoja ja menetelmiä omalle lapsiryhmälle sopivaksi huomioiden lasten tarpeet ja ikätason.

Olemme suunnitelleet materiaalipaketin alusta lähtien pelkästään kohderyhmäämme eli Halikolon 4–6-vuotiaiden lapsiryhmää ajatellen. Tuotoksesta voivat muutkin päiväkodit hyötyä monikulttuuristen lasten kanssa työskennellessä, mutta halusimme kuitenkin suunnitella ja toteuttaa materiaalipaketin, joka palvelisi juuri päiväkotia Halikolon lapsia ja varhaiskasvattajia. Materiaalipaketin työstämisessä olemme huomioineet päiväkodin ja työntekijöiden toiveet, mutta tuotoksen ulkoasu sekä sisältö perustuvat meidän näkökulmaan. Materiaalin hyödyn kannalta on tärkeää, että Halikolon työntekijät pyrkivät jatkuvasti vaikuttamaan ja parantamaan tuotoksen laatua oman ammattiosaamisensa kautta.

Halikolon työntekijät käyttävät lasten kanssa monipuolisesti erilaisia toiminnallisia menetelmiä. Heidän toiminnassaan lasten kanssa TPR-menetelmä tulee näkyviin lähes joka päivä. Kehittämistyömme tuotoksena syntynyt materiaalipaketti sisältää leikkejä ja muita toimintoja, joista osa oli työntekijöille tuttuja. He eivät välttämättä olleet aikaisemmin tietoisia siitä, että käyttämistään menetelmistä osa voisi olla TPR-menetelmän perusajatukseen tai toimintamalliin poh-

jautuvia. Tämän takia sisällytimme materiaalipakettiin sekä tuttuja että uusia ideoita lasten suomen kielen opettamisen tueksi. Tärkeintä tuotoksessa oli se, että päiväkodin työntekijät saivat käyttöön konkreettisen materiaalipaketin, jossa on tietoa TPR-menetelmästä, ja jonka kautta varhaiskasvattajat voisivat entistä enemmän käyttää menetelmää lasten kanssa suomen kielen tukemisessa.

7.2 Tuotoksen syntyprosessi ja tiedonhankintamenetelmät

Valitsimme kehittämistyömme tuotoksena syntyneen materiaalipaketin muodoksi kansion, jotta käyttäjä pystyisi lisäämään siihen toimintoihin liittyviä materiaaleja. Kansioon sisällytimme myös muovitaskuja, joissa pystyy paremmin säilyttämään erilaisia materiaaleja ja tarvikkeita. Lisäksi ajattelimme muovitaskujen helpottavan työntekijöiden toimintaa, koska niiden avulla he voisivat lisätä uusia tai poistaa vanhoja ja tarpeettomia tietoja ja materiaaleja. Jotta materiaalipaketti olisi selkeää ja helposti luettavaa, sisällytimme siihen visuaalisuutta kuvien ja värien muodossa.

Olemme luokitelleet toiminnalliset leikit ja muut toiminnot omien otsikoiden alle, jotta päiväkodin työntekijöiden olisi helpompaa etsiä lapsille sopivaa toimintaa. Jokaisen luvun alussa olemme kuvanneet toiminnon ja opetustuokion tarkoituksen sekä hyödyn ja kertoneet tarvittavista materiaaleista. Mielestämme tämä auttaa kasvattajaa valitsemaan juuri omalle lapsiryhmälleen sopivia opetuksellisia leikkejä ja ideoita. Olemme kertoneet materiaalipaketin toimintojen tarkoituksesta ja niiden sopivuudesta lapsiryhmälle lyhyesti ja ytimekkäästi, jotta kasvattaja pystyisi helposti selaamaan materiaalipaketin sisältöä ja valitsemaan toimintoja kuluttamatta kuitenkaan turhaa aikaa pitkien tekstien lukemiseen. Jokaisen toiminnan kappaleen lopussa olemme kuvanneet toimintatuokion kulkua sekä aikuisen ja lasten roolia.

Materiaalipaketin sisältöä varten hankimme tietoa niin sähköisistä kuin kirjallisista lähteistä. Kaikkien ideoiden ja opetustuokioiden piti pohjautua TPR-menetelmään, joten meidän oli aluksi hyvin tärkeää ymmärtää menetelmän pe-

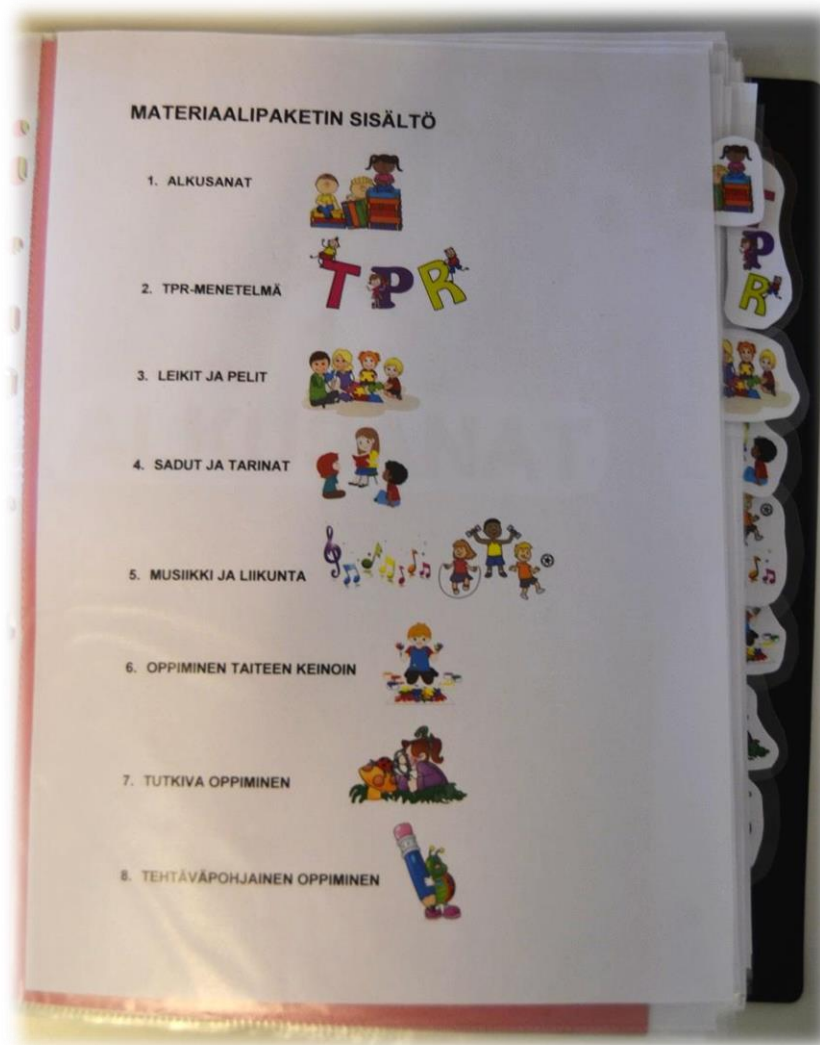
rusajatus ja tarkoitus ennen kuin aloimme hakea kehittämistyömme kohderyhmälle sopivia ideoita ja materiaaleja oikeista lähteistä. TPR-menetelmästä oli enemmän englanninkielisiä lähteitä kuin suomenkielisiä, mutta menetelmän käytöstä varhaiskasvatuksen puolella oli heikosti tietoa. Keräsimme tietoja myös haastatteleamalla eri asiantuntijoita menetelmän käytöstä varhaiskasvatuksen puolella. Osa materiaalipaketissa olevista ideoista on lähtöisin kirjallisuudesta ja internetsivuista ja osan olemme itse keksineet. Näiden lisäksi saimme päiväkodin henkilökunnalta konkreettista tietoa siitä, millainen tuotos (Kuva 1) palvelisi parhaiten heidän lapsiryhmäänsä.



Kuva 1. Tuotoksen kansi. © Abdulahad & Amirkhani

7.3 Tuotoksen sisältö

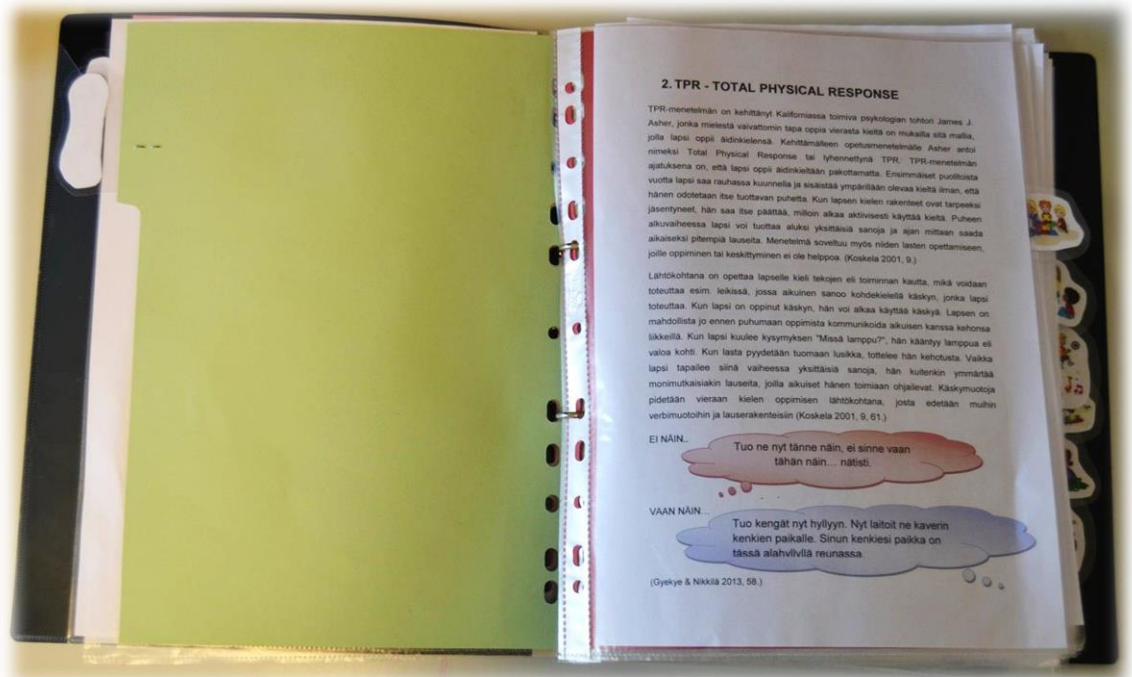
Materiaalipaketin luvuissa (Kuva 2) olemme käsitelleet muun muassa kansion taustaa ja sen tarvetta, TPR-menetelmää lyhyesti, leikkejä ja pelejä, satuja ja tarinoita, musiikkia ja liikuntaa, tutkivaa oppimista sekä tehtäväpohjaista oppimista. Materiaalipaketin alkusanoilla olemme vastanneet, esimerkiksi kysymyksiin mitä, miksi ja kenelle. Kerroimme siinä, mikä tuotos on, kenelle se on tarkoitettu ja miksi olimme sen tehneet. Tämä antaa lukijalle käsityksen siitä, mikä tarkoitus ja hyöty materiaalipaketilla on.



Kuva 2. Tuotoksen sisältö. © Abdulahad & Amirkhani

TPR – Total Physical Response

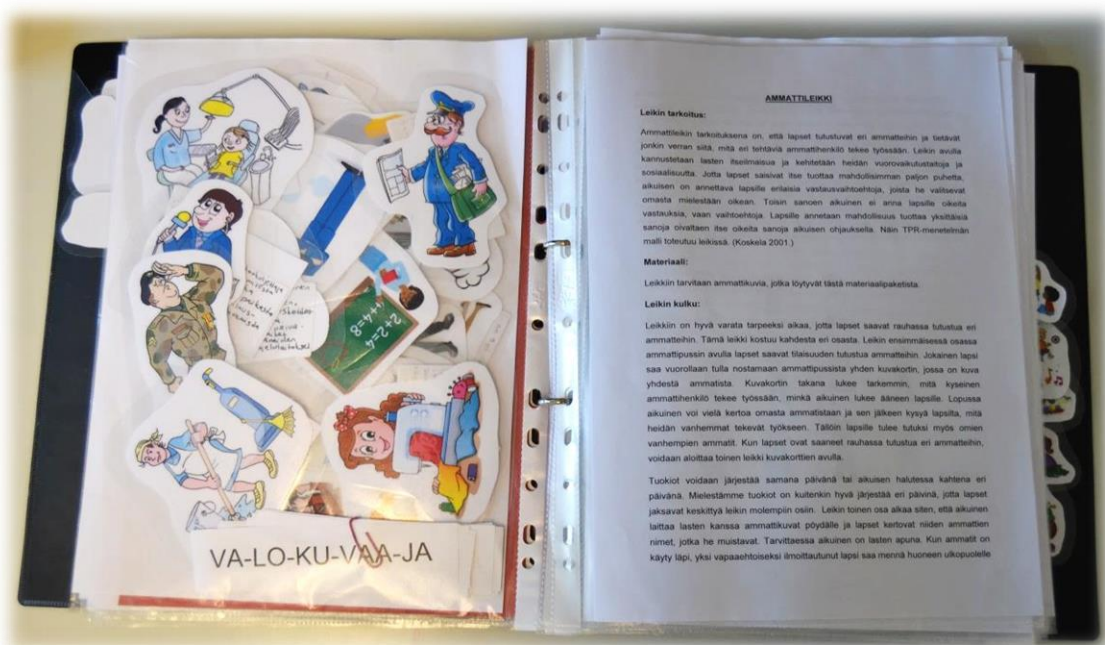
Alkusanojen jälkeen olemme kertoneet tarkemmin TPR-menetelmän (Kuva 3) alkuperästä ja sen kehittäjästä sekä sen merkityksestä varhaiskasvatuksen puolella. Olemme antaneet kappaleessa myös esimerkin siitä, kuinka menetelmän voi mahdollisesti käyttää väärin, ja miten se käytännössä toimii. Materiaalipaketissa olevat toiminnalliset harjoitukset ja toiminnot ovat suunnattuja erityisesti käytettävän monikulttuuristen lasten kanssa, mutta ne palvelet myös suomenkielisiä lapsia, jotka voivat oppia uusia sanastoryhmiä ja toimia vertaistukea vieraskielisille lapsille. Tavoitteena on näiden toimintaideoiden kautta tukea ja edistää lasten suomen kielen oppimista ja mahdollisesti helpottaa heidän siirtymistä esiopetukseen.



Kuva 3. TPR-menetelmän kappale tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani

Leikit ja pelit

Materiaalipaketti sisältää erilaisia leikkejä ja pelejä, joiden kautta lapsi pystyy toimimaan, ajattelemaan ja oppimaan. Leikkimisessä lapsen sisäinen ja ulkoinen maailma kohtaavat, sillä leikin kautta lapsi oppii prosessoimaan kokemaansa, näkemäänsä ja kuulemaansa. Kieltä ja kielellistä tietoisuutta opitaan juuri erilaisten leikkien kautta, jossa leikkikavereiden lisäksi aikuisen tuki ja kielellinen malli on tärkeä kieltä oppivalle lapselle. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 20; Helenius & Korhonen 2011, 72.)

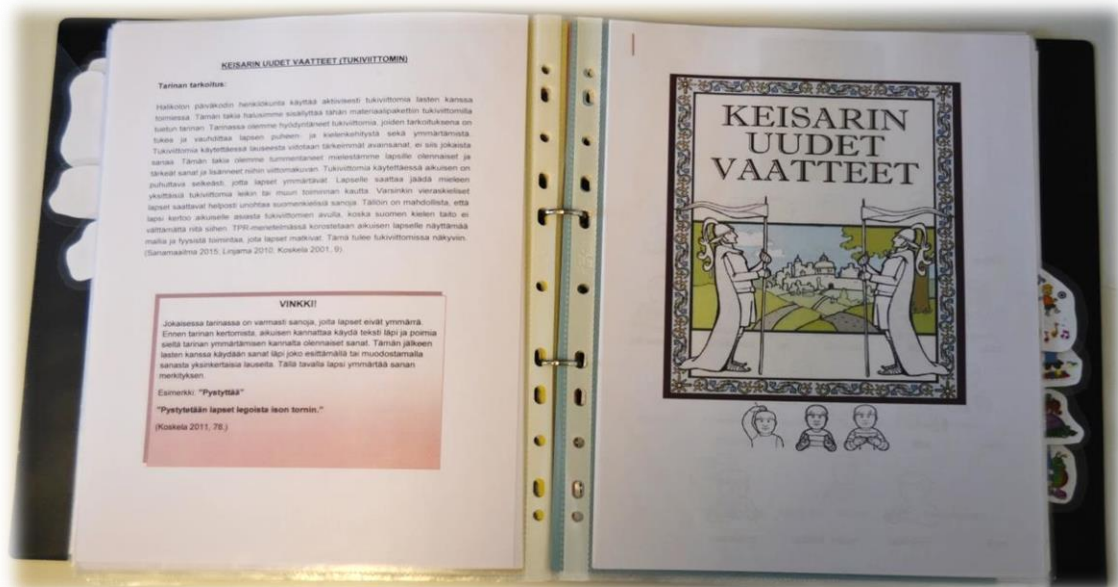


Kuva 4. Ammattileikki tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani

Leikillä on suuri merkitys TPR-menetelmässä, jossa perusajatuksena on vieraan kielen oppiminen toiminnan kautta (Koskela 2001). Leikit ja pelit -luku sisältää muun muassa ammattileikin (Kuva 4), kauppaleikin, muuttoleikin ja muistipelin. Jokaisen leikin ja pelin kohdalla olemme kertoneet sen tarkoituksesta, tarvittavista materiaaleista ja toiminnan kulusta. Olemme sisällyttäneet materiaalipakettiin, esimerkiksi erilaisia kuvakortteja ja leikkirahoja, joita voidaan hyödyntää toiminnoissa.

Sadut ja tarinat

Sadut ja tarinat tutustuttavat lapset kielen rikkauksiin ja harjaannuttavat heidän kielellisten tietoisuuden alueita (Nurmilaakso 2011, 109). Ne opettavat jo hyvin varhaisessa ikätasossa oleville lapsille asioita liittyen, esimerkiksi käsitteisiin, numeroihin, ihmisiin ja heidän omiin elämiin. Satujen kautta voidaan opettaa lapsia käsittelemään ja hyväksymään erilaisia tunnetiloja ja ymmärtämään sen, että muut ihmiset saattavat tuntea samankaltaisia tunteita. (Parenting and Child Health 2015.)



Kuva 5. Keisarin uudet vaatteet (tukiviittomin) -tarina. © Abdulahad & Amirkhani

TPR-menetelmän pohjalta on syntynyt TPR-storytelling tai lyhennettynä TPRS, jonka on kehittänyt Blaine Ray 1990-luvulla. TPRS-menetelmän ajatuksena on kielen opettaminen kokonaisvaltaisesti, ilman kielioppisääntöjen opettamista. (Blaine 2012; TPRStories.com 2014.) Näiden vuoksi päätimme sisällyttää materiaalipakettiin myös satuja ja tarinoita, joita voidaan toteuttaa lasten kanssa eri tavoilla, kuten näyttämällä tai käyttämällä kuvia apuna. Lisäksi tuotoksessa on tarina ”Keisarin uusista vaatteista (tukiviittomin)” (Kuva 5), joka voidaan kertoa lapsille viittomalla kuvien avulla.

Musiikki ja liikunta

Varhaisella musiikkikasvatuksella on iso merkitys lapsen kielen oppimiselle ja kehitykselle. Laulaminen ja puhuminen kehittyvät lapsella samanaikaisesti. Kuu-
loaistin avulla lapsi oppii rytmejä ja erilaisia ääniä. Musiikin lisäksi lapsi tarvitsee
liikuntaa, koska se on edellytys normaalille fyysiselle kasvulle ja kehitykselle.
Musiikin ja liikunnan yhdistäminen mahdollistavat niin toiminnan kuin aistien
käyttämistä; liikkumalla musiikin tahdissa ja kuuntelemalla laulun sanoja lapsi
oppi ja muistaa monia uusia sanoja. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus ym. 2005,
17; Ruokonen 2011, 62, 67.)



Kuva 6. Musiikkiliikuntaleikkejä tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani

TPR-menetelmässä myös painotetaan lapsen kielen oppimista toiminnan kautta
eri aisteja käyttäen. Menetelmän toimintamallin mukaan aikuisen tulee tukea
lapsen oppimista joko näyttämällä itse mallia tai käyttämällä apuna kuvia tai
tukiviittomia. (Koskela 2001, 9–10, 35.) Musiikki ja liikunta -luvussa on erilaisia
musiikkiliikuntaleikkejä (Kuva 6) muun muassa äänet kehossa, hedelmäsalaatti
ja peikkohippa.

Oppiminen taiteen keinoin

Halusimme huomioida kaikkia varhaiskasvatuksen osa-alueita, minkä vuoksi päätimme sisällyttää materiaalipakettiin myös taiteilemisen yhtenä oppimisen keinona. Oppiminen taiteen keinoin -luvussa on kaksi erilaista toimintaa (Kuva 7). Yhdessä toiminnassa lapset saavat piirtää tai maalata musiikin tai sadun tahdissa ja toisessa keskitytään taiteen tuottamiseen kuullun ymmärtämisen ja näkemisen kautta. Kuvan tai taiteellisen tuotoksen rooli on vieraan kielen oppimisessa hyvin moninainen. Kuva voi tukea lapsen puheen ilmaisutaitoja ja löytää oikeita sanoja taidetuotoksen kuvailemisessa. Samalla lapsen mielikuvitus pääsee valloilleen, mikä saa lasta käyttämään kieltä tehokkaammin. (Fick 2006.)

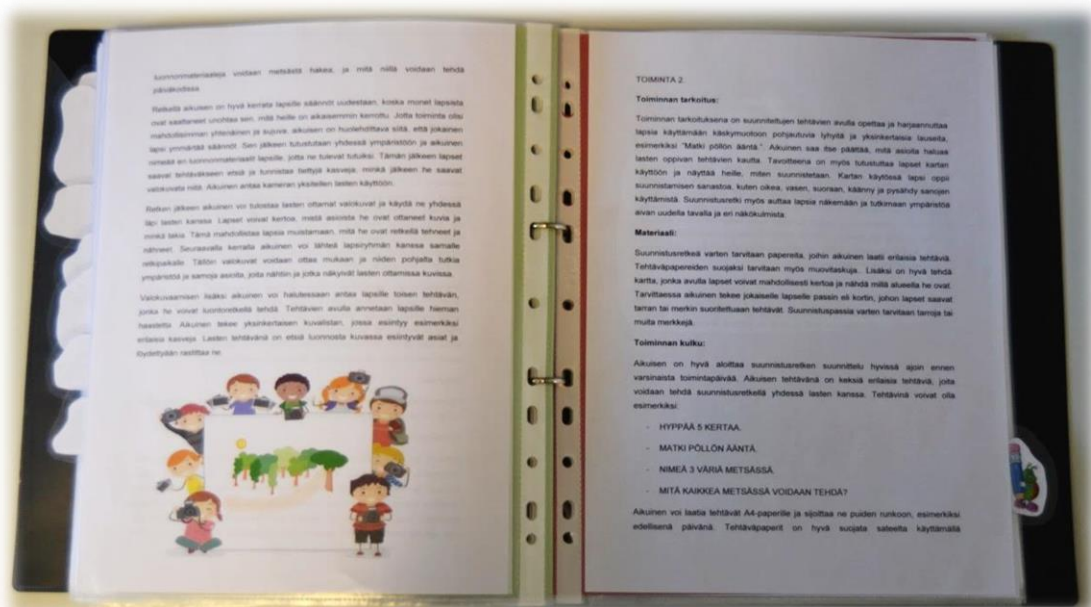


Kuva 7. Toimintoja taiteen keinoin tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani

Taide näkyy TPR-menetelmässä tekemisen ja kuvien käytön kautta. Lapsen vieraan kielen oppimisen kannalta on tärkeää käyttää kuvitusta erilaisissa tarinoissa ja saduissa. Näin lapsi oppii uusia asioita ja ymmärtää puhetta aikuisen näyttämän esimerkin tai mallin mukaan. (Koskela 2001, 9, 69.)

Tutkiva oppiminen

Tutkiminen on lapselle ominainen tapa oppia ja tutustua ympäristöönsä. Lisäksi tutkiminen tuo esille ja tukee luontevasti lapsen käsite- ja sanavarastoa sekä auttaa syiden ja seurausten ymmärtämisessä. Lapsen tutkiessa asioita hänen tieto ja taito kasvavat. (Haakkola & Virsu 2000, 40–42.) Tutkivassa oppimisessa aikuisen roolina on tukea ja luoda mahdollisuuksia lasten tutkivalle toiminnalle ja oppimiselle (Kangassalo 2004, 33). Myönteisellä ja kannustavalla varhaiskasvatusympäristöllä tuetaan lapsen tutkivaa oppimista. Lapsen on tärkeää kokea, että hänen ihmettelynsä, kysymyksensä ja pohdintansa ja tutkiva toimintansa saa kannustusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.)

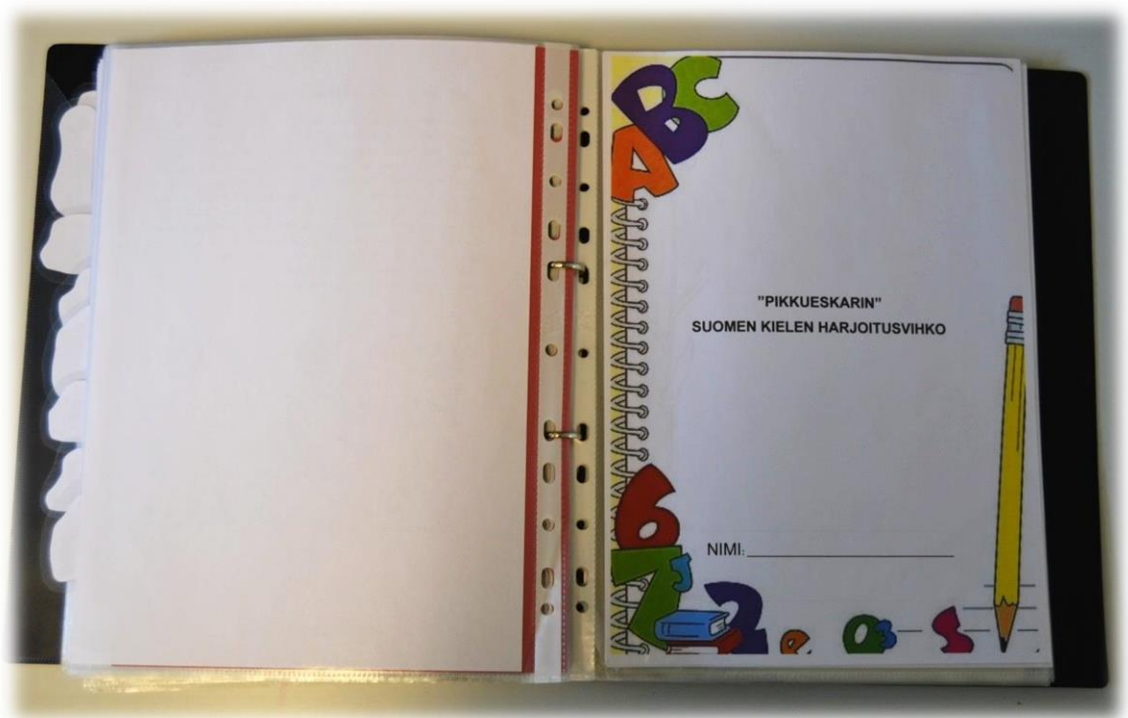


Kuva 8. Toimintoja tutkivasta oppimisesta tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani

TPR-menetelmässä korostetaan kuvien käyttämistä ja asioiden toistamista lapselle kielen opettamisessa. Myös tutkimisessa on hyvä käyttää kuvia ja toistaa sanoja useita kertoja, jotta ne jäävät lapsen muistiin. (Koskela 2001.) Tämän takia olemme sisällyttäneet Tutkiva oppiminen -lukuun luontoretken, jonka voi toteuttaa kahdella eri tavalla (Kuva 8); luonnon eri asioita tutkimalla tai suunnittamalla suorittaen erilaisia tehtäviä.

Tehtäväpohjainen oppiminen

TPR-menetelmässä rauhallisten hetkien järjestämistä pidetään tärkeänä erityisesti vilkkaiden TPR-harjoitusten jälkeen. Silloin on hyvä antaa lasten rauhoittua hetkeksi ja keskittyä tehtävien tekemiseen. (Koskela 2001, 103.) Tämän vuoksi sisällytimme materiaalipakettiin myös harjoitusvihon (Kuva 9), jossa on erilaisia tehtäviä.



Kuva 9. Suomen kielen harjoitusvihko tuotoksessa. © Abdulahad & Amirkhani

Tehtäväpohjainen oppiminen -luvussa olevien tehtävien tarkoituksena on tukea lasten suomen kielen oppimista ja edesauttaa esiopetukseen siirtymistä. Varhaiskasvatuksen työntekijät voivat hyödyntää tehtäviä lasten kielitaidon arvioinnissa ja mahdollisesti auttaa lapsia heikoimmista suomen kielen oppimisen alueissa. Ajatuksenamme oli, että jokainen lapsi voisi saada itselleen oman harjoitusvihon, mutta aikuinen voi kuitenkin halutessaan ottaa harjoitusvihosta lapsille myös yksittäisiä tehtäviä.

7.4 TPR-menetelmän toimintatuokiot Halikolossa

Kehittämistyömme tuotoksen viimeistelyvaiheessa sovimme päiväkotia Halikolon kanssa TPR-menetelmään pohjautuvien toimintahetkien pitämisestä työmme kohteena olevalle lapsiryhmälle. Halusimme järjestää toimintahetket, jotta pääsemme itse kokeilemaan muutamia leikkejä lasten kanssa, ja nähdä miten ne soveltuvat kohderyhmälle. Toimintahetket perustuivat TPR-harjoitusten nelivaiheiseen malliin, jonka mukaan lapsen suomen kielen oppiminen tapahtuu vaiheittain. Tuokioiden ajatuksena oli hauskan ja innostavan toiminnan kautta motivoida lapsia kuuntelemaan ja tuottamaan suomen kieltä.

Jokaiseen toimintahetkeen valitsimme eri lapset heidän suomen kielen taitotasonsa mukaisesti, vaikka TPR-menetelmän perusajatuksena onkin, että eritasoiset lapset voivat osallistua toimintoihin. Tällä menettelyllä halusimme mahdollistaa kaikkien lasten osallistumisen, koska jokaiseen toimintaan pääsi noin 3–4 lasta. Kuvassimme toimintahetket siten, ettei ketään lapsista ollut tunnistettavissa videoista. Halusimme kuvata tuokiota, jotta voisimme esitellä niitä koulussa opinnäytetyömme esityksen aikana. Toteutimme toimintahetket pienryhmissä, ja jokainen tuokio kesti noin 10–15 minuuttia. Hyödynsimme TPR-harjoituksia varten materiaalipaketissa olevia kuvakortteja (Kuva 10).



Kuva 10. Tuokioissa käytetyt kuvakortit. © Abdulahad & Amirkhani

Ensimmäiseen tuokioon (Kuva 11) valitsimme ryhmästä kolme lasta, joiden tehtävänä oli toimia pelkästään kuullun ymmärtämisen kautta. Tällöin emme vaatineet lapsilta puheen tuottamista. Tuokion alussa esittelimme lapsille yhdeksän erilaista kuvakorttia, joita toistimme heille pari kertaa ja lasten piti vain kuunnella. Alussa lapset toistivat sanoja, mutta pyysimme heitä kuitenkin hiljentymään ja keskittymään kuuntelemiseen. Myös Koskelan (2001, 104) mukaan on huomattu, että sanojen toistaminen saattaa häiritä muiden lasten keskittymistä. Esittelyn jälkeen pyysimme lapsia osoittamaan kuvakortteja, joita he kuulivat meidän lausuvan ääneen. Lapset osasivat hyvin kuvakorttien nimet ja onnistuivat näyttämään oikeita kortteja. Lopussa lasten kanssa otettiin esimerkki, jossa heidän tuli vuorollaan ottaa pyydetty kuvakortti pöydältä ja viedä se aikuiselle. Samalla lapset harjoittelivat käskyverbejä, kuten tuoda, viedä, hakea ja ottaa. Kokonaisuudessaan ensimmäinen tuokio onnistui hyvin ja lapset olivat innokkaasti mukana.



Kuva 11. Ensimmäinen TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani

Toiseen vaiheen (Kuva 12) tuokioon valitsimme kolme muuta lasta joiden tehtävänä oli vastata esitettyihin kysymyksiin kyllä tai ei -sanoilla. Tuokiossa hyödynsimme yhdeksän kuvakorttia, joita aluksi esittelimme lapsille, ja sen jälkeen kysyimme heiltä vuorotellen erilaisia kysymyksiä. Näytimme yhdelle lapselle esi-

merkiksi banaanin kuvan ja kysyimme: ”Onko kuvassa pallo?” Silloin lapsi osasi vastata: ”Ei.” Toiselta lapselta kysyimme: ”Tykkäätkö sinä päärynästä?”, johon hän vastasi: ”Kyllä.”. Jatkoimme leikkiä samalla tavalla, kunnes kaikki kuvakortit oli käyty läpi. Lapset ymmärsivät toiminnan idean ja osasivat vastata kysymyksiin pyydetyllä tavalla. Tuokio onnistui paremmin kuin osasimme odottaa.



Kuva 12. Toinen TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani

Kolmanteen tuokioon (Kuva 13) valitsimme kolme lasta, joiden tehtävänä oli tuottaa yksittäisiä sanoja ja lausua asioiden nimiä. Tuokioon otimme yhdeksän kuvakorttia, jotka levitimme pöydälle. Aloitimme leikin esittämällä ja nimeämällä kuvakortit, ja lasten kuului toistaa ne perässä. Tämän jälkeen leikimme lasten kanssa toista TPR-harjoitusta, jossa lapsille vilautettiin vuorotellen eri kuvakortteja. Lasten tehtävänä oli keskittyä ja miettiä, mikä kuvakortti näytettiin heille ja kertoa tämän jälkeen ääneen, mitä kuvassa oli. Kaikki tuokioon osallistuvat lapset osasivat toimia leikissä ohjeiden mukaisesti ja nimetä kuvakortit. He innostuivat leikistä ja pitivät sitä hauskana. Tämän jälkeen jatkoimme leikkiä toisella harjoituksella, jossa käytimme samoja kuvakortteja. Harjoituksessa peitimme yhden kuvakortin kerrallaan ja näytimme siitä vähitellen pienen osan, kunnes lapset pystyivät tunnistamaan kuvassa olevan esineen tai asian. Lapset osa-

sivat yllättävän nopeasti kertoa, mitä kuvissa näkyi. He olivat täysillä mukana toiminnassa ja nauttivat hetkestä.



Kuva 13. Kolmas TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani

Viimeiseen eli neljänteen TPR-tuokioon (Kuva 14) osallistui neljä lasta, joiden tehtävänä oli muodostaa kokonaisia lauseita kuvailemalla eri asioita. Alussa kävimme tuttuun tapaan yhdeksän kuvakorttia läpi ja toistimme niitä lasten kanssa pari kertaa. Tämän jälkeen lapset saivat vuorollaan ottaa pöydältä mieleisensä kuvakortin ja kertoa kuvan avulla pienen tarinan tai lauseen. Lapset osasivat muodostaa lauseita, esimerkiksi kissasta, koirasta, isästä ja autosta. Lapset muun muassa kertoivat: ”Näin kissan aamulla.”, ”Näin hiiren pihalla.” ja ”Minä näin, kun koira löysi kissan.” Yhden lapsen oli alussa vaikeaa muodostaa lauseen, joten päätimme aloittaa toisesta lapsesta. Tämä auttoi muita lapsia ymmärtämään paremmin harjoituksen ajatuksen, mikä taas motivoi jokaista lasta muodostamaan lauseita. Leikkiä jatkettiin lisäämällä uusia kuvakortteja, joissa oli esimerkiksi kuvia ruoista, ajoneuvoista, eläimistä ja kuvitteellisista hahmoista. Lapset saivat ottaa muutaman kuvakortin ja niiden avulla muodostaa erilaisia lauseita. Tämä harjoitus oli lapsille mieluisin, ja he olisivat halunneet jatkaa sitä pidempään.



Kuva 14. Neljäs TPR-tuokio. © Abdulahad & Amirkhani

Kokonaisuudessaan tuokiot onnistuivat mielestämme erittäin hyvin, ja lapset jaksoivat olla mukana loppuun asti. Olimme etukäteen sopineet tuokioiden pituudeksi 10–15 minuuttia, koska TPR-menetelmän mukaan lasten mielenkiinto voi lopahtaa, jos tuokiot ovat liian pitkiä. TPR-harjoituksia ei kannata yliannostella, vaan tuokiot tulee lopettaa ennen kuin lapsissa näkyy ensimmäiset uupumisen merkit. (Koskela 2001, 21.) Lopetimme tuokiot silloin, kun lapsissa ei vielä näkynyt väsymisen merkkejä, jotta lapset innostuisivat myöhemmin samankaltaisista tuokioista. Harjoituksissa on tärkeää, että aikuinen on aktiivisesti läsnä ja auttaa lapsia tarvittaessa. Huomasimme, kuinka paljon ohjausta lapset tarvitsivat tuokioiden aikana. Huomiomme kiinnittyi siihen, kuinka kuvakortit auttoivat ujompiakin lapsia tuottamaan puhetta ja muodostamaan erilaisia lauseita. Lasten innokkuus ja iloiset ilmeet kertoivat meille tuokioiden onnistumisesta, ja kaiken kaikkiaan päivä oli erittäin antoisa ja opettavainen.

8 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTI JA POHDINTA

8.1 Kehittämisprosessin arviointi

Tämän kehittämistyön läpivienti on ollut meille molemmille mieluinen ja antoisa kokemus, koska teimme työn meitä ja toimeksiantajaa kiinnostavasta aiheesta. Päiväkoti Halikolon työntekijät suhtautuivat kehittämistyöhömme positiivisesti ja olivat aina valmiita auttamaan. Tämän lisäksi työn mielekkyyteen vaikutti myös se, että aiheemme mahdollisti kehittämistyön tekemisen. Haastava aihealue opetti meille paljon enemmän, kuin että työemme olisi ollut entuudestaan tutusta ja yksinkertaisesti aiheesta.

Parityönä tehtävä opinnäytetyö edellyttää aitoa yhteistoiminnallisuutta työparin kanssa (HAMK 2011). Tämän kehittämistyön tekeminen oli meille molemmille erittäin opettavainen prosessi. Olemme koulutuksemme aikana tehneet yhdessä paritöitä, mutta opinnäytetyön kaltaista laajaa ja haastavaa työtä emme olleet aikaisemmin yhdessä tehneet. Näiden pienten paritöiden kautta luottamus toistemme työskentelytapaan ja vastuullisuuteen oli kasvanut, minkä vuoksi päätimme ottaa opinnäytetyön haasteen yhdessä vastaan. Mielestämme parityönä tehty opinnäytetyö mahdollistaa myös syvällisempään ja monipuolisempaan pohdiskeluun aiheesta sekä kehittää neuvottelu- ja yhteistyötaitoja. Parityöskentelynä tehty kehittämistyö helpotti huomattavasti pitkäkestoisen prosessin loppuunsaattamista.

Tärkein asia meidän työemme onnistumisen kannalta oli se, että osasimme yhdessä laatia opinnäytetyöllemme aikataulun, jota molemmat pystyimme noudattamaan. Lisäksi meillä oli kyky toimia yhteistyössä koko opinnäytetyöprosessin ajan eikä meidän välille syntynyt minkäänlaista konfliktitilannetta. Alussa jaoin me työn siten, että toinen meistä keskittyi opinnäytetyöraportin kirjoittamiseen ja toinen taas tuotoksen eli materiaalipaketin tekemiseen. Tämän työskentelytavan avulla osasimme paremmin pysyä aikataulussa ja saimme enemmän aikaiseksi keskittymällä yhteen asiaan. Tuotoksen viimeistelyvaiheessa keskityimme mo-

lemmat materiaalipaketin työstämiseen, ennen kuin lähdimme jatkamaan opin-
näytetyöraportin kirjoittamista.

Ammattieettisen osaamisen keskeisenä osana on myös kyky reflektointiin. Sillä tarkoitetaan oman toiminnan monipuolista tarkastelua ja arviointia sosiaalialan arvolähtökohdista käsin. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–12.) Opin-
näytetyön tekeminen työparin kanssa mahdollisti juurikin refleктоivaan työotteeseen. Työstimme opinnäytetyötä suurimmaksi osaksi samassa ympäristössä, mikä antoi meille mahdollisuuden keskustella ja pyytää apua toisiltamme sekä jakaa yhdessä oppimiskokemuksiamme. Annoimme toisillemme myös palautetta tekemistämme töistä ja kannustimme toisiamme monissa eri tilanteissa. Tämä pitkäkestoinen parityöskentely kehitti tiimityötaitojamme, joita tulemme varmasti tarvitsemaan sosionomin työkentällä.

8.2 Tuotoksen arviointi

Mielestämme materiaalipaketti täytti sille asetetut tavoitteet. Tuotoksessa olevat harjoitukset ja toiminnot ovat käytännössä toteuttamiskelpoisia. Pyrimme kuvaamaan toiminnot lyhyesti ja ytimekkäästi, jotta niiden käyttöönottaminen olisi helppoa ja kätevää. Halusimme sisällyttää materiaalipakettiin monia erilaisia keinoja ja tapoja tukea lasten suomen kielen oppimista, koska jokaisella kasvat-
tajalla on erilainen kasvatustapa lasten kanssa. Tällä tavalla kasvattajien on mahdollista valita TPR-menetelmän ideoista ja leikeistä omalle kasvat- ja työskentelytavalleen ja lapsiryhmälleen sopivia toimintoja lasten suomen kielen oppimiseksi.

Saimme päiväkotia Halikolon henkilökunnalta sekä kirjallista että suullista palautetta (Kuvio 5) materiaalipaketistamme. Päiväkodin työntekijät olivat tuotokseen erittäin tyytyväisiä ja kokivat sen hyödylliseksi lasten suomen kielen tukemisessa. Heidän mielestään materiaalipaketti oli monipuolinen, värikäs ja sopivan pituinen. Työntekijät pitivät hyvänä asiana sen, että olimme huomioineet varhaiskasvatuksen osa-alueet TPR-menetelmän pohjalta. He olivat myös iloisia siitä, että olimme tehneet selkeät ohjeet toimintojen toteuttamisesta. Lisäksi he

yllättyivät positiivisesti siitä, että tuotoksessa oli paljon materiaalia valmiina. Yksi työntekijöistä kokeili materiaalipaketissa olevaa ammattileikkiä ja koki sen toimivaksi lasten kanssa. Materiaalipaketissa olevat toimintaideat on tarkoitettu pääasiassa 4–6-vuotiaille, mutta kasvattaja voi halutessaan soveltaa niitä omalle lapsiryhmälleen. Yksi varhaiskasvattajista oli sitä mieltä, että osaa materiaalipaketin toiminnoista voidaan käyttää jo 2–3-vuotiaiden lasten kanssa. Päiväkodin johtajan mielestä taas materiaalipaketti voisi toimia osana myös uusien työntekijöiden tai opiskelijoiden perehdytystä ja jopa sijaiset saisivat suoraan vinkkejä helposti toteutettavista tuokioista.

*”Ihana, mahtava, kiva ja kaunis,
hienot kortit, kuvat ja materiaalit.
Ihan ikuinen työkalu, kiitos!”*

”Kun luki, niin itselläkin tuli taas ideoita mieleen.”

*”Osa sellaisia, ettei itselleni ole tullut
mielenkään. TOSI TOIMIVIA
TOIMINTOJA, WAUDE!”*

Kuvio 5. Työntekijöiden kommentteja materiaalipaketista.

Henkilökunnan palautteiden avulla pystyimme paremmin arvioimaan tuotoksemme vaikutusta lasten suomen kielen oppimiseen. Sekä omasta mielestämme että Halikolon työntekijöiden mielestä saimme koottua innostavan ja monipuolisen kokonaisuuden. Näin jälkeenpäin ajatellen olisimme voineet ehkä sisällyttää materiaalipakettiin loruja ja runoja, jotka tukisivat lasten suomen kieltä. Tämä tuli esille myös suullisessa palautteessa. Kuitenkin olemme tyytyväisiä siihen, että onnistuimme luomaan materiaalipaketin, joka vastasi toimeksiantajamme tarpeita. Työntekijät kannustivat meitä tekemään myös itsellemme samanlaisen kansion. Meillä on sähköisenä versiona koko materiaalipaketin sisäl-

tö, jonka ajattelimme tulostaa myös itsellemme. Näin voimme mahdollisesti itse kokeilla kaikkia materiaalipaketissa olevia toimintoja työelämässä.

8.3 Eettisyys ja ammatillinen kasvu

Tulevina sosiaalialan ammattilaisina olemme joutuneet pohtimaan eettisyyttä koulutuksemme ja erityisesti opinnäytetyöprosessimme aikana. Opinnäytetyön eettisenä päämääränä on ihmisten kunnioittaminen, tasa-arvoinen vuorovaikutus ja oikeudenmukaisuuden korostaminen. Eettisyys näkyy opinnäytetyössä opiskelijan ja ohjaajan suhtautumistavassa työtä ja mahdollisia ongelmia kohtaan. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–12.) Mielestämme olemme toimineet koko opinnäytetyöprosessin aikana päiväkodin henkilökunnan kanssa vastuullisesti ja kunnioittaneet päiväkodin toimintakulttuuria ja -tapoja toimia lasten kanssa. Olemme tehneet tätä kehittämistyötä alusta loppuun saakka lasten etuja ajatellen. Kehittämistyö ei ollut meille pelkästään raportin kirjoittamista ja konkreettisen tuotoksen tuottamista, vaan ennen kaikkea uusien kokemusten saamista ja tavoitteiden toteutumista. Työ oli pitkäkestoinen, johon mahtui monenlaisia vaiheita. Kokonaisuudessaan se oli kuitenkin erittäin antoisaa, kun sai tehdä töitä asian eteen, mikä oli molemmille lähellä sydäntä.

Lastentarhanopettajien ammattietiikka -ohjeisto (2015) sisältää lastentarhanopettajan työn ammattieettiset arvot. Eettisten periaatteiden taustalla olevat arvot ovat ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus ja vapaus. Lastentarhanopettajan tulee kunnioittaa jokaisen lapsen ihmisarvoa, vapautta ja ottaa lasten yksilölliset tarpeet huomioon. Hänen on lisäksi pyrittävä lisäämään päivähoiton ja kodin välistä vuorovaikutusta edistämällä lapsen ja tämän vanhempien välisen suhteen myönteistä kehittymistä. Lastentarhanopettaja on tietoinen omasta kasvatuskäsityksestään ja osaa arvioida omaa toimintaansa, jotta voi toimia varhaiskasvatuksen asiantuntijana yhteiskunnassa. (Lastentarhanopettajan ammattietiikka 2004.)

Kehittämistyömme ei vaatinut luvan hakemista tai suostumuslomakkeiden täyttämistä, koska työmme ei sisältänyt mitään, mikä olisi koskenut henkilökohtai-

sesti päiväkodin työntekijöitä tai päiväkodissa olevia lapsia. Toteuttamissamme toimintatuokioissa kuvasimme tilanteen siten, etteivät lasten kasvot näkyneet. Lapset eivät siis olleet tunnistettavissa videossa. Keskustelimme asiasta päiväkodin työntekijöiden kanssa ja emme kokeneet tarpeelliseksi kysyä vanhempien lupaa toimintahetkien kuvaamisesta.

Sosionomin ydinosaamista kuvataan kuuden kompetenssin kautta: sosiaalialan eettinen puoli ja asiakastyön osaaminen, palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen sekä johtamisosaaminen (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 16). Meidän sosionomin kompetenssit ovat kehittyneet tämän opinnäytetyöprosessin ja koko sosionomin koulutuksen aikana. Olemme pyrkineet aktiivisesti refleктоimaan omaa toimintaamme prosessin aikana ja arvioida myös toistemme tekemiä töitä ja valintoja. Koulutusohjelman ja opinnäytetyömme avulla olemme sisäistäneet sosiaalialan arvot kunnioittamalla toisiamme ja muita mukana olevia toimijoita ja asiakkaita.

Olemme saaneet hurjasti kokemusta varhaiskasvatuksen kentältä sosionomiopintojen ajalta, esimerkiksi erilaisten projektien ja harjoittelujaksojen kautta. Tämä opinnäytetyö oli meille oiva tilaisuus siirtää kaiken koulussa oppimamme asiat käytäntöön. Olemme molemmat kasvaneet prosessin aikana ja oppineet valtavasti uusia asioita niin lapsen kielen kehityksen tukemisesta, monikulttuurisuudesta kuin varhaiskasvatuksestakin. Uskomme, että tämä kehittämistyö on auttanut meitä tulevaisuudessa kiinnittämään enemmän huomiota lasten puhekieleen ja tukemaan heitä erilaisilla työvälineillä. Opintojen päättymisen jälkeen seuraavana ammatillisen kasvun haasteena on varmaankin työelämään siirtyminen ja työelämässä oman ammatillisuuden jatkuva ylläpitäminen ja kehittäminen, koska siihen voimme ainoastaan itse vaikuttaa omalla toiminnallamme.

LÄHTEET

Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 194–213.

Aerila, J.-A.; Kinon, J. & Pöntelin, R. 2010. Kielen opettaminen ja vuorovaikutus 4–5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Teoksessa Korhonen, R.; Rönkkö, M.-L. & Aerila, J. (toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, 45–64.

Alivuotila, L. 2010. Matkiminen kielen omaksumisen lähtökohtana. Teoksessa Korpilahti, P.; Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) Kieli ja aivot. Turku: Turun yliopisto, 189–194.

Anttila, H. & Ullakonoja, R. 2010. Kielten äännejärjestelmät. Teoksessa Korpilahti, P.; Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) Kieli ja aivot. Turku: Turun yliopisto, 52–61.

Aro, T. & Siiskonen, T. 2014. Millaista on hyvä tuki? Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 188–200.

Avopalvelu 2014. "Aikuinen, älä puhu vaan touhua" – Toiminnallisuutta kuntouttavana menetelmänä. Artikkel. Viitattu 7.1.2015 <http://www.avopalvelu.fi/blogi/aikuinen-ala-puhu-vaan-touhua-toiminnallisuutta-kuntouttavana-menetelmana>.

Blaine, R. 2012. What is TPRS? Article. Viitattu 31.3.2015 <http://www.blaineraytprs.com/component/content/article/9-about/4-explanation-of-tprs>.

Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 223–245.

Gyekye, M. & Nikkilä, P. 2013. Arviointiympyrä. Oppimisen mahdollisuudet näkyviin. Vantaa: Pedatieto Oy.

Halikolon perehdytyskansio 2013.

Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A.-L. (toim.) Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 86–101.

Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.

Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Helsinki: Lasten Keskus.

HAMK 2011. Opinnäytetyöopas. Viitattu 18.3.2015

http://www.hamk.fi/verkostot/kudos/lahtokohdat/Documents/YAMK_Opinnaytetyoapas_2011_.pdf.

Harju-Luukkainen, H. 2007. Kielikylypydidaktiikkaa kehittämässä. 3–6-vuotiaiden kielikylypylasten kielellinen kehitys ja kielikylypydidaktiikan kehittäminen päiväkodissa. Turku: Åbo Akademi.

Hassinen, S. 2002. Ollako kaksikielinen vai eikö olla? Artikkelii. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 25.4.2015 http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2002_405.pdf.

Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Finn Lectura.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2011. Leikistä kieleen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 70–75.

Hyvönen, P.; Kangas, M.; Kultima, A. & Latva, S. 2007. Let's play! Tutkimuksia leikkillisistä oppimisympäristöistä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Kalajoki, M. 2010. Lapsi oppii leikiten. Artikkelii. Viitattu 15.3.2015

http://www.oppijailo.fi/index/artikkelit/lapsi_oppii_leikiten.

Karasma, K. 2012. Suomi toisena kielenä. Opetustieteen perusteet. Helsinki: Finn Lectura.

Ketonen, R.; Launonen, K.; Ikonen, A.; Salmi, P.; Palmroth, A.; Röman, M. & Mattinen, A. 2014. Kieli ja viestintä. Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 201–225.

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–259.

Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Korkeamäki, R-L. 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristössä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 42–53.

Korpilahti, P. 2010. Kaksikielisyys ja kielihäiriöt. Teoksessa Korpilahti, P.; Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) Kieli ja aivot. Turku: Turun yliopisto, 146–151.

- Kuittinen, K. & Niemeläinen, M. 2013. Aktiviteettipaketti maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen tueksi. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2015
http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/68207/Opinnaytetyo_Kuittinen_Niemelainen.pdf?sequence=1.
- Kurola, A.; Sutinen, T. & Tiainen, A. 2002. Monikulttuurisuus rikkautena. Kokemuksia Hakan päiväkodista. Viitattu 3.3.2015
http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/esiopetus/Haka.htm#Maahanmuuttajat_uuden_edessa.
- Lastentarhanopettajan ammattietiikka 2004. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.
- Lehtinen, T. 2002. Oppia kieli kaikki. Maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Turku: Turun yliopisto.
- Liebkind, K. 2001. Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen varjossa. 2.painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Lyytinen, P. 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.
- MLL 2015a. Oppiminen ja älyllinen kehitys. Viitattu 14.4.2015
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/4_5-vuotias/oppiminen/.
- MLL 2015b. 5–6-vuotias. Viitattu 12.4.2015
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/5_6-vuotias/.
- Mylén, L. 2015. Englanninkielisen kielirikastotoiminnan kehittäminen päiväkotikielissä. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2015 <http://www.theseus.fi/handle/10024/87628>.
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 31–41.
- Ojanen, T.; Ritmala, M.; Siven, T.; Vihunen, R. & Vilen, M. 2011. Lapsen aika. Helsinki: WSOY.
- Ota koppi 2015. Lapsen kielen ja puheen kehityksen tukeminen neuvolassa. Viitattu 13.4.2015
<http://www.otakoppi-ohjelma.fi/neuvola/lapsen-kielen-ja-puheen-kehityksen-tukeminen-neuvolassa>.

- Paavola, H. 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Tutkimuksia 283. Viitattu 3.3.2015
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19984/monikult.pdf?sequenc>.
- Parenting and Child Health. 2015. Why stories are important. Article. Viitattu 14.4.2015
<http://www.cyh.com/HealthTopics/HealthTopicDetails.aspx?p=114&np=122&id=1552>.
- Pesäpuu ry 2010. Lasten suojelun erityisosaamisen keskus. Toiminnalliset välineet. Viitattu 5.1.2015 <http://www.pesapuu.fi/evaskori/>.
- Pirkkalan kunta 2015. 3.6 Kielen merkitys varhaiskasvatuksessa. Viitattu 14.4.2015
<http://ops.pirkkala.fi/varhaiskasvatus/ops/3/6/>.
- Rontu, H. 2004. Suomalaisruotsalainen koti lapsen kaksikielisenä kasvuympäristönä. Viitattu 10.4.2015 http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2004_224.pdf.
- Rouhiainen-Valo, T.; Rantanen, T.; Hovi-Pulsa, R. & Tietäväinen, S. 2010. Kompetenssit sosionomien (AMK ja ylempi AMK) yhdistämisen avaajina. Teoksessa Viinämäki, T. (toim.) Sosionomien ammatti ja työ 2010–2025. Havaintoja ja päätelmiä sosionomien (AMK & ylempi AMK) profiilista Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Viitattu 15.4.2015
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/54727/viinamaki%20A%203%202010.pdf?sequence=1>.
- Ruokonen, I. 2011. Musiikin monet kielet. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 62–69.
- Rytkönen, K. 2014. Vieraan kielen kehityksen tukeminen Rauman Englanninkielisessä lastentarhassa. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2015
http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/71388/Rytkonen_Kati.pdf?sequence=1.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Sateenkaari Koto 2014. Sateenkaari Koto Oy:n varhaiskasvatussuunnitelma. Päiväkoti Halikolo 2014–2015. Viitattu 3.3.2015 <https://docs.google.com/a/sateenkaarikoto.fi/file/d/0B-z1DSHV8I0oNErRbXJjWDVPTE0/edit?pli=1>.

Sateenkaari Koto.fi 2015. Päiväkoti Halikolo. Viitattu 9.4.2015

<http://www.sateenkaarikoto.fi/paeivaekodit/halikolo>.

Segal Cook, B. 2001–2015. What is TPR? Article. Viitattu 15.3.2015

<http://www.tprsource.com/asher.htm>.

Siiskonen, T.; Aro, T. & Lyytinen, P. 2014. Havainnointi, arviointi ja tutkimuksiin ohjaaminen.

Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–136.

Silvén, M. 2010. Lapsen kaksikielinen varhaiskehitys. Teoksessa Korpilahti, P.; Aaltonen, O. &

Laine, M. (toim.) *Kieli ja aivot*. Turku: Turun yliopisto, 139–145.

Sinko, P. 2011. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2000). Teoksessa Nurmilaakso,

M. & Välimäki, A-L. (toim.) *Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Opas 13. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 22–29.

Sosiaali- ja terveysministeriö; Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2005. Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. Viitattu 25.2.2015

http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3739.pdf&title=Varhaiskasvatuksen_liikunnan_suositukses_fi.pdf.

Suomela, S.; Alanen, R. & Mäntylä, K. 2006. Elekieltä – Opettajan eleet, ilmeet ja katse englan-

ninkielisessä opetuskeskustelussa. Teoksessa Alanen, R.; Dufva, H. & Mäntylä, K. 2006. *Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 99–119.

TPRStories.com 2014. What is TPR? Article. Viitattu 9.4.2015 <http://www.tprstories.com/what-is-tprs>.

Turunen, S. 2011. Puhu mulle. Henkilökunnan tuki erikielisten lasten kielen kehityksessä alle 3-

vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä. Opinnäytetyö. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Vantaa: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2015

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/35402/Turunen_Satu.pdf?sequence=1.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Stakes. Oppaita 56. Helsinki: Gummerus.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Välimäki, A-L. 2011. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003/2005. Teoksessa Nurmi-

laakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) *Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Opas 13. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 13–21.

Zimmer, R. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: Lasten Keskus.

TPR-menetelmään pohjautuva materiaalipaketti



MATERIAALIPAKETIN SISÄLTÖ

1. ALKUSANAT



2. TPR-MENETELMÄ



3. LEIKIT JA PELIT



4. SADUT JA TARINAT



5. MUSIIKKI JA LIIKUNTA



6. OPPIMINEN TAITEEN KEINAIN



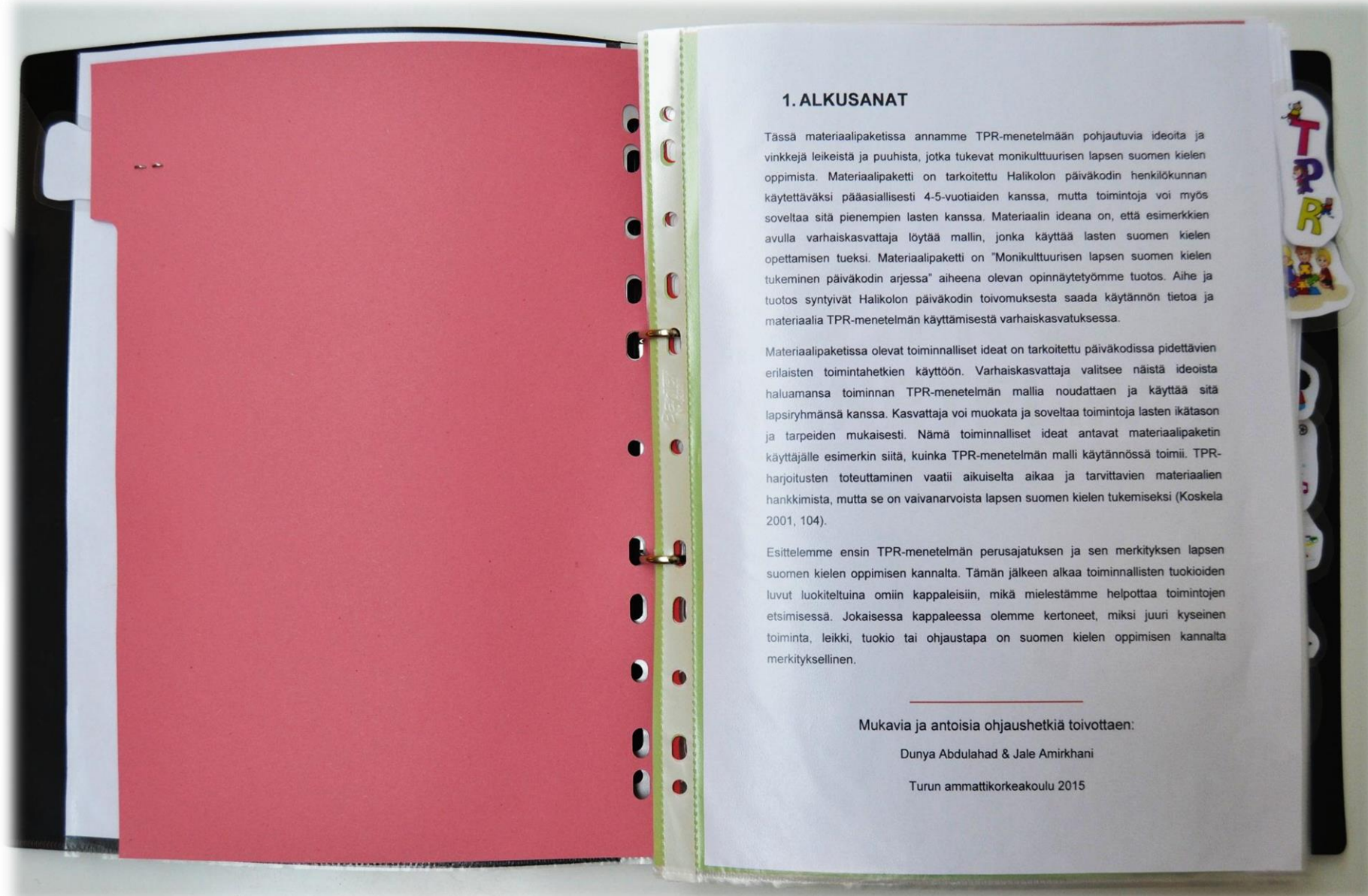
7. TUTKIVA OPPIMINEN



8. TEHTÄVÄPOHJAINEN OPPIMINEN







1. ALKUSANAT

Tässä materiaalipaketissa annamme TPR-menetelmään pohjautuvia ideoita ja vinkkejä leikeistä ja puuhista, jotka tukevat monikulttuurisen lapsen suomen kielen oppimista. Materiaalipaketti on tarkoitettu Halikolon päiväkodin henkilökunnan käytettäväksi pääasiallisesti 4-5-vuotiaiden kanssa, mutta toimintoja voi myös soveltaa sitä pienempien lasten kanssa. Materiaalin ideana on, että esimerkkien avulla varhaiskasvattaja löytää mallin, jonka käyttää lasten suomen kielen opettamisen tueksi. Materiaalipaketti on "Monikulttuurisen lapsen suomen kielen tukeminen päiväkodin arjessa" aiheena olevan opinnäytetyömme tuotos. Aihe ja tuotos syntyivät Halikolon päiväkodin toivomuksesta saada käytännön tietoa ja materiaalia TPR-menetelmän käyttämisestä varhaiskasvatuksessa.

Materiaalipaketissa olevat toiminnalliset ideat on tarkoitettu päiväkodissa pidettävien erilaisten toimintahetkien käyttöön. Varhaiskasvattaja valitsee näistä ideoista haluamansa toiminnan TPR-menetelmän mallia noudattaen ja käyttää sitä lapsiryhmänsä kanssa. Kasvattaja voi muokata ja soveltaa toimintoja lasten ikätason ja tarpeiden mukaisesti. Nämä toiminnalliset ideat antavat materiaalipaketin käyttäjälle esimerkin siitä, kuinka TPR-menetelmän malli käytännössä toimii. TPR-harjoitusten toteuttaminen vaatii aikuiselta aikaa ja tarvittavien materiaalien hankkimista, mutta se on vaivanarvoista lapsen suomen kielen tukemiseksi (Koskela 2001, 104).

Esittelemme ensin TPR-menetelmän perusajatuksen ja sen merkityksen lapsen suomen kielen oppimisen kannalta. Tämän jälkeen alkaa toiminnallisten tuokioiden luvut luokiteltuna omiin kappaleisiin, mikä mielestämme helpottaa toimintojen etsimisessä. Jokaisessa kappaleessa olemme kertoneet, miksi juuri kyseinen toiminta, leikki, tuokio tai ohjaustapa on suomen kielen oppimisen kannalta merkityksellinen.

Mukavia ja antoisia ohjaushetkiä toivottaen:

Dunya Abdulahad & Jale Amirkhani

Turun ammattikorkeakoulu 2015



2. TPR - TOTAL PHYSICAL RESPONSE

TPR-menetelmän on kehittänyt Kaliforniassa toimiva psykologian tohtori James J. Asher, jonka mielestä vaivattomin tapa oppia vierasta kieltä on mukaila sitä mallia, jolla lapsi oppii äidinkieltä. Kehittämälleen opetusmenetelmälle Asher antoi nimeksi Total Physical Response tai lyhennettynä TPR. TPR-menetelmän ajatuksena on, että lapsi oppii äidinkieltään pakottamatta. Ensimmäiset puolitosta vuotta lapsi saa rauhassa kuunnella ja sisäistää ympärillään olevaa kieltä ilman, että hänen odotetaan itse tuottavan puhetta. Kun lapsen kielen rakenteet ovat tarpeeksi jäsentyneet, hän saa itse päättää, milloin alkaa aktiivisesti käyttää kieltä. Puheen alkuvaiheessa lapsi voi tuottaa aluksi yksittäisiä sanoja ja ajan mittaan saada aikaiseksi pitempiä lauseita. Menetelmä soveltuu myös niiden lasten opettamiseen, joille oppiminen tai keskittyminen ei ole helppoa. (Koskela 2001, 9.)

Lähtökohtana on opettaa lapselle kieli tekojen eli toiminnan kautta, mikä voidaan toteuttaa esim. leikissä, jossa aikuinen sanoo kohdekielellä käskyn, jonka lapsi toteuttaa. Kun lapsi on oppinut käskyn, hän voi alkaa käyttää käskyä. Lapsen on mahdollista jo ennen puhumaan oppimista kommunikoida aikuisen kanssa kehonsa liikkeillä. Kun lapsi kuulee kysymyksen "Missä lamppu?", hän kääntyy lamppua eli valoa kohti. Kun lasta pyydetään tuomaan lusikka, tottelee hän kehotusta. Vaikka lapsi tapaillee siinä vaiheessa yksittäisiä sanoja, hän kuitenkin ymmärtää monimutkaisiakin lauseita, joilla aikuiset hänen toimiaan ohjailevat. Käskymuotoja pidetään vieraan kielen oppimisen lähtökohtana, josta edetään muihin verbimuotoihin ja lauserakenteisiin (Koskela 2001, 9, 61.)

EI NÄIN..

Tuo ne nyt tänne näin, ei sinne vaan tähän näin... näitisti.

VAAN NÄIN...

Tuo kengät nyt hyllyyn. Nyt laitoin ne kaverin kenkien paikalle. Sinun kenkiesi paikka on tässä alahvilvillä reunassa.

(Gyekye & Nikkilä 2013, 58.)

HUOMIOI NÄMÄ ASIAT TPR-MENETELMÄN KÄYTTÖSSÄ!

- Kielen opettamisessa aikuisen on vältettävä kiirettä ja pakottamista.
- Kun lapsen kieli kehittyy, hänen kanssaan ei enää tarvitse käyttää TPR-menetelmän alkuvaiheen toimintamalleja, jossa aikuinen näyttää lapselle konkreettista mallia.
- TPR-tuokioiden ajoitus ja sopiva rytmitys on tärkeä, koska jokainen lapsiryhmä on erilainen. Sen vuoksi aikuisen on tunnettava ryhmänsä lasten eri ika- ja kehitystasot.
- Lasten mielenkiinto voi lopahtaa, jos tuokiot ovat liian pitkiä. Sen vuoksi toimintahetket on lopetettava silloin, kun lapsissa ei vielä näy väsymisen merkkejä. Näin lapsilla säilyy kiinnostus kielen oppimista kohtaan.
- Kielen oppimisen alkuvaiheessa aikuisen on pitäydyttävä konkreettisissa asioissa ja tuokioissa opetettavat asiat on oltava mahdollisimman yksinkertaisia ja selkeitä.
- Tuokioissa on luotava kielen oppimiselle suotava ja rento ilmapiiri eikä lasten tarvitse jännittyä kielen oppimisesta.
- Varsinaisen toimintahetken jälkeen lapsille on järjestettävä lyhyt hiljainen työskentely, jossa lapset voivat rauhassa sulattaa tuokioissa harjoiteltuja asioita.

(Koskela 2001, 103–107.)



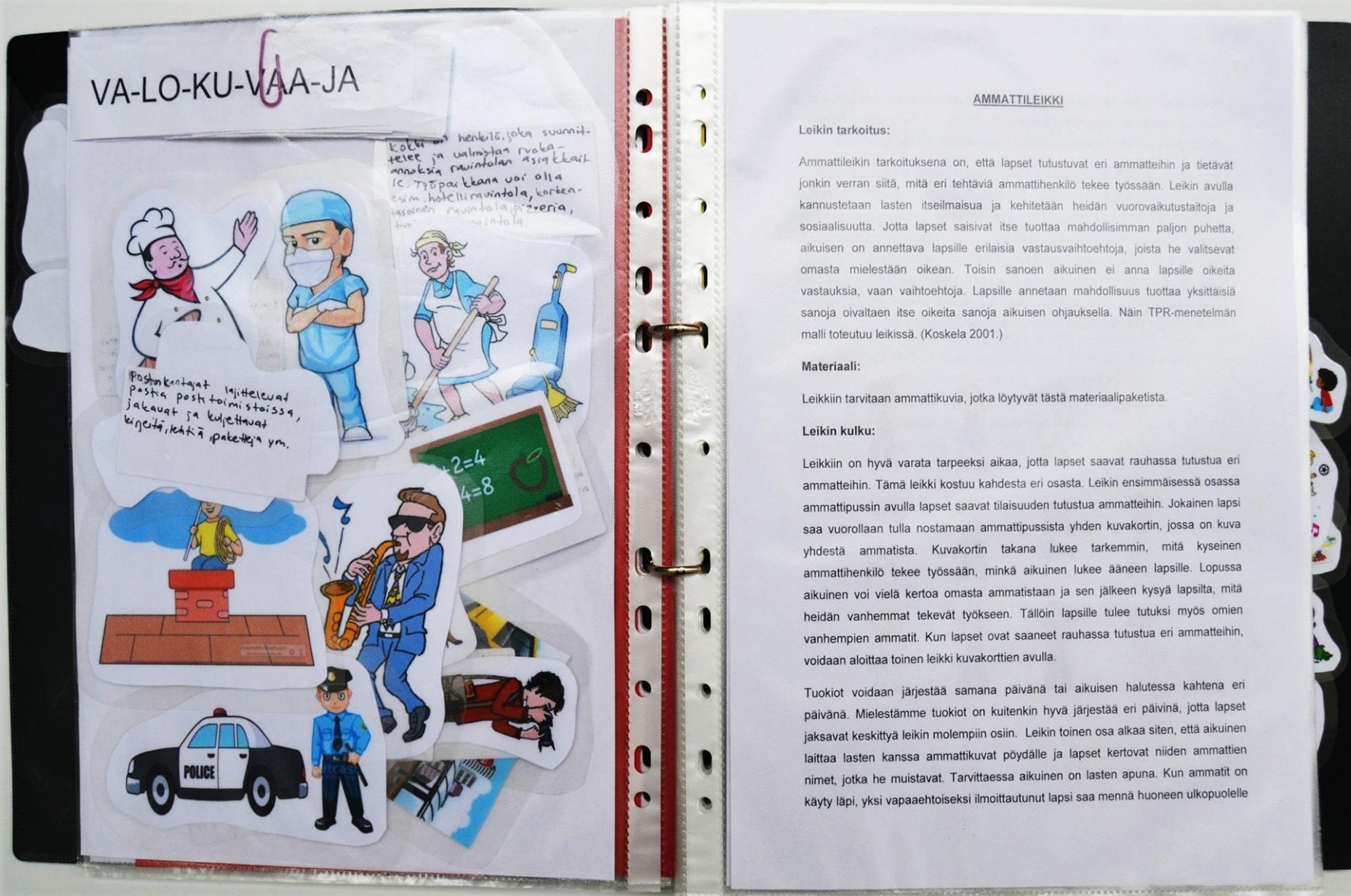
3. LEIKIT JA PELIT



3. LEIKIT JA PELIT

Leikki on olennainen osa lapsen elämää. Se kuuluu lapselle ominaiseen tapaan toimia ja ajatella. Leikin kautta lapsi oppii huomaamattaan uusia asioita, vaikka lapsen tarkoituksena ei ole leikkiä oppiakseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20.) Leikissä lapsen sisäinen ja ulkoinen maailma kohtaavat, sillä leikin avulla lapsi oppii prosessoimaan kokemaansa, näkemäänsä ja kuulemaansa. Leikin avulla lapsi voi itselleen luonnollisella tavalla ilmaista tunteitaan ja kokemuksiaan. Se edistää myös mielikuvitusta ja persoonallisuuden ja abstraktin ajattelun kehittymistä. Kieltä ja kielellistä tietoisuutta opitaan erilaisten leikkien kautta, jossa leikkikavereiden lisäksi tärkeää on aikuisen tuki ja kielellinen malli kielen oppijalle. (Ota koppi 2015.) Tämän vuoksi leikki on tärkeä osa TPR-menetelmän perusajatusta, jossa korostetaan toiminnan vaikutusta lapsen kielen oppimiseen (Koskela 2001).





odottamaan. Tämän aikana muut lapset valitsevat yhdessä yhden ammatin, jota he eivät saa paljastaa ulkopuolella odottavalle lapselle. Ammattikuvan valitsemisen jälkeen yksi lapsista saa mennä laittamaan kuvat lattialle, hieman kauas toisistaan.

Sen jälkeen päästetään ulkopuolella olevan lapsen sisälle. Sisään tulee lapsen tehtävänä on hakea lattialta yksitellen ammattikuvia ja tuoda ne pöydälle, jossa muut lapset istuvat ja kertoa ääneen kyseisen ammatin nimen. Tässä kohtaa, jos lapsi ei pysty kertomaan ammatin nimeä tai ei muista sitä, aikuinen voi antaa hänelle kaksi vaihtoehtoa, joista lapsi valitsee omasta mielestään oikean. Tämä jatkuu niin kauan, kunnes lapsi tuo pöydälle ammattikuvan, jonka muut lapset ovat yhteisesti valinneet. Leikki loppuu sitten, kun jokainen lapsi on saanut kerran mennä huoneen ulkopuolelle ja sisään tullessaan saanut etsiä oikean ammattikuvan.



KAUPPALEIKKI

© Helsingin kaupunki 2012.

Leikin tarkoitus:

Leikin tarkoituksena on opetella yhdessä asiointiin liittyviä fraaseja ja sanastoa. Kauppaleikissä käytetään kuvia kaupan tuotteista tai mahdollisesti oikeita materiaaleja, mutta lapset voivat myös auttaa leikin valmisteluissa piirtämällä tuotteita tai leikkaamalla niitä lehdistä. Aikuinen rohkaisee ja kannustaa lapsia keskinäiseen vuorovaikutukseen ja huolehtii siitä, että jokainen lapsi saa osallistua leikkiin.

Leikissä voi olla mukana eri kielitaidon tasoilla olevia lapsia ja se soveltuu lisäksi hyvin myös niille lapsille, jotka eivät vielä tuota ollenkaan suomen kieltä. Tällöin aikuinen voi tukiviittomin, kuvin tai ilmein ja elein toimia lapsen apuna leikissä. Tällä tavalla leikissä myös toteutuu TPR-menetelmän toimintamalli, jossa lasten yksilölliset erot ja tarpeet huomioidaan ja hyväksytään. Samalla lapselle toistetaan sanoja useamman kerran, mikä auttaa lasta sisäistämään puhetta, oppimaan ja muistamaan kuultuja sanoja. (Koskela 2001, 10.)

Keskeistä sanastoa:

- Maito, leipä, juusto, keksi, jauhot, mehu, kala ym. kaupasta ostettavat tuotteet.
- Ostaa, maksaa, raha, ostoskassi, ostoskori, ostoskärry, pankkikortti, odottaa, jono, hylly, kassakone, ylhäällä, edessä, takana, vieressä, pieni, suuri, alla ja päällä.
- "Kiitos.", "Tervetuloa uudelleen!", "Huomenta!", "Paljonko tämä maksaa?" ja "Mitä teille saisi olla?".

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan leikkikassa, leikkirahoja, kuvia kaupan tuotteista tai mahdollisesti oikeita materiaaleja. Leikkirahat ovat mukana materiaalipaketissa.

Vinkki:

Kauppaleikkiin kannattaa sisällyttää lapsia kiinnostavia tuotteita.

Leikin kulku:

Kaupassa esiintyvät tavarat nimetään ennen leikin alkua ja toistetaan lasten kanssa yhdessä mahdollisimman monta kertaa. Aikuinen laittaa kaupan pystyyn ja hinnoittelee kaupassa myytävät tavarat. Aluksi aikuinen toimii leikissä kaupan myyjänä, mutta myöhemmin lapsetkin voivat toimia myyjän roolissa. Tuotteiden lisäksi tutustutaan rahoihin, jotta lapset tietävät, minkä arvoisia kolikot ja setelit ovat. Kaupassa voi asioida korkeintaan kaksi asiakasta kerrallaan. Muut lapset odottavat omaa vuoroaan seurailleen kauppaleikkiä.

Aikuinen kutsuu yhdellä kerralla kahden lapsen eteen ja antaa heille käteen leikkirahat, joilla he voivat tehdä ostoksia kaupassa. Lapsi eli asiakas voi ostaa tuotteita, joita hän itse haluaa, kuten esimerkiksi kilon banaaneja ja litran maitoa. Asiakkaan tehtävänä on kertoa kauppiaille, mitä tuotteita hän haluaisi ostaa. Kauppiaina toimiva leikkijä ohjautaa asiakkaalle tuotteet ja ilmoittaa niiden hinnat, esimerkiksi kolme euroa. Vastaavasti asiakas antaa kauppiaille rahat ja kiittää palvelusta. Tämän jälkeen aikuinen kutsuu seuraavat kaksi lasta eteen tekemään ostoksia kaupassa. Lopuksi lasten kanssa keskustellaan kauppaleikeistä ja yleisesti siitä, millaista kaupassa asiointi on Suomessa. Lapsilta voidaan myös kysyä siitä, kuinka he yleensä kaupassa käyttäytyvät, ja mitä muita kokemuksia heillä on kaupassa käymisestä. Lisäksi aikuinen voi kysyä lapsilta muun muassa seuraavia kysymyksiä kauppaleikeistä:

- > Mikä oli helppoa ja mikä vaikeaa?
- > Mitä tuotteita ostit kaupasta?
- > Miksi ostit juuri kyseistä tuotetta?
- > Mikä tuote kaupasta puuttui, jota jäit kaipaamaan?



AAKOSET - MUISTIPELI**Pelin tarkoitus:**

Tämän pelin avulla harjoitellaan lasten kanssa pieniä ja isoja kirjaimia. Peli pelataan muistipelin tavoin ja sen ideana on, että lapset löytävät suuraakkosta vastaavan pienaakkosen. Muistipeli auttaa lapsia erottamaan isot ja pienet kirjaimet toisistaan ja tunnistamaan niitä erilaisista sanoista. Tämä peli perustuu TPR-menetelmän ajatukseen siitä, kuinka leikkimielinen, mukava ja yksinkertainen toiminta voi tempaista lasta mukaan opetukselliseen toimintaan (Koskela 2001, 22).

Materiaali:

Muistipelissä tarvitaan sekä suuraakkosia että pienaakkosia. Kirjaimet ovat mukana materiaalipaketissa.

Pelin kulku:

Ennen pelin alkua lasten kanssa käydään aakkoset läpi, jotta ne tulevat jokaiselle lapselle tutuksi. Tämän jälkeen aloitetaan pelaaminen asettamalla aakkoset sekaisin kuvapuoli alaspäin pöydälle. Jokainen lapsi saa vuorollaan nostaa kortin ja löytää sille sopivan aakkosen. Jos lapsi löytää esimerkiksi ison A-kirjaimen ja sille sopivan pienaakkosen, hän saa pitää kortit itsellään. Korttiparin saatuaan pelaaja saa yhden pisteen, ja hänellä on oikeus jatkaa vuoroaan. Mikäli pelaaja ei saa korttiparia, joutuu hän laittamaan nostamansa kortit pöydälle samaan paikkaan takaisin. Peli jatkuu niin kauan, kunnes kaikki aakkoset ovat löytyneet.

A	E	I
B	F	J
C	G	K
D	H	L

h	l	p
i	m	q
j	n	r
k	o	s



ARVAUSLEIKKI

© Luonnon.fi 2010.

Leikin tarkoitus:

Tämän leikin tarkoituksena on opettaa lapsille esineiden nimiä ja niiden adjektiiveja havaintokyvyn avulla; näkemällä ja kuulemalla aikuisen kertomia vihjeitä esineistä. Harjoituksen kautta lapsi oppii kuuntelemaan ja keskittymään siihen, mitä toinen lapsi sanoo. Leikki sopii eri kielitaitotasoa omaaville lapsille. Leikkiin voi osallistua myös lapset, joiden kielitaito ei riitä ymmärtämään aikuisen kuvailemia sanoja. Toimintaan osallistumalla lapset oppivat uusia sanoja esineistä kuulo- ja näköaistinsa avulla. TPR-menetelmässä korostetaan kielen kuulemisen tärkeyttä ennen varsinaisen puheen tuottamista, koska lapsi sisäistää kielen parhaiten kuuntelemalla. Eikä lapsen puheen tuottamista pidä kiirehtiä, vaan jokaisen lapsen annetaan itse päättää, milloin on valmis käyttämään kieltä. (Koskela 2001, 9-10.)

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan erilaisia tavaroita ja leluja.

Leikin kulku:

Leikki alkaa siten, että aikuinen laittaa pöydälle erilaisia esineitä ja leluja. Hän kuvailee yhtä esinettä kerrallaan lapsille antamalla vihjeitä leluun ominaisuuksista niin, ettei kyseisen esineen nimi paljastu. Lapset yrittävät kuullun ja nähdyn perusteella arvata, mistä esineestä on kyse. Jos arvattava esine on pallo, sille annettavat vihjeet voivat olla esimerkiksi; se on pyöreä, pehmeä tai kova, punainen ja kevyt tai painava.

MUUTTOLEIKKI

© Taina Koskela 2001.

Leikin tarkoitus:

Leikin tarkoituksena on lasten vuorovaikutuksen tukeminen ja suomen kielen sanavaraston laajentaminen. Pääasiallisesti leikissä harjoitellaan käskymuotoja ja niiden ilmaisemista. Lasten kanssa voidaan harjoitella myös sijaintia ilmaisevia käsitteitä, kuten alla, päällä, edessä, takana, vieressä, sisällä, alapuolella, yläpuolella, ympärillä, ylös, alas, ulkopuolella, sisäpuolella. Tätä voi harjoitella leikissä muun muassa silloin, kun järjestellään huonekaluja ja muita tavaroita uudessa kodissa. Aikuinen on mukana leikissä ja tarvittaessa auttaa lapsia kysymysten teossa tai lauseiden muodostamisessa.

Leikkiin on hyvä liittyä jokin tarina, jonka aikuinen voi kertoa lapsille. Kuka on muuttamassa ja minne? Kuka ajaa muuttoautoa? Lapset innostuvat tarinasta ja kieli siirtyy leikkiin. Leikissä tarkoituksena olisi käyttää oikeaa leikkikotia, mutta jos päiväkodin käytössä ei sitä ole, voidaan sellainen rakentaa pahlilaatikosta. Tässäkin leikissä on mahdollista käyttää joko päiväkodista saatavilla olevia oikeita materiaaleja kuvakortteja. TPR-menetelmä tulee leikissä näkyviin juuri lasten leikin ja toiminnan kautta oppia suomen kielen sanoja ja käskymuotoja. Käskymuodon käyttäminen TPR:ssä antaa lapselle mahdollisuuden olla passiivisessa tilassa ja toimia käskyjen mukaisesti. Käskyllä voidaan ohjata lasten käyttäytymistä ja ne toimivat lapsille myös pohjana persoonamuotojen opettelemiseen, esimerkiksi verbi "lukea" saa käskymuodoksi "Lue!". Tällöin yksikön ensimmäinen persoonamuoto on helppo oppia: "Minä luen." (Koskela 2001, 10, 61, 106.)

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan oikea tai pahlilaatikosta rakennettu leikkikoti, muuttoauto (leikkiauto), oikeita pienoishuonekaluja tai kuvakortteja huonekaluista ja leikin hahmoja.



AVAIMEN PILOTUS

© Papunet 2015.



Leikin tarkoitus:

Tämä leikki mahdollistaa jokaisen lapsen osallistumisen, koska se ei vaadi lapselta puheen tuottamista. Lapsen tarvitsee vain ymmärtää puhuttua kieltä ja vastata kysymyksiin kehon liikkeillä. Tällöin lapsi voi oppia sisäistämään uusia leikissä esiintyviä sanoja, kuten korkea, kaukana ja lattiataso. Avaimen etsijä ja kuvakortteja näyttävät lapset toimivat passiivisessa tilassa, koska he eivät tuota puhetta, mutta osaavat kuitenkin näyttää oikeita kuvakortteja oikeina hetkinä. Tämä tarkoittaa sitä, että lapset ymmärtävät kieltä, vaikka heitä ei vaadita käyttämään sitä. Tämä on TPR-menetelmän perusajatuksen ensimmäinen vaihe, joka toimii lapselle pohjana vieraan kielen oppimisessa. (Koskela 2001, 14.)

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan leikkiavain ja viisi kuvakorttia (kuuma, kylmä, kissa, lintu ja kala).

Lintu = Avain on korkealla.
 Kissa = Avain on piilotettu pöydän korkeudelle.
 Kala = Avain on lattiatasolla.
 Kuuma = Etsijä on lähellä avainta.
 Kylmä = Etsijä on kaukana avaimesta.

Leikin kulku:

Ennen leikin aloittamista lapset selvittävät yhdessä aikuisen kanssa, mitä vihjekuvat tarkoittavat. Kortti, jossa on kissan kuva tarkoittaa sitä, että avain on piilotettu huoneeseen pöydän korkeudelle. Linnun kuva tarkoittaa, että avain on korkealla ja kalan kuva puolestaan kertoo, että avain on lattiatasolla. Yksi lapsista peittää silmänsä sillä aikaa, kun muut lapset ehtivät piilottaa avaimen. Kun avain on piilotettu hyvään paikkaan, aikuinen voi pyytää avaimen etsijää avaamaan silmänsä. Tämän jälkeen piilottajat eli muut lapset antavat avainta etsivälle lapselle kuvallisia vihjeitä. Kun etsijä lähestyy avainta, näytetään kuuma-kuvaa, ja kun hän siirtyy kauemmas avaimesta, näytetään kylmä-kuvaa. Kun etsijä on löytänyt avaimen, voidaan jatkaa leikkiä vaihtamalla etsijää. Jos leikki on lasten mielestä liian helppo, aikuinen voi sisällyttää leikkiin enemmän haastetta lisäämällä kuvakortteja.



LUKEMISPELI

© Tuuja Saijonkivi 2002.

Pelin tarkoitus:

Pelin tarkoituksena on laajentaa lasten sanavarastoa ja opettaa heitä tunnistamaan kuvassa olevien asioiden sanoja. Lukemispelin kautta lapset harjoittelevat erityisesti kuvan ja sanan yhdistämistä. Myös kirjaimet tulevat lapsille tutummiksi. Jokainen lapsi voi osallistua tähän peliin, vaikka ei osaisi vielä lukea. TPR-menetelmässä on tärkeä opettaa lapsille sanastoa ja kielioopin rakenteita. Lisäksi menetelmä mahdollistaa erityisesti eri kielitaitotasosten lasten osallistumista toimintaan, mikä antaa myös hitaammin edistyville lapsille myönteisen oppimiskokemuksen toiminnasta. (Koskela 2001, 22.)

Materiaali:

Peliin tarvitaan kuva- ja sanakortteja, jotka ovat mukana materiaalipaketissa.

Pelin kulku:

Tämä peli toimii samalla tavalla kuin tavallinen muistipeli. Aluksi kuva- ja sanakortit käännetään nurinpäin. Tarkoituksena on löytää kuva- ja sanakorttipareja, esimerkiksi AUTO-kuvakortin pari on AUTO-sanakortti. Aikuisen tehtävänä on ohjata peliä ja tarvittaessa auttaa lasta löytämään kuva- ja sanakorttipareja. Kun lapsi on kääntänyt yhden kuva- tai sanakortin, hän voi lukea sanan. Jos lapsi ei osaa, aikuinen auttaa häntä sen lukemisessa. Peli ei kuitenkaan vaadi lapsilta sanojen lukemista. Sanojen samankaltaisuutta tarkkailemalla, lapsi voi itse oivaltaa, mitkä kortit kuuluvat yhteen. Kuva- ja sanakorttiparin löytänyt lapsi saa korttiparit itselle ja jatkaa omaa vuoroaan uudestaan, muutoin vuoro siirtyy toiselle lapselle. Peli loppuu, kun kaikki parit on löydetty.





4. SADUT JA TARINAT

Sadut ja tarinat ovat merkittävä osa lasten elämää. Niillä on kosketuspinta kertojan omaan elämään ja ne saattavat syntyä oman elämän aineksista. Satuja ja tarinoita voidaan kirjoittaa, lukea, kertoa, piirtää ja katsella. Satujen kuuleminen kehittää ja rikastuttaa lapsen mielikuvitusta ja kielellisiä kykyjä. Lapsen on tällöin helpompi keksiä ja kertoa myös itse satuja sekä leikkiä erilaisia leikkejä. Lisäksi sadut kasvattavat lapsen sanavarastoa ja kielellistä ilmaisukykyä. Satujen ja tarinoiden kautta lapsen keskittymiskyky lisääntyy ja lapsi oppii katsomaan asioita toisen ihmisen näkökulmasta. Sadut antavat myös ratkaisuja erilaisiin tunnepulmiin ja niiden avulla pystytään purkamaan erilaisia tunnetiloja. (Ojanen ym. 1980, 119–120.)

TPR-menettelyn pohjalta on syntynyt TPRS, eli TPR-storytelling. TPRS erotetaan toiseksi alueeksi ja menetelmän on kehittänyt Blaine Ray. TPRS-menettelyn ajatuksena on kielen opettaminen kokonaisvaltaisesti, ilman kielioppisääntöjen opettamista. Tarinankerronnan avulla käydään kielioppisääntöjä läpi, mutta ei kuitenkaan perinteisellä tavalla. Tarinoiden kertomisessa on tärkeää, että lapset ymmärtävät, mitä tarinassa tapahtuu. Sen vuoksi aikuisen on autettava lapsia ymmärtämään tarinan juonen, esimerkiksi esittämällä lapsille erilaisia kysymyksiä tarinaan liittyen. Tarvittaessa aikuisen on myös selitettävä lapsille tarinassa esiintyviä asioita, joita he eivät ymmärrä (Blaine 2012.)



YHTEISSADUTUS JA SEN NÄYTTELEMINEN

Toiminnan tarkoitus:

Yhteissadutuksen ideana on yhtenäisesti kulkevan tarinan tuottaminen. Yhteistyön lisäksi sadutus yhdistää ja lähentää, rohkaisee ja lohduttaa. Kirjoittamisen lisäksi aikuisen tehtävänä on auttaa lapsia tarinan eteenpäin viemisessä. Itse keksityn tarinan näytteleminen motivoi lapsia enemmän. Näytteleminen tukee lasten tarinan sisällön ymmärtämistä ja siinä eläytymistä. Näin lapset voivat myös paremmin muistaa erilaisia kielellisiä merkityksiä ja sanoja, joita tarina sisältää. TPR-tarinoissa on kysymys siitä, että luettavan tekstin jokainen lause voidaan esittää. Alussa aikuinen näyttää mallia, jota lapset matkivat. (Koskela 2001, 62, 106; Karlsson 2003, 60–70).

Materiaali:

Tarinan kirjoittamisessa tarvitaan kynä ja paperia ja näytelmää varten rekvisiittia.

Toiminnan eteneminen:

Ennen tuokion aloitusta lapset kokoontuvat siten, että aikuinen voi kuulla jokaista lasta. Lapset kertovat yhdessä tarinan jostain yhteisesti sovitusta aiheesta, jonka aikuinen kirjoittaa sana sanalta ylös paperille. Lähtökohdaksi tarinalle voidaan ottaa lapsille tuttu tarina, josta he kertovat oman version. Toisaalta aikuinen voi myös lukea lapsille jonkun tarinan alun, jonka pohjalta lapset lähtevät ideoimaan tarinalle jatkoa.

Tarinan kertominen voi edetä niin, että jokainen lapsi saa vuorollaan kertoa yhden lauseen tai pienen pätkän juonen jatkoksi. Tarvittaessa lapset voivat auttaa muita lapsia, jotta he löytävät sopivan tarinan kerrottavaksi. Kun tarina on valmis, aikuinen lukee sen lapsille. Tässä vaiheessa lapset voivat vielä muokata tarinaa haluamallaan tavalla. Sen jälkeen tarinasta tehdään näytelmä. Aikuinen suunnittelee ja miettii yhdessä lasten kanssa tarinaan kuuluvat roolit ja asusteet sekä sopivan musiikin. Kun näytelmä on valmis, lapset harjoittelevat sitä yhdessä aikuisen kanssa. Näytelmä voidaan esittää myöhemmin päiväkodin muille lapsille.



TARINAN KERTOMINEN KUVIEN AVULLA

Tarinan tarkoitus:

Tarinan kuvitus nähdään luovan eräänlaisen vuorovaikutuksen lapsen ja tarinan välillä. Kuva toimii viestinä ja välittää sanomaa visuaalisella tavalla. Kuvalla on kuitenkin pääasiassa tehtävänä tukea tarinan kerrontaa ja näin ollen helpottaa tekstin ymmärtämistä. Lisäksi kuvitus laajentaa tekstiä ja tuo tarinaan lisäinformaatiota. (Launis 2001, 69; Österberg 2001, 21; Mikkonen 2005, 332.) TPR-tuokioissa käytetään paljon kuvia, joiden tehtävänä on tukea lapsen kielen oppimista. Kuvien kautta lapsi voi esimerkiksi keskustella, pyytää, valita, vastustaa, kehottaa, käskää, kertoa, ilmaista tunteita tai kysyä (Dyson 2015.)

Olemme sisällyttäneet materiaalipakettiin kaksi tarinaa. tarinat ovat erilaisia, jolloin lapset saavat valita kahdesta vaihtoehdosta itselle mieluisemman. Lapset voivat kuitenkin kuunnella molemmat tarinat, mutta aikuisen on hyvä lukea ne eri päivinä. Tällä tavalla lapset voivat keskittyä kerralla yhteen tarinaan ja harjoitella sen sanastoa. Tarinoissa käytetyt kuvat tukevat tarinan juonen ymmärtämistä. tarinat "Prinsessan hieno päivä" ja "Rosvo ja poliisi" on tarkoitettu lapsille luettaviksi aamupiirissä tai illopäivän tuokiossa. Mahdollisuuksien mukaan tarinat on hyvä lukea lapsiryhmälle, jossa on enintään viisi lasta. Näin lapset pystyvät keskittymään ja kuuntelemaan paremmin tarinoiden juonia. Pienryhmissä lapsille annetaan myös mahdollisuus kysellä ja ihmetellä tarinoissa tapahtuvia asioita.



ROSVO JA POLIISI



PRINSESSAN HIENO PÄIVÄ





prinsessa



kertoa aikuiselle



kuningas



kuningatar



Silja



Prinsessa kiihuhti kotiin ja kertoi kuninkaalle ja kuningattarelle uudesta ystävästään.

PUHUVAT KÄSINUKET

Toiminnan tarkoitus:

TPR-menetelmässä rohkaistaan lapsia kertomaan omista ajatuksistaan ja tuntemuksistaan tekemisen kautta. Menetelmä mahdollistaa aremmatkin lapset osallistumaan toimintaan. (Koskela 2001.) Näytellessään käsinukeilla lapsi tiedostamattaan harjoittaa äänenkäyttöään ja puheilmaisuaan. Nukan avulla lapsi voi myös tulkita sellaisiakin asioita, joita ei muuten osaisi ilmaista. Tällöin lapsi pääsee harjoittamaan suomen kielen puhumista ja esineen tai henkilön kuvaamista. Aikuisen tehtävänä on auttaa ja tukea lasta löytämään oikeita ja sopivia sanoja esineen tai asian kuvailemisessa. Käsinuken kautta voidaan myös esittää kysymyksiä, joita ei välttämättä muuten voisi esittää. Aikuinen voi lasten kanssa laittaa pystyyn nukkeatteriesityksen, jonka tavoitteena on innostaa ja rohkaista lapsia näyttelemään käsinukeilla. Esityksen valmistaminen vaatii kasvattajalta aikaa ja ylimääräistä työtä, mutta vaivannäkö on kannattavaa. (Barić 2009.)

Materiaali:

Toimintaan tarvitaan erilaisia käsinukkeja.

Leikin kulku:

Lapset voivat toimia yksittäin tai pareittain. Tarvitaan käsinukkeja, joiden suuta voi avata. Näin lasten oma puhe tulee ikään kuin nukan suusta. Lapset yrittävät aikuisen kanssa keksiä ja miettiä tarinan nukesta ja sen elämästä. Sen jälkeen jokainen käsinukkea pitävä lapsi saa yksin tai toisen lapsen kanssa mennä ryhmän eteen kertomaan, mikä on käsinuken nimi, missä se asuu ja mistä se tykkää. Molemmat lapset saavat vuoron perään toimia nukan kanssa. Toiset lapset voivat kysellä eri asioita nukelta ja nukkea ohjaavat lapset vastaavat esitettyihin kysymyksiin.



KEISARIN UUDET VAATTEET (TUKIVIITTOMIN)

Tarinan tarkoitus:

Halikolon päiväkodin henkilökunta käyttää aktiivisesti tukiviittomia lasten kanssa toimissa. Tämän takia halusimme sisällyttää tähän materiaalipakettiin tukiviittomilla tuetun tarinan. Tarinassa olemme hyödyntäneet tukiviittomia, joiden tarkoituksena on tukea ja vauhdittaa lapsen puheen- ja kielenkehitystä sekä ymmärtämistä. Tukiviittomia käytettäessä lauseesta viitotaan tärkeimmät avainsanat, ei siis jokaista sanaa. Tämän takia olemme tummentaneet mielestämme lapsille olennaiset ja tärkeät sanat ja lisänneet niihin viittomakuvan. Tukiviittomia käytettäessä aikuisen on puhuttava selkeästi, jotta lapset ymmärtävät. Lapselle saattaa jäädä mieleen yksittäisiä tukiviittomia leikin tai muun toiminnan kautta. Varsinkin vieraskieliset lapset saattavat helposti unohtaa suomenkielisiä sanoja. Tällöin on mahdollista, että lapsi kertoo aikuiselle asiasta tukiviittomien avulla, koska suomen kielen taito ei välttämättä riitä siihen. TPR-menetelmässä korostetaan aikuisen lapselle näyttämää mallia ja fyysistä toimintaa, jota lapset matkivat. Tämä tulee tukiviittomissa näkyviin. (Sanamaailma 2015; Linjama 2010; Koskela 2001, 9).

VINKKI!

Jokaisessa tarinassa on varmasti sanoja, joita lapset eivät ymmärrä. Ennen tarinan kertomista, aikuisen kannattaa käydä teksti läpi ja poimia sieltä tarinan ymmärtämisen kannalta olennaiset sanat. Tämän jälkeen lasten kanssa käydään sanat läpi joko esittämällä tai muodostamalla sanasta yksinkertaisia lauseita. Tällä tavalla lapsi ymmärtää sanan merkityksen.

Esimerkki: "Pystyttää"

"Pystytetään lapset legoista ison tornin."

(Koskela 2011, 78.)





5. MUSIIKKI JA LIIKUNTA

Musiikki ja kieli ovat lapselle ominaisia tapoja olla vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, rakentaa maailmaansa ja ilmaista itseään. Varhaisella musiikkikasvatuksella on suuri merkitys lapsen kielen oppimiselle ja kehitykselle. Laulaminen ja puhuminen kehittyvät lapsella samanaikaisesti. Lapsen laulu kehittyä aikuisen laulun pohjalta. Musiikin lisäksi lapsi tarvitsee liikuntaa, koska se on edellytys normaalille fyysiselle kasvulle ja kehitykselle. Lapsen leikki ja liikunta mahdollistaa lapsen aktiiviseen tekemiseen ja omatoimisuuteen. Kuuloaistin avulla lapsi oppii rytmejä ja erilaisia ääniä, joten lapsille tarkoitetuissa liikuntatuokioissa tulisi ohjata harjoitteita ja tehtäviä, joissa lapsen täytyy käyttää mahdollisimman monta aistialuetta. TPR-menetelmässäkin korostuu lapsen kielen oppiminen toiminnan kautta. Musiikin ja liikunnan yhdistäminen mahdollistaa niin toiminnan kuin aistien käyttämistä; liikkumalla musiikin tahdissa ja kuuntelemalla laulun sanoja lapsi oppii ja muistaa monia uusia sanoja. Näiden lisäksi aikuinen voi tukea lasten oppimista esimerkiksi näyttämällä itse mallia tai käyttämällä apuna tukiviittomia tai kuvia. (Karvinen ym. 1991, 120; Koskela 2001; Ruokonen 2011, 62, 67; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 17.)



ÄÄNET KEHOSSA

© Sanni Soinen 2011.

Toiminnan tarkoitus:

Toiminnan tarkoituksena on opettaa lapsia lausumaan ja äänteleämään kirjaimia ja opettelemaan kehonosien nimiä. Harjoituksen kautta kehonosat tulevat lapsille tutuksi. Toiminta opettaa lapsille uusia asioita, ja toiminnan leikkimielisyys saa lapset nauttimaan hetkestä. Näin TPR-menetelmän avulla lapsille on mahdollista järjestää mielekkäitä kommunikointitilanteita, joihin lapset voivat osallistua monella tavalla; ilmeillä, eleillä, kehon liikkeillä tai käyttämällä kieltä (Koskela 2001, 10). Aikuinen voi halutessaan muuttaa tuokion sisältöä soveltavasti. Kehonosien tilalle voidaan sisällyttää muita opeteltavia asioita, kuten vaatteiden nimiä. Myös musiikin käyttö ja sen pysäyttäminen tiettyyn kohtaan auttaa lapsia oivaltamaan, milloin heidän täytyy tehdä harjoituksessa olevia toimintoja.

Materiaali:

Toimintaan tarvitaan sopivaa lastenlaulujen CD-levy, joka tukee harjoituksen ideaa ja kulkua.

Toiminnan kulku:

Toiminta alkaa siten, että lasten kanssa valitaan aluksi ruumiinosille jokin kirjain, esimerkiksi AAA käsivarsille, III päälle ja ÖÖÖ vatsalle. Sen jälkeen musiikki laitetaan soimaan ja lapset saavat kulkea vapaasti määrättyssä tilassa. Musiikin pysäyttämisen jälkeen jokainen lapsi pysähtyy lähellä olevan kaverin kohdalle ja sulkee silmänsä. Tässä kohtaa toinen lapsista koskettaa kaverin tiettyä ruumiinosaa. Lapsi, jota kosketaan päästä yhteisesti sovitun äänen, esimerkiksi käsivarsista AAA:n. Jos toiminta on lasten mielestä liian helppo, ruumiinosia ja ääniä voidaan lisätä jokaisella kerralla enemmän.

HEDELMÄSALAATTI

© Mannerheimin lastensuojeluliitto 2015.

Leikin tarkoitus:

Leikin tarkoituksena on kehittää lapsen motorisia taitoja ja keskittymiskykyä. Lisäksi lapset oppivat hedelmien nimiä ja kuvakorttien avulla näkevät, minkä näköisiä hedelmät ovat. TPR-menetelmän ajatuksena on, että jokainen lapsi pystyy omien kykyjensä ja taitojensa mukaan osallistumaan leikkeihin tai muihin toimintoihin. Tässäkään leikissä lapselta ei vaadita puheen tuottamista osallistukseen leikkiin. Jos lapsi toimii huutajana, eikä pysty tuottamaan tarpeeksi sanoja, voi aikuinen tällöin näyttää korttien avulla kuvia kahdesta hedelmästä ja kertoa niiden nimet, joista lapsi valitsee mieleisensä. Näin lapsen on mahdollisesti helpompi valita, kun on kuullut molemmat vaihtoehdot. Toisaalta, jos lapsi ei pysty tuottamaan ollenkaan puhetta, voi hän kuvakorttien avulla näyttää aikuiselle ja muille leikkijoille, minkä hedelmän hän on valinnut. (Koskela 2001, 18.)

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan vanteita tai jumppamattoja, jotka toimivat paikkamerkkeinä. Lisäksi tarvitaan kortteja, joissa on kuvat hedelmistä ja niiden nimet. Kuvakortit löytyvät tästä materiaalipaketista.

Leikin kulku:

Ennen leikin alkua vannerenkaat tai jumppamatot sijoitetaan ympyrään tai ympäri salia, jos juoksua halutaan enemmän. Paikkamerkkejä on aina yksi vähemmän kuin osallistujia. Jokaiselle lapselle annetaan leikkijöiden määrästä riippuen eri määrä (3-4) kuvakortteja, joissa on hedelmien kuvia. (3-4 kpl). Yhdellä lapsella voi olla esimerkiksi omenan, päärynän, appelsiinin ja banaanin kuvat. Leikkijöillä voi olla samojen hedelmien kuvia.

Yksi leikkijöistä on keskellä, ja hänen tehtävänä on huutaa yhden hedelmän nimen. Kaikki lapset, joilla on huudettavan hedelmän kuva itsellään, täytyy vaihtaa ripeästi paikkaa keskenään. Myös kuvakortit viedään mukaan uuteen paikkaan. Paikkojen

vaihtotilanteissa keskellä olijakin pyrkii menemään yhteen vapaana olevaan paikkaan. Leikkijä, joka jää ilman paikkaa, menee keskelle ja toimii seuraavana huutajana. Tietyn hedelmän lisäksi keskellä oleva voi myös huutaa: "HEDELMÄSALAATTI!", jolloin jokainen lapsi vaihtaa paikkaa.

Lisäsaantona voi olla hyvä, etteivät lapset saa vaihtaa paikkoja vieressä olevan kaverin kanssa eikä kaksi leikkijää voi jatkuvasti vaihtaa paikkoja keskenään.



PEIKKOHIPPA



© Hanna Vuorinen 2012.

Leikin tarkoitus:

Tämän leikin tarkoituksena on opettaa lapsille eri liikkeiden nimiä eli verbien käyttämistä. Leikissä peikkojen roolissa toimivat lapset käskivät kiinniotettuja lapsia kulkemaan pesään tietyllä tavalla. Tämä saa lapset toiminnan kautta oppimaan erilaisia liikkeitä. Leikissä liikkeiden toistaminen auttaa lapsia muistamaan näitä verbejä myös arjen tilanteissa. Lisäksi leikki kehittää lapsen motorisia taitoja ja yhdessä toimimista. TPR-menetelmässä käskyjen avulla lapsille voidaan opettaa esimerkiksi sanastoa tai lauseen muodostamista. Heikosti suomen kieltä puhuvat lapset taas keskittyvät toimimaan pelkästään kuulemansa mukaan.

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan merkkikartioita tai muita tavaroita peikon pesien merkitsemiseksi.

Leikin kulku:

Leikki etenee siten, että valitaan lapsista neljä vapaaehtoista, jotka toimivat peikkoina. Kullekin peikolle merkittään oma pesä, esimerkiksi pelialueen jokaiseen kulmaan. Peikot siirtyvät leikin alussa omille pesille, jotta muistavat myöhemmin, mihin tuoda kiinniotetut leikkijät. Jos osallistujia on vähän, peikkojen määrää voidaan vähentää. Peikkojen tehtävänä on ottaa kiinni muita leikkijöitä ja tämän jälkeen kuljettaa heidät omiin pesiin. Kiinniotaminen tapahtuu koskettamalla toista leikkijää. Kiinniotettu leikkijä menee peikon pesälle peikon toiveiden mukaisesti, esimerkiksi kävelemällä, juoksemalla tai hyppimällä. Voittajapeikko on se, jolla on eniten kiinniotettuja leikkijöitä pesässään. Leikki on nopeampoinen, joten leikkijöiden tulee olla tarkkana siitä, kuka peikoista koskettaa heitä ensin. Onnistuakseen tämä leikki vaatii sääntöjen noudattamista. Peikot eivät saa olla liian kovakouraisia kiinniotettavia kohtaan. Aikuisen tulee huolehtia siitä, että lapset noudattavat leikin sääntöjä.

AURINKO JA SADE

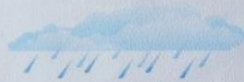
© Näkövammaiset lapset ry 2015

Leikin tarkoitus:

Leikin tarkoituksena on laajentaa lapsen suomen kielen sanavarastoa. Leikissä lasten tulee keskittyä omaan toimintaan tietääkseen, mitä heidän täytyy tehdä. Leikissä puheen ymmärtäminen korostuu eikä lapsen tarvitse välttämättä tuottaa ollenkaan puhetta, jos hän ei halua toimia huutajana, joka kertoo mitä pihalla tehdään. TPR-menettelmän alkuvaiheessa aikuisen näyttämä malli on ehdottoman tärkeää, koska silloin lapsi ymmärtää, mitä hänen täytyy tehdä, vaikka suomen kielen taito ei riittäisi puheen ymmärtämiseen. Leikin helpottamiseksi aikuisen on mahdollista käyttää lasten kanssa tukiviittomia tai kuvakortteja. (Koskela 2001.)

Materiaali:

Leikkiin tarvitaan esimerkiksi patjoja tai vanleita, jotka toimivat paikkamerkkeinä.



Leikin kulku:

Leikki aloitetaan siten, että jokainen leikkijä saa oman pesän, esimerkiksi patjan tai vanteen avulla merkattuna. Kun aikuinen sanoo: "Pihalla paistaa aurinko, tulkaa lapset ulos leikkimään.", leikkijät lähtevät pesästään pois katsomaan, mitä pihalla tapahtuu. Kun jokainen lapsi on tullut pihalle, aikuinen kertoo, mitä pihalla tehdään, kuten poimitaan kukkia. Tarvittaessa aikuinen voi näyttää mallia tai käyttää tukiviittomia, jotta jokainen lapsi ymmärtää, mitä tulee tehdä. Aikuisen sanoessa: "Nyt sataa vettä, nopeasti kotiin lapset.", menevät lapset takaisin omaan pesään. Leikkiä voidaan myöhemmin muuttaa siten, että yksi lapsista seisoo pihalla ja kutsuu muut leikkijät ulos. Aikuinen on leikissä mukana ja on lasten apuna, jos on tarpeen.

6. OPPIMINEN TAITEEN KEINAIN



6. OPPIMINEN TAITEEN KEINON

Taiteileminen on luovuutta, taiteellista kokemista ja tekemistä sekä ilmaisemista. Taiteen kautta lapsi tulee paremmin tietoiseksi omasta itsestään tuntevana, aistivana ja ajattelevana yksilönä. Lisäksi lapsen oma ajattelu vahvistuu, jolloin hän voi rohkaistua ja toimia elämässään luovasti. Taiteilemisessa on tärkeää, että ympäristö kannustaa lasta elämykselliseen toimintaan. (Ota koppi 2015.)

Kuvan tai taiteellisen tuotoksen rooli vieraan kielen oppimisessa on hyvin moninainen. Kuva voi tukea lapsen puheen ilmaisutaitoja ja löytää oikeita sanoja taideteoksen kuvailemisessa. Samalla lapsen mielikuvitus pääsee paremmin valloilleen ja saa lapsen käyttämään kieltä tehokkaammin. (Frick 2006.)

Taide näkyy TPR-menetelmässä tekemisen ja kuvien käyttämisen kautta. Menetelmässä aikuisen näyttämä malli on tärkeässä asemassa, sillä sen mukaan lapsi oppii parhaiten toiminnan ja esimerkkien kautta. Lisäksi lapsen kielen oppimisen kannalta on tärkeää kuvittaa erilaiset tarinat ja sadut. (Koskela 2001, 9, 69.)



VAPAA PIIRUSTUS TAI MAALAUUS MUSIIKIN TAI SADUN TAHDISSA

© Mai Frick 2006.

Toiminnan tarkoitus:

Toiminnan tarkoituksena on ensisijaisesti tarjota lapsille hetken, jossa he saavat vain kuunnella suomen kieltä joko soitetun musiikin tai sadun kautta. Tavoitteena on antaa lasten harjoittaa kuullun ymmärtämistä yhdessä aikuisen kanssa. Tällöin aikuinen voi selittää musiikissa tai sadussa esiintyviä vieraita sanoja tai asioita. Vapaa piirustustehtävä on pääsääntöisesti rentouttava kokemus, joka tuo lasten toimintatuokioon vaihtelua, sillä lasten ei tarvitse hetken puhua mitään. Tällöin on hyvä korostaa, ettei kuultua tarvitse ymmärtää täysin, ja että piirustuksen tai maalauksen ei tarvitse liittyä suoraan kuultuun musiikkiin tai satuun. (Frick 2006.)

Lapsen kielen oppimisen kannalta TPR-menetelmässä pidetään tärkeinä niitä hetkiä, jolloin lasten tarvitsee vain kuunnella ja kuulla vierasta kieltä. Tällöin lapset sisäistävät kielen ilman, että heiltä vaaditaan puheen tuottamista. Varsinkin vieraan kielen oppimisessa on merkityksellistä kuulla kieltä tarpeeksi kauan ennen sen käyttämistä. (Koskela 2001, 9, 15.)

Materiaali:

Tarvittava materiaali riippuu siitä, millaisen taiteellisen toiminnan aikuinen haluaa lapsille suunnitella ja toteuttaa.

Toiminnan kulku:

Ennen varsinaista toimintatuokiota aikuisen on hyvä miettiä, mitä asioita hän haluaa opettaa lapsille taiteen ja käsityön avulla. Aikuinen päättää, mitä sanastoa tai muuta kielipiillistä aluetta hän haluaa lapsissa kehittää. Musiikin sijasta lapset voivat kuunnella myös satua tai tarinaa. Tuokion on oltava hijainen prosessi, jossa lapset keskittyvät kuuntelemiseen ja omaan tekemiseen. Jos aikuinen haluaa lasten kuuntelevan satua, tulee hänen selittää lapsille omin sanoin tarinan pääkohdat. (Fick 2006). Näin lapsi pystyy seuraamaan tarinan kulkua ja mahdollisesti tuottamaan satuun tai musiikkiin liittyviä taideteoksia.

Taideteosten käsittelyyn on hyvä varata riittävästi aikaa, koska toiminnan tärkein hetki on se, kun lapset kertovat omin sanoin aikaansaannoksistaan. Jos heidän on vaikeaa kertoa omista tuotoksistaan, aikuinen voi auttaa esimerkiksi esittämällä tuotoksista kysymyksiä. Lapsia ei voi kuitenkaan pakottaa puhumaan, jos he eivät ole siihen halukkaita. Tällöin riittää, että he näyttävät tuotokset muille lapsille. Lopussa aikuinen voi laittaa valmiit tuotokset näytteille lapsiryhmän omaan tilaan.



PIIRTÄMINEN TAI MAALAAMINEN OHJEIDEN MUKAAN

© Päiväkoti Halikolo 2015.

Toiminnan tarkoitus:

Toiminnan tarkoituksena on kuullun ymmärtämisen, tekemisen ja nähdyn seuraamisen kautta opettaa lapsille asioiden nimiä. Toiminta pohjautuu TPR-menetelmään, jonka mukaan lapsille on hyvä antaa yksittäisiä selkeitä ohjeita. Samaan aikaan aikuinen näyttää mallia ja esimerkkiä, joiden pohjalta lapset piirtävät pyydyt asiat. (Koskela 2001.) Jokainen lapsi kuitenkin suoriutuu tehtävästä yksilöllisesti ja omassa tahdissaan, ja jokaisesta taideteoksesta tulee lapsen näköinen. Tätä toimintaa on käytetty ja on edelleen käytössä päiväkoti Halikolossa.

Aikuisen on hyvä suunnitella sellainen maalaus- tai piirustushetki, joka olisi kielellisesti hyödyllinen lapsille. Toimintahetken aiheena voi olla jokin ajankohtainen aihe, jonka kautta lapset voivat oppia, esimerkiksi aiheen sanastoa. Toiminnan tarkoituksena ei ole pelkästään sanaston opettaminen lapsille, vaan tärkeää on asian sisäistäminen ja ymmärtäminen. Osa lapsista kuitenkin oppii uusia sanoja, koska jokaisessa lapsiryhmässä on eri tahtiin edistyviä lapsia. Tällä tavalla kaikkien lasten on mahdollista osallistua toimintatuokioon.

Materiaali:

Toimintaan tarvittava materiaali riippuu aikuisen suunnittelemasta toiminnasta.

Toiminnan kulku:

Aikuinen suunnittelee toiminnan etukäteen ja huolehtii tarvittavan materiaalin hankinnasta. Ennen varsinaista hetkeä, aikuisen on hyvä kertoa lapsille jotain aiheesta sadun tai laulun kautta. Sen jälkeen lapset voivat siirtyä pöydän ääreen ja aloittaa aikuisen ohjauksella maalauksen tai piirustuksen. Aikuinen jakaa tarvittavan materiaalin jokaiselle lapselle ja lisäksi itselle.

Sen jälkeen aikuinen pyytää lapsia seuraamaan ohjeita ja piirtämään tai maalaamaan näyttämänsä mallin mukaan. Aikuisen tulee huomioida jokaista lasta ja antaa hänelle mahdollisuus edetä työssään omaan tahtiin, kuitenkin pysyen muiden lasten mukana. Tavoitteena ei ole hienon taideteoksen aikaansaaminen, vaan

olennaista on lapsen kielellinen oppiminen ja yhdessä tekemisen ilo. Lopussa aikuinen voi antaa lapsille taideteoksista myönteistä palautetta, mikä mahdollisesti antaa lapsille ilon ja onnistumisen kokemuksia. (Skodvin 2004, 82). Valmiit taideteokset laitetaan esille päiväkodin seinille muiden päiväkodin lasten ja aikuisten nähtäväksi.



7. TUTKIVA OPPIMINEN



7. TUTKIVA OPPIMINEN

Tutkiminen on lapselle ominainen tapa oppia ja tutustua ympäristöönsä. Lapsella on sisäinen halu ja innostus tutkia erilaisia asioita yksin ollessaan, yhdessä toisten lasten kanssa ja aikuisten kanssa. Hän kyseenalaistaa tapahtumia, pohtii ympäristöä, ihmisiä, eläimiä ja erilaisia materiaaleja. Tutkivan toiminnan kautta lapset oppivat itsesäätely-, vuorovaikutus-, yhteistyö- sekä muita sosiaalisia taitoja. Lisäksi tutkiminen laajentaa lapsen kokemusmaailmaa, tuo esille ja tukee luontevasti käsite- ja sanavarastoa sekä auttaa syiden ja seurausten oivaltamista. Tutkivien oppimisprosessien aikana lapsessa herää aito mielenkiinto ja motivaatio opittaviin asioihin ja oppimiseen. Kun lapsi tutkii, hänen tieto ja taito kasvaa. Tutkiminen on kaiken lisäksi sosiaalista toimintaa, jossa yhdessä koetaan tutkimisen iloa. (Hakkola & Virsu 2000, 40–42; Ota koppi 2015.)

Tutkivassa oppimisessa aikuisen roolina on tukea ja luoda mahdollisuuksia lasten tutkivalle toiminnalle ja oppimiselle (Kangassalo 2004, 33). Päiväkodissa aikuinen tarjoaa lapselle valinnan mahdollisuuden tai ohjattujen tuokioiden aikana tarttuu lapsen pienempäänkin vihjeeseen. Aikuisen tehtävänä on opettaa lasta ilmaisemaan omia ajatuksiaan, joita aikuinen kuuntelee kiinnostuksella. Tämä on lapsen myönteisen minäkuvan kehittymisen kannalta tärkeää. (Viitala 2006, 107 - 109.)



LUONTORETKI

TOIMINTA 1.

Toiminnan tarkoitus:

Toiminnassa yhdistyvät tutkiminen, luonnossa liikkuminen ja kasvitietouden oppiminen. Toimintahetken tavoitteena on kasviin tutustuminen ja niiden nimeäminen. Aikuisen halutessa, lapset voivat harjoitella myös valokuvaamista. Lapset muistavat paremmin asioita, joita ovat itse kuvanneet. Samalla valokuvaaminen, joka on lapsille uusi ja jännittävä kokemus, tulee jollain tavalla tutuksi. Toiminnassa tärkeintä on, että lapset kuuntelevat ohjeita ja liikkuvat aikuisen ohjaamana, jotta toiminnalle asetetut tavoitteet toteutuvat. Retken tarkoituksena on, että kaikki lapset osallistuvat toimintaan riippumatta heidän suomen kielen taitotasostaan. Luontoretki voidaan myös toteuttaa kaikkina vuodenaikoina, esimerkiksi keväällä, jolloin voidaan keskittyä kevään merkien tunnistamiseen. (Ota koppi 2015; Metsähallitus 2015.)

TPR-menetelmän perusajatus näkyy vahvana luontoretkellä, kuten kuvien käyttämisessä ja asioiden toistamisessa. Aikuinen kertoo lapsille luonnossa esiintyvistä asioista, jolloin riittää, että lapsi keskittyy ja kuuntelee. Retkellä käytetään aktiivisesti kuvia, jotta lapset ymmärtävät aikuisen kertomia asioita ja luonnossa olevia materiaaleja. Myöhemmin aikuinen esittää lapsille erilaisia kysymyksiä, joiden avulla pyrkii tuomaan jokaisen lapsen ääni kuuluviin (Koskela 2001.)

Materiaali:

Luontoretkelle tarvitaan aikuisen etukäteän suunnittelemissa tehtäviä, joita lapset voivat retkellä tehdä. Lisäksi tarvitaan kamera valokuvaamista varten.

Toiminnan kulku:

Aikuisen on hyvä aloittaa toiminnan suunnittelu noin viikko ennen varsinaista retkipäivää. Ennen retkelle lähtöä aikuinen keskustelee lasten kanssa retken paikasta ja tarkoituksesta ja antaa käytännönohjeita siitä, miten lasten kuuluu metsässä toimia. Aikuinen kertoo myös lapsille, mitä tehtäviä he tulevat metsässä tekemään. Lasten ymmärtämistä voidaan helpottaa näyttämällä lapsille kuvia siitä, mitä retkellä tehdään. Lasten kanssa voidaan keskustella myös siitä, mitä kaikkea

luonnonmateriaaleja voidaan metsästä hakea, ja mitä niillä voidaan tehdä päiväkodissa.

Retkellä aikuisen on hyvä kerrata lapsille säännöt uudestaan, koska monet lapsista ovat saattaneet unohtaa sen, mitä heille on aikaisemmin kerrottu. Jotta toiminta olisi mahdollisimman yhtenäinen ja sujuva, aikuisen on huolehdittava siitä, että jokainen lapsi ymmärtää säännöt. Sen jälkeen tutustutaan yhdessä ympäristöön ja aikuinen nimeää eri luonnonmateriaalit lapsille, jotta ne tulevat tutuiksi. Tämän jälkeen lapset saavat tehtäväkseen etsiä ja tunnistaa tiettyjä kasveja, minkä jälkeen he saavat valokuvata niitä. Aikuinen antaa kameran yksitellen lasten käyttöön.

Retken jälkeen aikuinen voi tulostaa lasten ottamat valokuvat ja käydä ne yhdessä läpi lasten kanssa. Lapset voivat kertoa, mistä asioista he ovat ottaneet kuvia ja minkä takia. Tämä mahdollistaa lapsia muistamaan, mitä he ovat retkellä tehneet ja nähneet. Seuraavalla kerralla aikuinen voi lähteä lapsiryhmän kanssa samalle retkipaikalle. Tällöin valokuvat voidaan ottaa mukaan ja niiden pohjalta tutkia ympäristöä ja samoja asioita, joita nähtiin ja jotka näkyivät lasten ottamissa kuvissa.

Valokuvaamisen lisäksi aikuinen voi halutessaan antaa lapsille toisen tehtävän, jonka he voivat luontoretkellä tehdä. Tehtävien avulla annetaan lapsille hieman haastetta. Aikuinen tekee yksinkertaisen kuvallisen, jossa esiintyy esimerkiksi erilaisia kasveja. Lasten tehtävänä on etsiä luonnosta kuvassa esiintyvät asiat ja löydettyään rastittaa ne.



TOIMINTA 2.

Toiminnan tarkoitus:

Toiminnan tarkoituksena on suunniteltujen tehtävien avulla opettaa ja harjaannuttaa lapsia käyttämään käskymuotoon pohjautuvia lyhyitä ja yksinkertaisia lauseita, esimerkiksi "Matki pöllön ääntä.". Aikuinen saa itse päättää, mitä asioita haluaa lasten oppivan tehtävien kautta. Tavoitteena on myös tutustuttaa lapset kartan käyttöön ja näyttää heille, miten suunnistetaan. Kartan käytössä lapsi oppii suunnistamisen sanastoa, kuten oikea, vasen, suoraan, käännä ja pysähdy sanojen käyttämistä. Suunnistusretki myös auttaa lapsia näkemään ja tutkimaan ympäristöä aivan uudella tavalla ja eri näkökulmista.

Materiaali:

Suunnistusretkeä varten tarvitaan papereita, joihin aikuinen laatii erilaisia tehtäviä. Tehtäväpapereiden suojaksi tarvitaan myös muovitaskuja.. Lisäksi on hyvä tehdä kartta, jonka avulla lapset voivat mahdollisesti kertoa ja nähdä millä alueella he ovat. Tarvittaessa aikuinen tekee jokaiselle lapselle passin eli kortin, johon lapset saavat tarran tai merkin suoritetuun tehtävään. Suunnistuspassia varten tarvitaan tarroja tai muita merkkejä.

Toiminnan kulku:

Aikuinen on hyvä aloittaa suunnistusretken suunnittelu hyvissä ajoin ennen varsinaista toimintapäivää. Aikuinen tehtävänä on keksiä erilaisia tehtäviä, joita voidaan tehdä suunnistusretkellä yhdessä lasten kanssa. Tehtävinä voivat olla esimerkiksi:

- HYPPÄÄ 5 KERTAA.
- MATKI PÖLLÖN ÄÄNTÄ.
- NIMEÄ 3 VÄRIÄ METSÄSSÄ.
- MITÄ KAIKKEA METSÄSSÄ VOIDAAN TEHDÄ?

Aikuinen voi laatia tehtävät A4-paperille ja sijoittaa ne puiden runkoon, esimerkiksi edellisena päivänä. Tehtäväpaperit on hyvä suojata sateelta käyttämällä

muovitaskuja. Kasvattajan kannattaa noudattaa lapsille entuudestaan tuttua suunnistuspolkua, jos on mahdollista. Näin lapset pystyvät keskittymään paremmin toimintaan, kun polku on tuttu ja turvallinen. Suunnistusretki on hyvä toteuttaa pienryhmissä, koska pienryhmissä toimiminen tukee oppimista paremmin kuin isoissa ryhmissä (Mikkola & Nivalainen 2010, 31). Pienemmässä ryhmässä aikuisen on helpompaa havainnoida ja kohdata lapsia yksilöinä suunnistusretkeillä.

Aikuisen tekemän kartan pohjalta lapset yrittävät löytää paikat, joihin on sijoitettu eri tehtäviä. Kun paikka ja tehtävä on löydetty, aikuinen lukee tehtävän lapsille selkeällä äänellä. Luettuaan tehtävän, aikuinen vielä selittää lapsille omin sanoin tai näyttää mallia, jota lapset matkivat. Jos aikuinen on tehnyt lapsille suunnistuspassin retkelle, siihen voidaan tehdä merkintä kynällä tai laittaa tarran lasten suoritettua tehtävän. Passissa on hyvä olla tulevien tehtävien tunnistusmerkit, joiden vastaavat merkit löytyvät tehtäväpapereista. Tämä helpottaa suunnistusretkeä ja auttaa lapsia seuraamaan tehtävien suorittamisjärjestystä.

Suunnistusretken on tarkoitus päättyä silloin, kun kaikki laaditut tehtävät on suoritettu. Retki on mahdollista päättää kuitenkin aikaisemmin, jos aikuinen huomaa, että lapset ovat väsyneitä eivätkä jaksaa olla mukana toiminnassa. Retken päättymisen jälkeen kasvattajan on hyvä kysyä lasten mielipiteitä suunnistusretkestä ja annetuista tehtävistä.



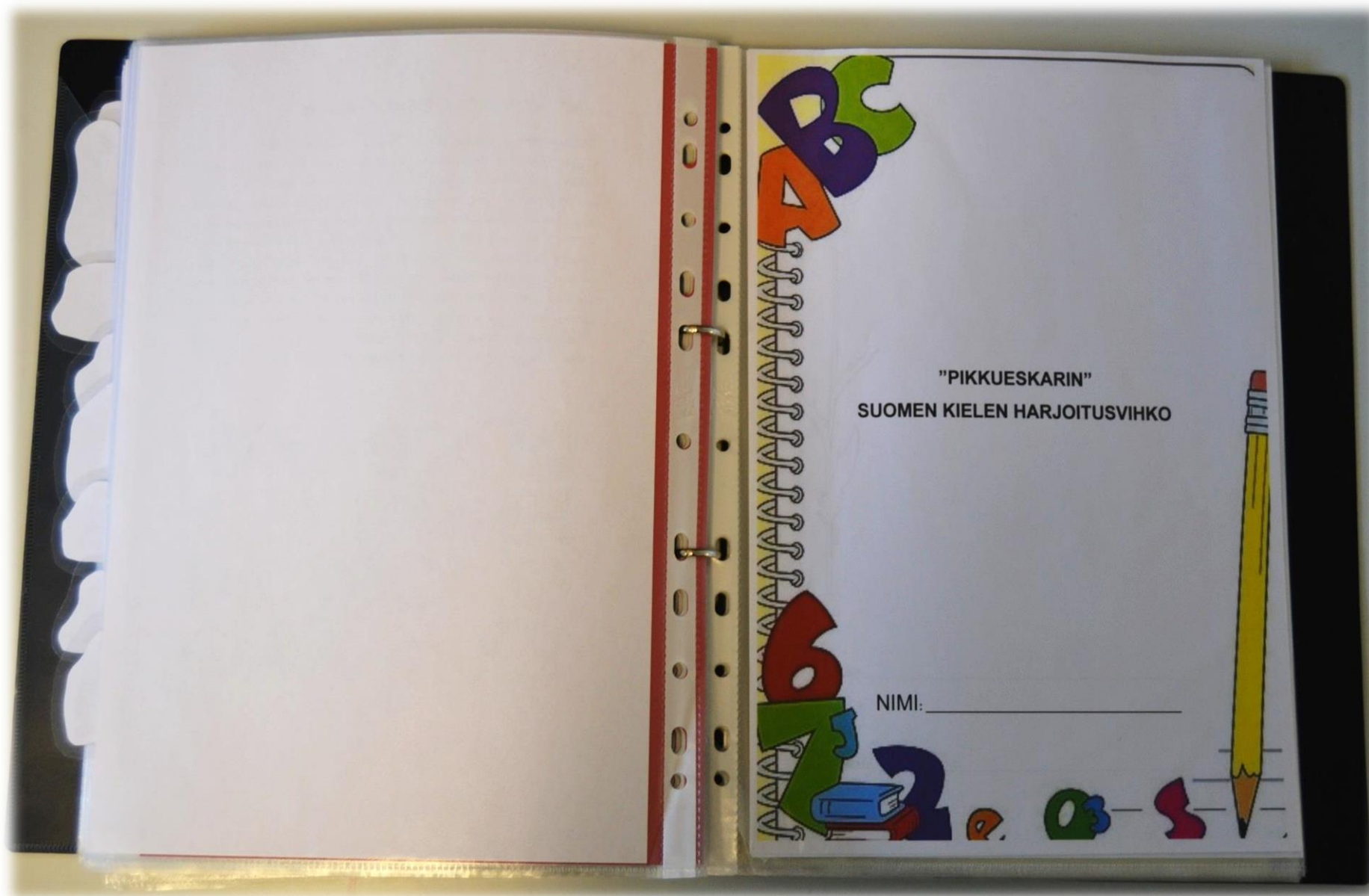
8. TEHTÄVÄ- POHJAINEN OPPIMINEN



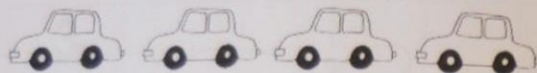
8. TEHTÄVÄPOHJAINEN OPPIMINEN

TPR-menetelmässä pidetään tärkeänä järjestää lapsille välillä rauhallisia hetkiä erityisesti vilkkaiden TPR-tuokioiden jälkeen. Silloin lapset mielellään keskittyvät tehtävien tekemiseen. (Koskela 2001, 103.) Tämän vuoksi olemme sisällyttäneet materiaalipakettiin myös harjoitusvihon, jossa on erilaisia tehtäviä. Tehtävien tarkoituksena on tukea lasten suomen kielen oppimista ja edesauttaa esiopetukseen siirtymistä. Sen takia onkin tärkeää, että jokainen lapsi tekee tehtävät annettujen ohjeiden sekä omien taitojensa ja kykyjensä mukaisesti. Tehtävät auttavat aikuista arvioimaan lapsen kielitaitotason ja jatkossa tukemaan lasta heikoimmilla suomen kielen oppimisen alueissa. Ajatuksena on, että jokainen lapsi saisi itselleen oman harjoitusvihon ja saisi tehdä tehtäviä aina ajoittain. Kuitenkin aikuinen voi halutessaan ottaa harjoitusvihosta myös yksittäisiä tehtäviä, joita hän tekee lasten kanssa. Osa tehtävistä voidaan tehdä ryhmissä ja osa yksilöllisesti.





VÄRITÄ OHJEIDEN MUKAAN.



VÄRITÄ RIVIN ENSIMMÄINEN AUTO PUNAISELLA



VÄRITÄ RIVIN VIIMEINEN BANAANI Keltaisella



VÄRITÄ KESKIMMÄINEN ILMAPALLO SINISELLÄ



VÄRITÄ JOKA TOINEN ETANA RUSKEALLA

LÄHTEET

- Barč, M. 2009. Nukketeatteri taidekasvatuksen ja leikin välineenä. Teoksessa Ruokonen, I.; Rusanen, S. & Välimäki, A.-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Opas 3. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 36–39.
- Blaine, R. 2012. What is TPRS? Viitattu 31.3.2015 <http://www.blaineraytrps.com/component/content/article/9-about/4-explanation-of-trps>.
- Dyson, L. 2015. Children Learning English as a Foreign Language. Viitattu 7.4.2015 http://www.pearsonlongman.com/mylittleisland/ae/downloads/TPR-in-pre-primary-language-teaching.pdf?WT.mc_id=MLIamengARTICLE.
- Frick, M. 2006. Kuvataiteen keinot kieltenoppimisessa. Viitattu 1.4.2015 <http://web.zone.ee/frick/kuvataide.htm>.
- Hakkola, K. & Virsu, M. 2000. Entäs jos... Tampere: Tammi.
- Kangassalo, M. 2004. Tutkiva oppiminen. Teoksessa Niinikangas, L. (toim.) Kotipihasta maailmalle: ympäristökasvatuksen karttakirja. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 29–42.
- Karlisson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Juva: WS Bookwell Oy.
- Karvinen, J.; Hiltunen, P. & Jaaskelainen, L. 1991. Lapsi ja urheilu. Perustietoa liikunnasta ja urheilusta ohjaajille, opettajille ja lasten vanhemmille. Keuruu: Otava.
- Koskela, T. 2001. TPR. Toiminnallinen tapa oppia kieltä. Helsinki: Tammi.
- Launis, M. 2001. Kuvituksen tutkimus, taiteen funktio ja identiteetti. Teoksessa Rättyä, K. & Raussi, R. (toim.) Tutkiva katse kuvakirjaan. Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutin julkaisuja nro 23. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 57–77.
- Linjama, T. 2010. Lasten tukiviittomien käyttö puheterapeuttien näkökulmasta. Viitattu 27.3.2015 http://papunet.net/fileadmin/muut/opinnaytteet/tiina_linjama.pdf.
- Luonnon.fi 2010. Kim-leikki. Viitattu 20.3.2015 http://luonnon.fi/wordpress/?page_id=356.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. Tiimille hyvä päivä tänään. Työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin. Vantaa: Pedatieto.
- Mikkonen, K. 2005. Kuva ja sana. Kuvan ja sanan vuorovaikutus kirjallisuudessa, kuvataiteessa ja ikonoteksteissä. Helsinki: Gaudeamus.
- Ojanen, S.; Lappalainen, I. & Kurenne, M. 1980. Sadun avara maailma. Helsinki: Otava.
- Ota koppi 2015. Kauppaleikki. Viitattu 24.3.2015 <http://www.otakoppi-ohjelma.fi/toiminnalliset-menetelm%C3%A4t-varhaiskasvatuksessa/leikkiminen/kauppaleikki>.
- Ota koppi 2015. Lapselle ominaiset tavat toimia. Viitattu 23.2.2015 <http://www.otakoppi-ohjelma.fi/ota-koppi-ohjelma/2-%E2%80%933-monikulttuurisen-varhaiskasvatuksen-ja-esiopetuksen-toteuttaminen>.

Papunet 2015. Avaimen piilotus. Viitattu 30.3.2015
<http://papunet.net/materiaalia/ideat/avaimen-piilotus>.

Ruokonen, I. 2011. Musiikin monet kielet. Teoksessa Nummilaakso, M. & Välimäki, A.-L. (toim.) Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 62–69.

Sanamaailma 2015. Viittomat puhetta tukevana ja korvaavana kommunikaatiokeinona. Viitattu 27.3.2015 <http://www.sanamaailma.fi/palvelut/index.php?page=4/3&lang=fi>.

Skodvin, A. 2004. Lapselle rajat. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Soininen, S. 2011. Luovuutta! Taide- ja kulttuurikasvatuksen menetelmäopas monikulttuuriseen nuorisotoimintaan. Viitattu 20.3.2015
http://sipenia.info/luovuutta_opas_nettiin.pdf.

Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2005. Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. Viitattu 25.2.2015
http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLEF-3739.pdf&title=Varhaiskasvatuksen_liikunnan_suositukset_fi.pdf.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Viitattu 23.2.2015
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence>.

Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus: erityisestä moninaisuuteen. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Osterberg, H. 2001. Lapsi satukuvan tulkitsijana. Viitattu 28.3.2015
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18170/heoster.pdf?sequence=1>.