

KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

Mörri-satukirja

Sadutus, symbolit ja kuvitus satukirjassa

Teija Jylhä-Ollila

Sosiaalialan koulutusohjelman opinnäytetyö
Vammaistyö ja kuntoutus
Sosionomi (AMK)

KEMI/TORNIO 2010

KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

Tekijä(t):	Teija Jylhä-Ollila
Opinnäytetyön nimi:	Mörri-satukirja: Sadutus, symbolit ja kuvitus satukirjassa
Sivuja (+liitteitä):	42 (+ 2)
Opinnäytetyön kuvaus:	<p>Opinnäytetyöni aiheena on sadutus ja lastenkirjan kuvitus. Oululaisen Tervaväylän koulun 1-2 luokan oppilaat toimivat satujen luojina. Suunnittelemani hahmo, jolle lapset keksivät nimen Mörri, seikkailee jokaisessa tarinassa. Mörri -satukirjassa on sekä yksilö, että ryhmämuotoisia kertomuksia. Jokaisessa sadussa ovat mukana pääkuvituksen lisäksi itse kuvittamani symbolit, jotta jokainen lapsi voi lukutaidoistaan huolimatta seurata tarinaa. Tarinan keksijät ovat erityislapsia. Kirjan tarinat ovat kirjoittajiensa näköisiä ja lasten maailmaa peilaavia. Niissä käsitellään esimerkiksi kiusaamista, pelkoa, surua, iloa, vaaratilanteita, ystävyyttä ja tavallista arkea. Kaikki sadut ovat tulleet suoraan lasten suusta Mörri metsänasukin innoittamana, ilman tiettyä tapahtumapaikkaa tai johdattelua. Sadut rakentuvat elämässä koetuista, nähdyistä, kuulluista, aistituista ja tehdyistä asioista, sekä lapsen erinomaisesta mielikuvituksesta.</p>
Teoreettinen ja käsitteellinen esittely:	<p>Teoriaosuudessa keskityn kuvakirjan ja satujen merkitykseen lapsille. Aihetta syventää historian kuvaus kuvituksesta ja lastenkirjallisuudesta Suomessa. Olen rajannut puhetta tukevien ja korvaavien kommunikaatiomenetelmien esittelyn symboleihin, koska ne ovat keskeisimmässä asemassa työssäni.</p>
Metodologinen esittely:	<p>Sadutus työmenetelmänä on todettu helpoksi ja tulokselliseksi tavaksi osallistavan toimintakulttuurin edistämiseksi. Sadutus opettaa aikuista huomaamaan ja seuraamaan lasten pohdintoja ja ideoita, sekä niiden kulkua. Aito kuuntelu ja tarkkaavaisuus luovat hyvät edellytykset kasvulle, luovuudelle, kehitymiselle ja oppimiselle. Sadutuksen avulla lapsen kielellinen tietoisuus vahvistuu ja uusien käsitteiden käyttö lisääntyy. Monika Riihelä kehitti sadutusmenetelmän 1980-luvulla toimiessaan koulupsykologina. Menetelmä poikkeaa muista narratiivisista menetelmistä neljän erivaiheen vuoksi. Kertomiseen on yhdistetty tarinan sana- ja äännetarkka kirjoittaminen, sen lukeminen ääneen ja kertojan toivomien korjausten tekeminen.</p>
Keskeiset tutkimustulokset:	<p>Valmistin opinnäytetyönäni lasten satukirjan, joka on esisijaisesti tarkoitettu erityislapsille. Soveltuvuus erityislapsille kirjassa näkyy esimerkiksi lyhyinä tekstiriveinä, symboleina tekstin tukena ja suurena selkeänä fonttina. Kirjan ensisijaisena tavoitteena on kohottaa mukana olevien ja kirjaa lukevien lasten itsetuntoa. Sitä voi käyttää koulussa opetuksessa tai vaikkapa kotona mukavaan yhteiseen lukuhetkeen.</p>
Johtopäätökset:	<p>Mielestäni markkinoilla on liian vähän vammaisille ja erityislapsille suunnattuja kirjoja. Suomessa markkinat ovat pienet, mutta toivon erilaisten tuotteiden kysynnän lisääntyvän ja sitä kautta tuotevalikoiman laajentuvan. Satujen ja kuvakirjan merkitys lapsille on niin suuri, että jokaiselle sopivan materiaalin löytäminen ei pitäisi olla esteenä lapsille omaan kulttuuriinsa tutustumiselle.</p>
Asiasanat:	Sadutus, kuvakirja, satu, symbolit

KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

Author(s):	Teija Jylhä-Ollila
Title:	Storybook Mörrri: Story Crafting, Symbols and Illustration in a Children's Book
Pages (+appendixes):	42 (+2)
<p>Thesis description: The subject of my thesis is to make a story and illustration for a children's book. First and second class students at Tervaväylä school created the stories. I designed the figure for the book, and the children gave it the name – Mörrri. Mörrri is the main figure in the book and appears in every story. In the storybook Mörrri there are both individual and group-based stories. In every story there is the main illustration and the symbols I've made, so every child can follow the story even though the child cannot read. The stories are created by disabled children. The stories in the book resemble their writers and their world. The stories deal with e.g. fear, sadness, joy, dangerous situations, friendship, and everyday life. Every story has come directly from the children inspired by Mörrri, the dweller of a forest but without any specific location or leading. The stories are based on the things experienced, seen, heard, sensed and done by the child as well as on the child's excellent imagination.</p> <p>Theoretical summary: I focus in the theory part on the meaning of the stories and the picture books for children. The history of illustration and children's literature in Finland deepen the topic. I have limited AAC-methods theory to the symbols.</p> <p>Methodological summary: Story crafting as a working method is easy and effective method to promote inclusive culture. It helps adults to understand the children's ideas. Listening and attention create great opportunities for growth, creativity, development and learning. With the help of crafting the child learns new words and concepts. The story crafting method is developed by Monika Riihelä in 1980's, when she was working as a school psychologist. The method differs from other narrative methods because of four different steps. Storytelling includes exact writing of a story, aloud reading and potential corrections.</p> <p>Main results: My thesis is a children's storybook meant mainly for disabled children. That is why there are short text rows, symbols and clear font in the book. The main objective of the book is to raise the children's self-esteem. It can be used at school in teaching or at home for a nice reading moment.</p> <p>Conclusions: In my opinion there are not enough books for disabled children on the market. In Finland it is hard to sell this kind of special books, because there is so a small number of a target customers. If there was more demand for this kind of books and products, there would be more books. The meaning of storybooks for children is so important that there should not be any problem to find right material for every culture.</p>	
Key words: Story, scrafting, picturebook, symbols	

1. JOHDANTO	5
2. SADUTUS	6
2.1 Sadut ja oppiminen	7
2.2 Leikki ja sadutus	10
2.3 Kuvien merkitys lapsille	11
2.4 Suomalaisen lastenkirjallisuuden historia	12
3. KUVAKIRJA TOIMINNALLISENA OPINNÄYTETYÖNÄ	20
3.1 Toiminnallinen opinnäytetyö	21
3.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet	23
3.3 Opinnäytetyön työvaiheet	24
4. KUVITUS	26
4.1 Erityislapset koulussa	27
4.3 Sadut ja kirjallisuus opetuksen tukena	28
4.3 Symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa	31
5. YHTEISTYÖ	35
5.1 Tervaväylän erityisoppilaitos	35
5.2 Taitto ja paino	36
5.3 Tekijän oikeudet	38
POHDINTA	39
LÄHTEET	41
LIITE 1	Error! Bookmark not defined.
LIITE 2	Error! Bookmark not defined.

1. JOHDANTO

Opinnäytetyöni aiheena on sadutus ja lastenkirjan kuvitus. Oululaisen Tervaväylän koulun 1-2 luokan oppilaat toimivat satujen luojina. Suunnittelemani hahmo, jolle lapset keksivät nimen Mörri, seikkailee jokaisessa tarinassa. Mörri -satukirjassa on sekä yksilö, että ryhmämuotoisia kertomuksia. Jokaisessa sadussa ovat mukana itse kuvittamani symbolit, jotta jokainen lapsi voi lukutaidoistaan huolimatta seurata tarinaa. Olen tehnyt aikaisemman opinnäytetyöni Kainuun ammattiopistossa valmistuttuani media-assistentiksi vuonna 2006. Silloin aiheeni oli samantyyppinen, mutta painottui enemmän graafiseen ilmeeseen. Nivalalaiset ala-asteen oppilaat kirjoittivat silloin kirjaani tarinat ja minä toimin kuvittajana. Kirja nimettiin ensimmäisen luokan tarinan mukaan, Kissa pelasti metsän.

Tarinan keksijät ovat erityislapsia. Mukana on kielihäiriöisiä, huonokuuloisia ja viittomakielisiä. Uskon, että oman tuotoksen saaminen valmiiseen kirjaan parantaa näiden lapsien itsetuntoa ja kasvattaa omiin taitoihin luottamista, sekä rohkaisee muitakin lapsia ilmaisemaan itseään. Kirjan tarinat ovat kirjoittajiensa näköisiä ja lasten maailmaa peilaavia. Niissä käsitellään kiusaamista, pelkoa, surua, iloa, vaaratilanteita, ystävyyttä jne. Kaikki sadut ovat tulleet suoraan lasten suusta Mörri metsänasukin innoittamana, ilman tiettyä tapahtumapaikkaa tai johdattelua.

Tämän tyyppisiä erityislapsille suunnattuja kirjoja on harvassa. Ainutlaatuisen Mörri -satukirjasta tekee kirjaan vartavasten suunnitellut symbolit ja sadutus menetelmän käyttö. Tervaväylän koulu on ollut mukana koko projektin ajan intensiivisesti ja olen saanut ammattilaisten työpanoksen käyttööni aina tarvittaessa. Tervaväylän koulu ansaitsee suuret kiitokset toimivasta yhteistyöstä.

2. SADUTUS

Käytän sadutusta menetelmänä opinnäytetyössäni. Sen kautta lapset saavat äänensä kuuluviin ja tuntevat itsensä tärkeäksi, kun tarinat julkaistaan. Myös mukana olevat opettajat saavat harjoitusta lasten kuuntelemiseen. Sain hyviä käytännön vinkkejä kirjasta Korvaan päin: Lasten satujen kirja, jossa käytetään sadutusta ilmaisemaan lasten tunteuksia ja opetetaan aikuisia kuuntelemaan tarkkaavaisesti lapsia. Kyseisen kirjan teossa ovat olleet mukana sadutusmenetelmän kehittäjä Monika Riihelä ja erikoistutkija ja kouluttaja Liisa Karlsson, sekä Reeli Karimäki ja Anna-Leena Lastikka.

Monika Riihelä kehitti sadutusmenetelmän 1980-luvulla toimiessaan koulupsykologina. Menetelmä poikkeaa muista narratiivisista menetelmistä neljän erivaiheen vuoksi. Kertomiseen on yhdistetty tarinan sana- ja äännetarkka kirjoittaminen, sen lukeminen ääneen ja kertojan toivomien korjausten tekeminen. (Riihelä & Karlsson & Karimäki & Lastikka 2008, 98.)

Sadutusmenetelmässä työntekijä, vanhempi tai ystävä kehottaa lasta tai lapsiryhmää: ”Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat” (Karlsson 2003, 44.)

Tarinaperinne ja tapa ajatella kertomusten kautta on läsnä sadutuksessa. Kertoja luo omaa tarinaansa, mutta se syntyy yhteisessä tilanteessa kuulijan kanssa, lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutussuhteessa. Sadutus on intiimiä, se antaa kertojalle mahdollisuuden valita mistä puhuu ja kuitenkin avautua itselle tärkeistä asioista. Kerronta liikkuu sadun maailmassa, siksi se ei ole millään tavalla loukkaavaa. Lasten kerrontatapa on luonnollisesti erilaista kuin aikuisten. Sadut rakentuvat elämässä koetuista, nähdyistä, kuulluista, aistituista ja tehdyistä asioista sekä lapsen erinomaisesta mielikuvituksesta. Tarinat eivät ole muilta lapsilta eikä aikuisilta kopioituja. Lasten tarinat saattavat kuulostaa aikuisen korvaan epäjohdonmukaisilta tai poukkoilevilta ja usein lapsen satu kertookin eniten hänelle, joka ryhtyy säännöllisesti saduttamaan ja seurailemaan lasta. Lapsien saduissa tapahtuu paljon ja ne sisältävät usein huumoria, jota välttämättä aikuinen ei huomaa ellei pysähdy kuuntelemaan lasten reaktioita satuihin. Toisinaan kertomukset antavat ajattelemisen aihetta ja sykähdyttävät, toisinaan se ovat vain pieniä juttuja, tuokiokuvia. (Karlsson 2000, 29-31.)

Sadutus työmenetelmänä on todettu helpoksi ja tulokselliseksi tavaksi osallistavan toimintakulttuurin edistämiseksi. Sadutus opettaa aikuista huomaamaan ja seuraamaan lasten pohdintoja ja ideoita, sekä niiden kulkua. Sadutus tuo myös esille lasten oman kulttuurin ja sen rikkauden. Aito kuuntelu ja tarkkaavaisuus luovat hyvät edellytykset kasvulle, luovuudelle, kehittymiselle ja oppimiselle. Sadutuksen avulla lapsen kielellinen tietoisuus vahvistuu ja uusien käsitteiden käyttö lisääntyy. Sadutus menetelmän vaikutukset tulevat parhaiten esille, käyttäessä sitä säännöllisesti. (Karlsson 2000, 41-42.)

Sadutettava lapsi ei tarvitse olla entuudestaan tuttu, vaan vierastakin lasta voi saduttaa. Sadutuksen avulla voi tutustua lapsiin ja tutustuttaa lapset toisiinsa. Sadutusta aloittaessa on tärkeää viestittää lapselle olevansa kiinnostunut hänestä ja arvostavansa hänen mielipidettään. Sitä kautta lapsi uskaltautuu ja innostuu kertomaan omia näkemyksiään. Näin saadaan lapsen ominainen aloitteellisuus ja kyky oppia lisää aktivoitumaan ja vahvistumaan. Sadutustapahtuman voi toteuttaa käytännössä paikasta ja tilanteesta riippumatta, kunhan saduttajalla on todellinen halu kuunnella ja on kiinnostunut siitä mitä lapsi haluaa kertomuksillaan välittää. Sadutus vaatii tiettyjen periaatteiden noudattamista. Pääasiana ei ole kirjallinen tuotos vaan lapsen kuunteleminen ja hänen ajatuksiensa arvostaminen. (Karlsson 2000, 44-45.)

2.1 Sadut ja oppiminen

Lapsia miellyttävät ja luontaiset toimintatavat edesauttavat oppimisessa. Vasta vähitellen on ryhdytty pohtimaan miten lapsien luontaisia ominaisuuksia voidaan hyödyntää oppimisessa, uuden luomisessa, tiedon tuottamisessa ja miten lapset voidaan ottaa aktiivisesti ja aidosti toimintaan mukaan. Tuottaessaan tietoa lapsi samalla oppii, opettaa ja leikkii. Tietoa tuottaessa ei varsinaisesti opetella uutta asiaa vaan oivalletaan, keksitään ja luodaan jotain uutta, erityistä ja ainutlaatuista. Lapsen luontaisen oppimisen ymmärtämiseen tarvitaan kuitenkin aikuinen lapselle oppaaksi. (Karlsson 2000, 28.)

Satu kehittää lapsen mielikuvitusta ja kielellisiä kykyjä. Sen avulla koetaan uusia asioita ja ne elävöittävät lapsen maailmaa. Sadut kerryttävät lasten sanavarastoa ja parantavat ilmaisukykyä. Kuulija joutuu pohtimaan sadun edetessä oikeaa ja väärää ja ratkomaan

ongelmia. Näitä taitoja jokainen tarvitsee myös oikeassa elämässä. Satu vaikuttaa lapsiin rauhoittavasti, rohkaisevasti, kehittävästi ja opettavaisesti. (Ojanen & Lappalainen & Kurenniemi 1980, 120, 125.)

Kieli, kielikuvat, kielen symbolit ja kielellinen ilmaisu ovat saduille tärkeitä. Ne ovat jopa tärkeämpiä kuin koulumaailman viljelemät oikeakielisyyden velvoitteet. Oikeakielisyyteen pyrkiminen on vahingoittanut kansankielen maalailevuutta ja monimuotoisuutta työstämällä sitä. Sadun kieli menee kuitenkin paljon syvemmälle sydämeen kuin muut kielet. Päälimmäinen kielemme on kehonkieli. Ruumiillinen kieli taas syntyy sisältäpäin lapsen kasvaessa ja kehittyessä. Satu elää kuulijan iholla, ulkomaailman ja mielen rajamailla. Se kertoo osittain hänestä ja osittain ympäröivästä maailmasta. (Jokipaltio 1997, 22-23.)

Saduilla on vaikutuksensa kaiken ikäisiin lapsiin ja jopa aikuisiinkin. Keskeinen sadun vaikutus on minäkuvan vahvistuminen, hyväksytyksi ja ymmärretyksi tuleminen tunne. Sadun viisus kumpuaa siitä, että se ei tyrkytä tietoja. Lapselle merkityksellistä satua emme voi päättää etukäteen, vaan lapsi tekee sen itse. Lapsi saa sadun juonesta kiinni aina sen verran kuin hänen kehityksensä sallii. Sadut kasvattavat jopa ihmisyyttä. Ne harjoittavat luonnostaan aistien herkkyyttä, kykyä elää toisten kohtalot ominaan ja liikuttua toisen onnen tai onnettomuuden hetkistä. (Ojanen & Lappalainen & Kurenniemi 1980, 17-19.)

Satu opettaa lasta hallitsemaan pelkojaan. Lapsi ei pysty kertomaan sanoin kärsimyksistään, yksinäisyydestään tai ahdistuksestaan. Saduissa lapsi kokee pelon tunteen toisen kokemana ja oppii sankariin samaistumaalla voittamaan pelkonsa. Usein lapset haluavat kuulla samat tarinat yhä uudestaan ja uudestaan. Sitä, että lapsi haluaa imeä sadusta voimaa, hän ei pysty sanoin ilmaisemaan. Vaikka satu onkin kertojan ja kuulijan välinen dialogi ilman sadun ulkopuolisia sanoja, lapsikin voi kertoa satua omasta ympäristöstään. Esimerkiksi omista tarpeista lähtöisin olevina mielekuvitusystävänä. Lapsi kertoo myös aitoja satuja, jossa hyvä ja paha kamppailevat, kuten lapsessa itsessäänkin. Lapsen sadut pulppuavat alitajunnasta ja eivät ole mitään turhaa höpötystä vaan lapselle totisinta totta. Vähitellen kokemusten ja sanaston karttuessa hyvä voittaa pahan, kuten lapsi toivoisi omassa elämässäänkin käyvän. (Jokipaltio 1997, 9-11.)

Hyvinvointiamme niin lapsena kuin aikuisenakin mitataan erilaisilla mittareilla. Lapselle sadun ääneen lukemista ei voi pitää yhtenä mittarina, vaikka se selvästikin

vaikuttaa hyvinvointiin. Elämän laatuun voi parantaa hyvin yksinkertaisilla asioilla arjessa lasten kanssa. Satujen ääneen lukemisella saat tuntea yhteenkuuluvuutta kuuntelijan kanssa, tutustua uusiin mielenmaisemiin ja maailmoihin turvallisesti, nähdä kuulijan reaktiot tarinan aikana ja unohtaa kiireen. Satujen avulla pääset myös helposti keskustelemaan lapsen kanssa tärkeistä asioista, jotka muuten olisi ehkä vaikea ottaa puheeksi. (Loivamaa 2006, 26.)

Satu lapsessa on myötäsyttyistä, kuten syntymäkielen kielioppi. Sadun myötäsyttyisyys taas on rakastetuksi tulemisen tarvetta, hylätyksi tulemisen pelkoa ja hyvän ja pahan kamppailua. Tämän kaiken lapsi viestii niillä keinoilla, joita hänellä on kunakin ikäkautena. Näitä ihmisenä olemisen perusasioita sadut selkeyttävät ja antavat voimaa vastaantulevien asioiden kohtaamiseen. Satujen voima ei johdu pelkästään niiden puhuttelevuudesta. Vuosituhansien myötä saduista on hioutunut kirjallisia taideteoksia. (Jokipaltio 1997, 11.)

Lapsen ajattelu on kokonaisvaltaista ja suorastaan taianomaista. Viisi-kuusi vuotiaana lapsen sisäisen maailman avautuessa, se on hyvin kuvallista. Lapsi luo omia mielikuvia tapahtumista ja kuulemastaan, jotka täydentävät hänen tietoja ympäröivästä maailmasta. Lapsen maailma on enemmän mielikuviin kuin realiteetteihin perustuvaa. Satusetämme Zachris Topeliuksen mukaan mietintä on pedagogi, joka särkee lapsen maailman pirstaleiksi. Se tunkee kuin teräskiila luonnon ja hengen väliin, se kysyy ja kaikki särkyy. Lapsikin kysyy usein itsepintaisesti, mutta ei kyseenalaista vastausta, vaan uskoo. Topelius näkee kyllä, että mietinnän on tultava, mutta ei liian pian. (Jokipaltio 1997, 16.)

Satujen ja kertomusten maailma on kokonainen. Sadut eivät erittele ilmiöitä nostattaakseen kuulijansa mietintää. Ne kutsuvat kuulijaa tyynenä uskomaan, minkä lapsi voikin turvallisesti mielin tehdä. Näin lapsi saa eväitä tulevaisuuteen, sillä käyhän sadun lopussa aina hyvin. Lapsi saa saduista luottamusta hyvään tulevaisuuteen ja uskoa hyvän voittoon. Jos lapsi herätetään liian aikaisin ulkoiseen esinemaailman kylmän realistiseen todellisuuteen, hänessä särkyy samalla jotain suojaavaa. Lapsen maailma tarjosi aina turvallisen ratkaisun uhkaavassa tilanteessa. Jos lapsen idealismin sijaan tuodaan tilalle liian aikaisin aikuisten realismi, lapselle jää mielikuva ettei hänen omaa laatuun arvosteta. Topelius toteaa tästä surullisena: ”Voi teitä vanhemmat, tädit ja viisaat koulumestarit, jotka ennen aikojaan tahdotte nostaa ymmärtämättömän lapsen omalle, muka korkeammalle kannalle; jos te voisitte aavistaa, minkä maailman te

olette hävittäneet, ei kaikki viisautenne riittäisi ostamaan takaisin niitä uskon ja onnen aarteita, jotka olette riistäneet paljaaksiryöstetyltä lapseltanne. Ei ole mitään hedelmällisempää manalaa hyvälle ja huonoille siemenille kuin lapsen sydän.” (Jokipaltio 1997, 16-17.)

2.2 Leikki ja sadutus

Sadutus pohjautuu leikin viireeseen ja leikkimielisyyteen. Juuri se innostuttaa kaikenikäiset jakamaan tarinoitaan keskenään. Leikki on yhtä aikaa totta ja kuvittelua. Aikuinen voi käyttää leikkimistä kasvattamisessa ja opettamisen välineenä, kun taas lapsi elää leikeissään omaa ainutkertaista lapsuuttaan. Filosofin Huizinga (1967) toteaaakin, kulttuurimme rakentuvan leikin aineksista. Pelit, kilpailut, rituaalit, myytit ja juhlat ovatkin aikuisten keskinäistä leikkiä. Luovassa työssä kuten teatterissa, keksinnön synnyttämisessä, arkkitehtuurissa tai vaikkapa ruuan loihtimisessa tarvitaan leikkimielistä luovuutta. (Karlsson 2000, 19-20.)

Edes ammattitutkijat eivät ole pystyneet löytämään leikille yksimielistä luokitusta ja luonnehdintaa sen moniulotteisuuden vuoksi. Leikki näyttää jokaisesta katselukulmasta erilaiselta. Leikkiessä ratkotaan ongelmia ja leikkijöiden kesken vallitsee kirjoittamattomat tai sovitut säännöt. Leikissä toimitaan erilaisilla ruumiinkielillä, mielikuvituksella, ajattelulla ja käytetään monia toimintatapoja. Monet tunteet ovat mukana leikin maailmassa ja siellä ratkotaan ongelmia, pohditaan seurauksia, rangaistaan, syytetään, neuvotellaan, asetutaan toisen asemaan, keksitään, etsitään, jännitetään ja riemuitaan toisten kanssa. (Karlsson 2000, 19-20.)

Leikki on lapselle erityisen tärkeää, eikä kukaan voi sitä lapselta kieltää. Jos lapselta riistetään leikin maailma hän sairastuu. Leikki tarvitsee tietenkin myös aikuisten suojelua ja huomiota. Leikkiminen onkin maailmanlaajuisesti todettu lapsen perusoikeudeksi ja sen merkitystä korostetaan YK:n Lapsen oikeuksien julistuksessa. Leikin lapsi hallitsee ja saa siitä onnistumisen tunteita tietäessään olevansa siinä hyvä. Leikkiessään lapsen ei tarvitse ponnistella suoriutuakseen, tavoitellakseen jotakin tai oppiakseen. Sanotaan, että leikki on parasta terapiaa lapselle. Aikuisen velvollisuus onkin huolehtia, että lapsella on riittävästi aikaa leikkiä ja leikkiin sopivat puitteet. (Karlsson 2000, 21-22.)

Sadutuksessa kertoja ja kuulija vapautuvat juurikin menetelmän leikinomaisuuden avulla. Leikissä voi tapahtua mitä vain milloin vain. Hurjimmat haaveet toteutuvat, kauheimmat pelot kohdataan ja arkea ihmetellään. Päävalta on sadutettavalla, jolloin pystytään vapautumaan arvioinnin ja tavoitteellisuuden taakasta. (Karlsson 2000, 23.)

Pieni lapsi ei kyllästy kuulemaan samaa satua yhä uudestaan ja uudestaan, vaan pikemminkin ärtyy ellei kertoja kerro tarinaa alkuperäisessä muodossa sanasta sanaan. Lapsi tarvitsee saman kokemuksen toistoa pystyäkseen vähitellen sisäistämään sadusta jonkin puolen omaksi totuudekseen. Leikin sadusta tekee sen taiteellinen puoli. Siinä haetaan uusia näkökulmia ja kokemuksia totuttuun satuun. Kuullessaan sadun tarpeeksi monta kertaa lapsi alkaa itse leikkimielisesti lisäämään siihen omia muunnoksiaan tai ottamaan siitä osia käyttöönsä. (Jokipaltio 1997, 27.)

Pedagogisena periaatteena painotetaan leikin kautta oppimista, jolloin lapsi säilyttää innostuksensa ja ilonsa oppimiseen. Sanotaan, että oppiminen tapahtuu parhaimmillaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, lapselle merkityksellisessä tilanteessa hänen hallitsemiensa taitojen pohjalta. Lapsen ajattelutaidot kehittyvät kielen, puhetaidon ja lukemistietoisuuden kanssa käsi kädessä. (Karvonen 2009, 56.)

2.3 Kuvien merkitys lapsille

Kuvakirja on väline aikuisen ja lapsen yhteiseen vahvaan hetkeen. Lapsi kuuntelee aikuista eikä itse kirjan tekstillä ole niin väliä vaan kuvilla. Lapsi kysyy kuvien perusteella kysymyksiä tarinasta ja aikuinen voi improvisoiden vastata niihin. Kerrottavan tarinan ei tarvitse välttämättä olla suoraan kirjasta, vaan aikuinen voi keksiä itse tarinaan lisäyksiä tai jopa koko tarinan kuvien perusteella. Tärkeintä on aikuisen ääni, joka tällä kertaa ei olekaan käskevä vaan kertova, välittävä ja kiinnostava. Lapsen ja aikuisen hetki kuvakirjan ääressä poistaa kaiken muun päivän hälinän ja askarruttavat asiat. Silloin lapsi keskittyy kuuntelemaan ja luottavaisuus sekä usko aikuiseen herää ja kasvaa. Tällaiseen viestin antoon ei välttämättä tarvitse edes kirjaa. Aikuinen voi kertoa tarinoita omiansanoin ja versioin, kuten tehtiin jo silloin kun syntyivät kansantarinat. (Rättyä & Raussi 2001, 22-25.)

Lapsi lukee, tulkitsee ja ymmärtää kuvia aivan omanlaisella tavallaan, erilalla kuin aikuinen. Lastenkirjan kuvat innoittavat lasta lukemaan ja haluamaan tietää aiheesta enemmän. Niiden avulla lapset oppivat tulkitsemaan ja lukemaan kuvien kieltä. Lastenkirjojen kuvakieli on aina sidonnainen nykyhetkeen. Se sisältää viitteitä tutusta ja tuntemattomasta. Kuvakirjassa on aina aukkokohtia niin tekstissä kuin kuvissakin, jotka lukija saa täyttää mielessään haluamallaan tavalla kokemuksiensa ja tietojensa pohjalta. Lapsen tapa tulkita ja täydentää eroaa luonnollisesti suuresti aikuisten tavasta, koska lapselle on ehtinyt kertyä huomattavasti vähemmän kokemuksia elämänsä aikana. (Loivamaa 2006, 42-46.)

Pieni lapsi lukee kuvia hyvin kirjaimellisesti. Hänelle kaikki on uutta ja harva asia on itsestään selvä. Lapsi tulkitsee kuvia hyvin vapaasti ja saattaa seipitellä omia tarinoita hyvinkin arkipäiväisistä kuvista. Ensikirjoissa kuvat ovat hyvin yksinkertaisia. Esikouluikäisien kirjat kuvineen taas voivat käsitellä jo melkein mitä tahansa. Hyvä kuvakirja antaa lukijalleen haasteita ja innostaa pohdiskeluihin ja keskusteluun. Aikuisen olisi hyvä ottaa mallia lasten kuvien katselemisesta. Olemme niin harjaantuneita kuvien katsojia, ettemme usein edes huomaa mitä kuvassa todellisuudessa on. Ihmiset näkevät eri asioita samassa kuvassa ja tulkitsevat niitä eri tavoilla esimerkiksi elämäntilanteesta ja iästä riippuen. (Loivamaa 2006, 47-50.)

Kuvat ovat monella tapaa lapselle tärkeitä. Todennäköisesti lapsen ajattelu on aluksi visuaalista ja sen jälkeen vasta verbaalista. Lapsen on siis helpompi nauttia ja ymmärtää kuvallisen ilmaisun avulla. Vaikka kuvilla voidaan parantaa ymmärtämis- ja oppimistuloksia, siihen ei kuitenkaan ensisijaisesti pitäisi pyrkiä. Kuvallisen ilmaisun pitäisi olla ennemminkin elämää rikastuttavaa ja sen laatua lisäävää. Lapsen ilo pitäisi olla ensisijainen tavoite, koska hänen saamallaan elämyksillä on suuri vaikutus koko tulevalle elämälle. (Jokipaltio 1997, 29-30.)

2.4 Suomalaisen lastenkirjallisuuden historia

Suomalainen satu on hyvin monipuolinen. On faabeleita, luontosatuja, kasvukertomuksia, ihmesatuja, legendoja, seikkailusatuja, kauhusatuja ja tulevaisuuskuvitelmia, sekä lyyrisiä, filosofisia ja didaktisia satuja. Suomalainen satu

osaa hauskuttaa ja toisaalta olla totinen ja vakaa. Vedenneidot, keijut, sinippiat ja luonnonhenget pitävät yllä luonnon tasapainoa. Suomalainen satu voi olla myös pelottava. Jo kansansaduissa esiintyivät hiidet, peikot, jättiläiset, kummitukset, noidat ja jopa paholainen. Suomalaisen sadun suosituimmat hahmot ovat seuranneet ihmisen elinpiirin muuttumista maalaisesta kaupunkilaiseksi ja kaupunkilaisesta eurokansalaiseksi. Hyvä esimerkki tästä on että, maaseutukulttuurin hyötyeläimet ovat väistyneet lastenkirjoista ja tyttöjen suosikki harrastus ratsastus tuo erikoisnostetta hevosen käyttöön satuhahmona. (Kolu 2010, 85-86.)

Satua voidaan lähestyä monin eri tavoin. Se voidaan yhdistää kulttuuri-, kirjallisuus- ja taidehistoriallisiin yhteyksiinsä. Satu voidaan luokitella kansanperinne-, kirjallisuus- ja kuva-analyysin käsittein. Sadun käyttöä voidaan tarkastella niin psykologian, filosofian, didaktiikan kuin dramaturgiankin näkökulmasta. (Kolu 2010, 8.)

Sadut saavat osakseen liian vähän huomiota. Useimmiten niihin suhtaudutaan tekaistuinä seipitelminä, satuiluina tai pilailuina. Tämä voi johtua siitä, että satujen kerronta pysyttelee arjessa eikä vetoa suuriin ja dramaattisiin tunteisiin tai suureen tietomäärään. (Jokipaltio 1997, 21.)

Suomessa kansan kertomat sadut olivat pitkään hyvää ajanvietettä ystävien ja tuttavien kesken. Sadut ovatkin alun perin olleet aikuisten välisiä kertomuksia, jotka ovat ajan saatossa muovautuneet lastenperinteeksi 1800-luvulla. Saduissa kerrotaan usein yliluonnollisista seikkailuista, maagisista asioista, taioista tai vaikkapa epäonnistuneista asioista, joista kuitenkin selvitään ja eletään onnellisesti elämä loppuun asti. (Kolu 2010, 10.)

1700- 1800- lukujen vaihteessa nykyaikaisen lapsikäsitteksen muotoutumista pidetään yhtenä olennaisena edellytyksenä lasten- ja nuortenkirjallisuuden synnylle. Etenkin Euroopan kehittyneimmissä maissa ylemmissä yhteiskuntakerroksissa lapsen tarpeet ja kiinnostuksen kohteet alettiin ymmärtämään omanlaisikseen ja lapsien pitäminen pieninä aikuisina alkoi väistyä. Vaikkakin maatyöväen keskuudessa lapset miellettiin lähinnä työvoimaksi vielä pitkän aikaa. Lasta alettiin ihaila hänen viattomuuden, luonnonläheisyyden ja spontaniuden vuoksi. Kuitenkin vasta 1800-luvun puolivälissä uusi lapsikäsite murtautui esiin Zacharias Topeliuksen teoksissa ja lehtikirjoituksissa. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 12.)

Z. Topeliuksen vaimo Emilie Topelius kuvitti miehensä ensimmäisen satukokoelman nimeltään Sagon vuonna 1847. Emilien kahdeksan pientä puupiirrosta aloittivat suomalaisen lastenkirjojen kuvitustaiteen Suomessa. Topeliuksen tuotantoa on kuvitettu alusta alkaen ahkerasti. Emilie Topeliuksen jälkeen satukokoelmien kuvittamiseen siirtyi Berndt Abraham Godenhjelm. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 90.) Topelius kuoli vuonna 1898, jolloin suomenruotsalaisen lastenkirjallisuuden oli siirryttävä uuteen aikaan. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 49.)

Topelius nosti lastenkirjallisuutemme kansainväliselle tasolle ja hänen ansiostaan lastenkirjallisuus sai suhteellisen arvostetun aseman Suomessa 1800-luvun lopulla. Topelius oli tunnettu kirjailija, lehtimies, historian professori ja vaikutti monipuolisesti kulttuurielämäämme. Hänen jälkeensä samaan on yltänyt vain Tove Jansson. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 20.)

Uusi ajattelu painotti lasten kasvatuksessa pyrkimyksen harjaannuttaa lasta aikuisen maailmaan ja sen velvollisuuksiin. Yhä useammin alettiin suorien moraalisien kehotusten sijasta vetoamaan mielikuvitukseen ja tunteisiin. Lukemisen ja laskemisen perustaitoja alettiin pitämään tärkeänä lapsen sosiaalitaustasta riippumatta. Vaikka lastenkirjallisuus nähtiin paljolti kasvatuksellisenä, kirjojen lukeminen, ostaminen ja lainaaminen oli panostusta lapsiin ja osoitusta heidän arvostamiseen. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 12-13.)

Eurooppalainen lasten- ja nuortenkirjallisuus kasvoi vähitellen 1800-luvulla. Painetun kirjan rinnalla, alkuun siitä erillään, liittyi suullinen laulamisen ja kertomuksien perinne. Se jätti jälkensä kansansatuihin, loruihin ja kehtolauluihin. Suomen sodan (1808-1809) jälkeen poliittinen tilanne oli epäedullinen kaikelle kirjalliselle elämälle. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 13.)

Valituksenaikakaudella, joka jatkui Suomessa pitkästi 1800-luvun puolelle ja lomittui romantiikkaan, kirjallisuus nähtiin välineellisestä näkökulmasta. Sen tuli opettamisen ja kasvattamisen lisäksi huvittaa. Vielä 1700-luvulla Suomessa ilmestyi hyvin vähän lastenkirjallisuutta. Vain varakkaiden perheiden lapsilla oli mahdollisuus nauttia kirjoista ja oppia lukemaan. 1847-1849 lastenkirjallisuuden voidaan sanoa vasta varsinaisesti syntyneen. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 14-15.)

1860-luvulla yleisen kansakoululaitoksen käynnistäminen oli suuri harppaus, vaikkakin kaikkia lapsia ei saatu heti opetuksen piiriin. Kansakoulussa luettiin aluksi

pääsääntöisesti vain aapista ja Uutta testamenttia, mutta vähitellen otettiin käyttöön myös kotimaista kirjallisuutta, etenkin kansansatuja. Suomessa lukutaito oli 1800-luvun loppulla kansainvälisestäikin katsoen arvostettu taito. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 15.)

Ratkaiseva sysäys tuli suomalaisuusmiehiltä- ja naisilta, jotka antoivat kirjallisuudelle kansallisia tehtäviä. Muiden muassa Snellmann kytki ohjelmaansa lapsille ja nuorille suunnatun kirjallisuuden. Hän puolusti voimakkaasti lasten lukemista ja koulujen kirjallisuusopetusta. Erityisesti hän arvosteli opettajia, jotka käyttivät opetuksessaan vain aapista, katekismusta, virsikirjaa ja muuta hengellistä kirjallisuutta. Snellman varoitti sammuttamasta lasten aitoa lukemisen halua. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 15-16.)

Aktiivinen käännöstoiminta ruotsiksi ja suomeksi tuki alusta alkaen tehokkaasti suomalaisen lasten- ja nuortenkirjallisuuden kehitystä. 1830-luvulla maailman kirjallisuuden kääntäminen suomenkieliseksi alettiin nähdä tärkeänä, jotta saataisiin malleja suomalaiselle kirjallisuudelle. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 16-17.)

Kuvakirja syntyi konservatiivisena. 1800-luvun lopulla kuvattiin kliseistä kuvaa vanhasta hyvästä ajasta. Uudenaikaiset keksinnöt kuten rautatiet ja höyrylaivat eivät juurikaan näkyneet lastenkirjoissa. Niiden asemasta tarjottiin vakiintunut maailmanjärjestys, kuten kylänraitti, herttainen niitty- tai metsämaisema, piippua polttava vanha setä, keittiössä puuhailevat naiset tai vaikkapa tavallisilla leluilla leikkivät lapset. Teollistumisen ajalle ei ollut tilaa lastenkirjoissa ennen seuraavaa vuosisataa. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 94.)

Suomessa ensimmäinen moniväri kuvakirja *Kuvia suomen lasten elämästä* ilmestyi 1882. Se oli Åkerblomin kuvittama, kuten suuri osa varhaisimmista kuvakirjoistamme. Hän pyrki kuvillaan realismiin. Suomessa ja Ruotsissa kuvakirjoja käytettiin yleisesti kansallisen identiteetin vahvistamiseen. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 95-96.)

Kuvien ilmestyminen lastenkirjoihin oli riippuvainen painotekniikoista ja kustannuksista. Suomessa ilmestyi ensimmäisiä varsinaisia värillisiä kuvakirjoja vasta 1870-luvulla. Kuvallisia kirjoja arvostettiin, koska niistä ajateltiin pienimmänkin lapsen

oppivan kuvien avulla isänmaallisuutta ja perheen arvostusta. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 18.)

1800- ja 1900-luvun taitteessa lasten- ja nuortenkirjallisuus kasvoi määrää ja laatua. Pitkälle 1800-lukua lasten- ja nuortenkirjallisuus oli varsin yhtenäistä, kunnes vuosisadan lopulla tilanne muuttui. Lapsuuden ja aikuisuuden välinen jakso alkoi yleisesti pidentyä ja tarvittiin sukupuolen mukaan eriytyvää, naiseksi ja mieheksi ohjaavaa kirjallisuutta. Nuoruus itsenäisenä ilmiönä syntyi, kun kaikkia lapsia ei enää tarvittu kokopäiväiseen tuottavaan työhön. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 38.)

1800-luvun loppupuolella suomenruotsalainen lastenkirjallisuus vakiintui kirjallisuusinstituutioon. Se edusti useita lajeja ja oli luonteeltaan konservatiivista, kuten suurin osa aikaisemmasta lastenkirjallisuudesta. Lastenkirjojen maailma oli idyllinen ja sen keskipisteenä oli porvarillinen perhe. 1800-luvulla lastenkirjojen kuvitukset olivat korkealaatuisia, koska kuvittajina toimivat taidemaalarit. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 47-48.)

1900-luvun alkupuolella metsäneläimet ja elävät leikkikalut valloittivat suomenruotsalaista lastenkirjallisuutta. Topeliuksen vaikutusta voidaan nähdä lähes kaikissa sen ajan satu- ja fantasiakirjoissa. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 49-51.)

1900-luvulla sadun kehitykseen vaikuttivat käännökset. Maailmankirjallisuuden satuklassikoiden, kuten Grimmin satujen, Tuhannen ja yhden yön tarinoiden ja Aisopoksen eläintarinoiden suomennoksella oli merkittävä osuus lastenkirjallisuuden kehityksen kannalta. Sadun suuria vaikuttajia 1900-luvulla olivat Topelius, Grimmin veljekset ja Andersen. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 66-68.)

Lastenlehdet kuuluivat olennaisesti 1800-luvun ja 1900-luvun alkupuolen lastenkulttuuriin. Lastenlehtien perusideologian loi Topelius. Hänen mukaan lehtien tulee olla aiheeltaan lasten mieleen, kuitenkin tinkimättä opettavuudesta. 1960- ja 1970-luvuilla ei voitu enää ajatella lapsille ja nuorille yhteisiä lehteä, vaan alkoi kehittyä oma erillinen nuortenkulttuuri. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 138-141.)

Talvella 1939-1940 nuori piirtäjä ja taidemaalari Tove Jansson kirjoitti ensimmäisen muumikirjansa, hän halusi paeta hetkeksi sotaa sadun maailmaan. Teos on nimeltään

Småtrollen och den stora översvämningen (suom. Muumit ja suuri tuhotulva 1991). Suomenkielisenä muumeista kiinnostuttiin laajemmin vasta 1980- ja 1990 luvuilla. Vaikka muumikirjojen kirjallinen osuus onkin usein syntynyt ennen kuvallista puolta, on vaikea sanoa kumpi on ensisijainen. Visuaalinen ajattelutapa on vaikuttanut paljon Janssonin tuotantoon. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 196-200.)

Sytä siihen, että 1940 -50 luvulla uudenlaiset satukirjat kumpusivat ilmoille, on monia. Elämän arvot ja asenteet punnittiin, kun sota ravisteli Suomea. Lapsesta tuli tasa-arvoinen lukija ja kokija. Lastenkirjallisuus pystyi olemaan taiteellisesti, kielellisesti ja sisällöllisesti korkeatasoista. Sen aihepiirit ja käsittelytavat laajenivat ja syvenivät. (Kolu 2010, 54, 56.)

Uudenlaisia vaatimuksia lasten- ja nuortenkirjallisuudelle antoivat 1960- ja 1970-luku. Muutokset yhteiskunnassa ja sosiaalipolitiikassa aiheuttivat kyseenalaistamisen aiempaa lapsikäsitystä ja lapselle suunnattua kirjallisuutta kohtaan. Suurimpana erona aiempaan kahteenkymmeneen vuoteen oli holhoavasta otteesta luopuminen. Vaaditusta kasvatuksellisuudesta ei toki edelleenkään luovuttu. Ympäröivästä maailmasta pyrittiin näyttämään mahdollisimman todenmukainen kuva. Uudenlainen lapsimyönteisyys näkyi esimerkiksi siinä, että oltiin aidosti kiinnostuneita lasten ja nuorten omasta kirjallisuuden tulkinnasta ja lukuelämyksistä (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 216.)

Tove Janssonin teos Hur gick det sen?, joka on suomennettu Kuinkas sitten kävikään? (1952) merkitsi modernin ilmaisun läpimurtoa. Sitä vahvisti teos Kuka lohduttaisi nyttiä (1960). Teosta voidaan kutsua 1960-luvun ja samalla uuden aikakauden pelinavaukseksi. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 122-123.)

Sanotaan, että 1960-luku oli reviiirijattelun aikaa. 1970- luvulla kirjallisuuskenttä muuttui laajenemalla huomattavasti. Luonnonsuojeluaate virisi, uudet sankarit astuivat esiin ja poliittisväritteisiä lastenkirjoja alettiin tehdä. Leena Krohn kirjoitti ensimmäisen luonnonsuojeluaiheisen lastenkirjan nimeltään Vihreä vallankumous 1970. Luonnonsuojeluaiheisiin kirjoihin voidaan lukea myös Herra Huun. (Kolu 2010, 59.)

1960- 70 -luvun vaihteessa kirkkaat värit ja voimakkaat kuviot valtasivat lastenkirjat. Kuvat pelkistyivät lapsenomaisiksi ja kirkasvärisiksi. Värien kirkkaus heijastelee sodanjälkeiselle ajalle ominaista energisyyttä ja rohkeutta. Energiavärit olivat vastaisku

mietojen värien ja viivan vallalle. Sisällöltään kirjat muuttuivat yhä enemmän arkea kuvaaviksi, opettavaisiksi ja valistaviksi. (Helsingin kaupungin taidemuseo 2005, 31.)

Satukirjallisuuden uusi kukoistus alkoi näkyä 1970-luvun loppupuolella. Realistista lastenkirjallisuutta horjutti lastenkirjailijoilla herännyt kiinnostus vanhaan mytologiaa ja kansansatua kohtaan. Uudet sadut kytkeytyivät kuitenkin ajankohtaisiin asioihin. Sadun vertauskuvallisuuden kautta käsiteltiin mm. suhdetta luontoon, yhteiskunnallisia ongelmia ja yksilön keinoja selviytyä muuttuneessa maailmassa. Uusikin eläinsatu perustuu faabeliperinteen pohjalle. Eläimillä on ominaisuuksia, joista ne tunnetaan kansansaduissa, mutta faabelille tyypillinen opettavuus on moni-ilmeistynyt. Allegoriassa teoksen tai ilmaisun todellinen merkitys on jokin muu kuin sen kirjaimellinen ulkoasu. Esimerkiksi jokin abstrakti käsite tai luonnonvoima voidaan kuvata elollisena olentona tai vaikkapa ihmiset eläiminä. Tyypillisiä esimerkkejä allegoriasta ovat faabelit ja osa Raamatun näyistä. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 276-278.)

Eläinsatujen lisäksi lastensaduissa näkyvät kansanperinteen ja mytologian hyödyntäminen. Monia 1980-luvun satukirjoja on vaikealuokitella yksinomaan lastenkirjallisuuteen vaikka ne lastenkirjoina julkaistiinkin. Vertauskuvallisena kerronnan muotona satu näyttää antavan mahdollisuuden tarkastella identiteettiä ja sen etsimistä sekä ihmisen ja maailman suhdetta tavalla, joka pakenee ikäryhmiä. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 279-284.)

1900-luvun loppu oli suomalaisen lastenkirjankuvituksen ja sadun kulta-aikaa. Silloin erityylyisiä kuvakirjoja ilmestyi todella paljon ja uusromantiikka suosi satua. Yhteiskunnalliset muutokset, kuten kehittyvä kansakoululaitos ja kasvava vauraus, lisäsivät kysyntää. (Kolu 2010, 68.) Esimerkiksi nykyäänkin tunnettu ja suosittu kuvakirjojen luoja Mauri Kunnas aloitti tuotantonsa 1980-luvulla. Kunnaksen kirjoissa korostuvat historiallisuus, perinteet ja myytit. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 128-130.)

2000-luvun taitteessa lyhyistä saduista muodostuneet kokoelmat ovat käyneet harvinaisemmiksi. Satuja ilmestyy kuvakirjoina, laajempina saturomaaneina tai helppolukuisina lastenkirjoina. Kansansatuja ja vanhoja taidesatuja julkaistaan uudelleen kuvitettuina tai kotimaisten kuvittajien kuvakirjoina. Nykyään satukirjallisuus

elää television lastenohjelmatuotannon kanssa tiiviisti rinnakkain. (Huhtala & Grunn & Loivamaa & Laukka 2003, 284.)

Omaperäisin uusi fantasia löytyy ehkä tänä päivänä kuvakirjoista. Viime vuosina on ilmestynyt ilahduttavan paljon uusia suomenruotsalaisia kuvakirjoja. Osassa uusista kirjoista on arkielämän kuvauksia, joissa lapsen mielikuvituksella on keskeinen sija ja osassa taas heittäydytään estoitta nonsense -leikkelyn vietäväksi. Viime vuodet ovat tuoneet myös ilahduttavan paljon uusia tekijöitä lasten- ja nuortenkirjallisuuden maailmaan. Sen myötä kirjat ovat saaneet uutta sisältöä ja muotoa. Siitä ei ole montakaan vuotta, kun oltiin huolissaan uusien kirjojen vähälukuisuudesta ja nuorten kirjailijoiden puutteesta. (Kolu 2010, 81-82.)

Viime vuosikymmeninä luonnonkatastrofeihin liittyvät aiheet ovat melkein syrjäyttäneet aiempina vuosikymmeninä saduissa esiintyneen sodan ja rauhan tematiikan. Aiemmin sota aihe näkyi saduissa usein ainakin symbolisesti. (Kolu 2010, 113-115.)

3. KUVAKIRJA TOIMINNALLISENA OPINNÄYTETYÖNÄ

Suomalaisen lasten kuvakirjan asema on tällä hetkellä hyvä. Lamavuosien jälkeen kuvakirjoja on syntynyt ilahduttavan paljon ja nuoretkin taiteilijat ovat saaneet mahdollisuuksia. Lamavuosien aikana varsinaisia kuvakirjoja ilmestyi niukasti, mutta toisaalta kuvitusta vaativia lastenkirjoja, erityisesti helppolukuisia humoristisia kirjoja, ilmestyi enemmän. (Bengtsson & Loivamaa 2002, 7.)

Lastenkirjojen tuotteistaminen alkaa kuvittamisesta. Kuvittajan suunnittelemista hahmoista voidaan tehdä myös oheistuotteita, kuten pehmoleluja ja pelikortteja. Lastenkirja eroaa monin tavoin aikuisille suunnatuista kirjoista. Tekstin sisällöllisten asioiden lisäksi eroavaisuuksia on erityisesti kirjan muotoilussa, graafisessa suunnittelussa ja materiaalivalinnoissa. Eroavaisuuksia on myös kohderyhmissä. Lasten kirjat ovat suunniteltu esim. pelkästään lapsilukijalle/kuulijalle tai sellaiseksi, että se puhuttelee eritasoilla sekä aikuista että lasta. (Bengtsson & Loivamaa 2002, 25.)

Perinteisestä kirjaformaattista poikkeavat lastenkirjat luokitellaan usein lelukirjoiksi. Suomessa termi on suhteellisen uusi ja jokseenkin ongelmallinen. Useat tulkitsevat sanan, jopa negatiiviseksi. Suomessa sana voidaan käsittää arvoneutraalina, kuvailevana nimenä ja negatiivisesti arvottavana terminä. Ruotsissa tällaisesta kirjasta käytetään sanaa boksaker, joka on johdettu sanoista bok ja leksaker ja englannissa vastaava termi on toy book. Perinteistä kirjaformaattia pidetään standardina, jolloin tässä määrittelyssä lelukirjat ovat negatiivisessa mielessä vain leluja. Termin käyttäminen laajempänä käsitteenä on tällä hetkellä historiallisesti epämielikästä, epämääräistä, arvottavaa ja epätarkkaa. (Bengtsson & Loivamaa 2002, 25-28.)

Kuvakirja on yksi suosituimmista tavoista esittää taidetta lapsille. Usein kuvakirja soveltuu noin 3-7 vuotiaalle lapsille. Sen sisältö välitetään kuvien kautta ja sen sanomaa tuetaan muutamilla sanoilla. Visuaalinen ajattelu tukee kuvakirjan luonnissa. Kuvat ja teksti tukevat toisiaan, mutta kumpikin niistä toimii myös yksinään. Kuvakirjan katselijan, ei siis välttämättä tarvitse osata lukea. Kuvakirjan sisällöstä riippuu minkä ikäisille kirja on suunnattu. Yleisesti Skandinaviassa kuvakirjoista pyritään tekemään iloisia ja positiivisia suojellakseen lapsia pahalta. Kuvakirjan tekomaasta riippuu käytössä oleva värimaailma ja kontrastien käyttö kuvissa. (Salisbury 2007, 9.)

3.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallinen opinnäytetyö on vaihtoehto tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Sen tarkoituksena on tavoitella ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjestämistä tai järjeistämistä. Alasta riippuen se voi olla esimerkiksi ohje, opastus tai ohjeistus esim. perehdyttämisosas. Se voi olla myös jonkin tapahtuman toteuttaminen esim. näyttely. Tässä tapauksessa toteutustapana on erityislapsille suunnattu satukirja. (Vilka & Airaksinen 2003, 9.)

Toiminnallisen opinnäytetyön tulee olla työelämälähtöinen, käytännönläheinen, tutkimuksellisella asenteella toteutettu ja tarpeeksi paljon tekijän tietojen ja taitojen hallintaa osoittava. Opinnäytetyössäni liitän mukaan aikaisemmasta ammattitutkinnostani saamiani graafisen suunnittelun tietoja ja taitoja. Taitan satukirjan itse Indesing- ohjelmalla, jotta saan kirjasta suunnitelmieni mukaisen. (Vilka & Airaksinen 2003, 10.)

Opinnäytetyön aiheen valinnalla voi vaikuttaa tutkinnon jälkeiseen työllistymiseen. Hyvä opinnäytetyön aihe nousee koulutusohjelman opinnoista ja aihe liittyy siten, että sen avulla voi luoda yhteyksiä työelämään. Sen avulla myös syvennetään tietoja ja taitoja jostain itseä alalla kiinnostavasta aiheesta. Satukirja opinnäytetyön aiheena on mielestäni kiinnostava aiempien kokemusten perusteella. Ajatus valmiista tuotteesta motivoi minua eteenpäin kirjan teossa. Uskon, että yhteistyö Tervaväylän erityiskoulun kanssa auttaa minua saamaan valmistuttuani haluamaani työtä sosionomina. Opinnäytetyön aikana olen tutustunut moniin koulumaailmassa työskenteleviin vaikuttajiin, joiden kautta työllistymiseni helpottuu. (Vilka & Airaksinen 2003, 16.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä olisi hyvä olla toimeksiantaja tai yhteistyökumppani, koska usein sitä kautta voi työllistyä ja osaamista voi näyttää laajemmin. Opinnäytetyötä tehdessä uusien suhteiden luomisen lisäksi mahdollistuu usein myös omien rajojen kokeileminen. Silloin pääsee mahdollisesti kokeilemaan ja kehittämään omia taitoja työelämän kehittämisessä ja harjoittamaan omaa innovatiivisuuttaan. Kun opinnäytetyöllä on toimeksiantaja tai yhteistyökumppani, vastuuntunto työstä ja sen valmistumisesta lisääntyy. Se myös opettaa projektihallintaa, johon kuuluu täsmällisten suunnitelmien tekeminen, toiminta ehdot ja -tavoitteet, aikataulutettu toiminta ja tiimityöskentely. Työelämässä yhteistyössä tehty opinnäytetyö tukee ammatillista kasvua. Sen kautta pääsee ratkaisemaan työelämälähtöistä ja käytännönläheistä

ongelmaa. Vaarana toimeksiannetussa tai yhteistyössä työelämän kanssa tehdyssä opinnäytetyössä on, että työ laajenee mittavammaksi kuin opinnäytetyölle alunperin asetetut koulun ja omat tavoitteet. Ammatillisen kasvun, urasuunnitelmien ja työllistymisen näkökulmasta sitoutuminen on kuitenkin usein välttämätöntä. (Vilka & Airaksinen 2003, 16-18.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä lähdetään liikkeelle aiheanalyysistä eli ideoinnista. Aluksi täytyy miettiä, että mikä aihe alalla erityisesti kiinnostaa. Itse tiesin jo sosionomi koulutusta aloittaessa, että haluan tehdä opinnäytetyönäni jonkinlaisen kirjan. Koulutuksen edetessä suunnitelma vahvistui ja liitin mukaan sadutus menetelmän käytön. Aihetta valittaessa on tärkeää, että se motivoi työn tekijää. Työssä on olennaista syventää jo aikaisemmin opittuja tietoja ja taitoja, jotta työ säilyy mielenkiintoisena koko projektin ajan. Ajankohtainen ja tulevaisuuteen tähtäävä aihe syventää tekijän ammatillista osaamista. (Vilka & Airaksinen 2003, 23.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tehdään toimintasuunnitelma, koska opinnäytetyön idean ja tavoitteiden tulee olla tiedostettuja, harkittuja ja perusteltuja. Se vastaa kysymyksiin mitä, miten ja miksi. Ensisijaisena tarkoituksena toimintasuunnitelmalla on jäsentää mitä on tekemässä. Suunnitelma on lupaus siitä mitä on tulossa ja se osoittaa tekijän kyvyn johdonmukaiseen päättelyyn ideassa ja tavoitteissa. Toimintasuunnitelmaan sitoutuminen vähintään aihetasolla on välttämätöntä. Suunnitelmaa tehdessä on hyvä kartoittaa aikaisempia vastaavanlaisia töitä ja projekteja. Hyvää ideaa ei kannata toistaa vaan tarkoituksena on luoda jotain uutta alalle. Todellinen tarve kohderyhmässä ja uuden oppiminen motivoivat työtä tehdessä. (Vilka & Airaksinen 2003, 26-27.)

Opinnäytetyön kohderyhmä on tärkein pohdittava osa-alue. Toiminnallisessa opinnäytetyössä tuote, tapahtuma, ohjeistus tai opastus tehdään aina jollekin tai jonkun käytettäväksi. Mörrö- satukirja on suunnattu ensisijaisesti erityislapsille, mutta sopii luettavaksi ja katseltavaksi kaikenikäisille kehitystasosta riippumatta. Kohderyhmän voi määrittää myös esimerkiksi iän, aseman, koulutuksen tai toimeksiantajan toiveiden mukaan. Tutkimusongelman tiedostaminen ja sen ratkaiseminen ovat olennainen osa toiminnallista opinnäytetyötä. Tekemäni satukirja palvelee lapsia, jotka eivät osaa lukea esimerkiksi kielihäiriönsä vuoksi. Vastaavanlaisia erityislapsille suunnattuja symbolikirjoja on markkinoilla todella vähän. Kuvittamani symbolit kirjaan vastaavat

erityisen hyvin kirjan sisältöä, koska ne ovat suunniteltu nimenomaisesti teosta varten. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 39.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tutkimuksellinen selvitys kuuluu toteutustapaan. Toteutustapa tarkoittaa keinoja, joilla materiaali hankitaan tai keinoja visuaalisen ilmeen toteuttamiseen. Mörri -satukirjassa käytin sadutus menetelmää tarinoiden tallentamiseen. Käyttämällä valmista hyväksi todettua menetelmää perustasolla, pystyn varmistamaan saadun tiedon laadun. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 56-57.)

3.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön tavoite on, että sen avulla tekijä pystyy osoittamaan parhaimmat osaamisalueensa oman alansa työssä. On tärkeää pitää mielessä omat aikaisemmat tutkinnot ja asiat mitä opintoihin on kuulunut. Kirjan taiton osaaminen entuudestaan helpotti kovasti työtäni ja vähensi suuresti kirjan kustannuksia. Aihetta ei kuitenkaan kannata hylätä, vaikka se sisältäisi asioita, joihin ei ole saanut koulutusta. Tärkeämpää on havaita vastaan tulevat ongelmat ja etsiä niihin ratkaisuja. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 24.)

Opinnäytetyön kriteerejä ovat tuotteen uusi muoto, käytettävyys kohderyhmässä, asiasisällön sopivuus, tuotteen houkuttelevuus, informatiivisuus, selkeys ja johdonmukaisuus. Mörri -satukirjan tavoitteena on rohkaista lapsia erityisyydestään huolimatta, olemaan mukana kaikessa omalla ainutlaatuisella tavallaan. Kirjassa mukana olevat lapset saavat kokemuksen vaikuttamisesta ja onnistumisesta, mikä taas puolestaan vahvistaa heidän itsetuntoaan. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 53.)

Tarkoitukseni on innostaa muitakin tekemään vastaavanlaisia projekteja opinnäytetyökseen. Tulevaa työmäärää tai projektin suuruutta ei kannata alkaa pelkäämään vaan ryhtyä rohkeasti toimeen. Kun uskaltaa tehdä uutta ja haastaa itsensä, voi saada aikaan jotain muillekin hyödyllistä. Kirjan levikki ei varmasti tule olemaan koko maata kattava, mutta toivon, että siitä on iloa ja hyötyä niille jotka kirjan käsiinsä saavat. Vaikka kirja onkin ensisijaisesti suunnattu erityislapsille ja vammaisille, se ei tarkoita etteikö kirjasta olisi iloa ja hyötyä kaiken ikäisille ja tasoisille lapsille.

Luovissa projekteissa mukana oleminen innostaa käyttämään taitojaan ja kehittämään uutta myös työelämässä. Liian useassa sosiaalialan työpaikassa on jumituttu samoihin työtapoihin kymmeniksi vuosiksi. Kun työyhteisöön saadaan mukaan innostaja, voi tilanne muuttua uudelle tasolle. Vanhat työtavat ovat varmasti hyviksi todettuja, mutta lisäämällä niihin uutta saadaan työntekijöidenkin arkeen mielekkyyttä.

3.3 Opinnäytetyön työvaiheet

Päätettyäni aiheen opinnäytetyölleni keväällä 2010, etsin itselleni yhteistyökumppanin. Koska olin silloin työharjoittelussa Tervaväylän koulun Merikartanon yksikössä, oli luonnollista kysyä ensin heidän tarvettaan. Kun Tervaväylän koulu varmistui yhteistyökumppaniksi, aloitin sadutuksen. Perehdyin sadutus menetelmän käyttöön kirjojen avulla ja ryhdyin saduttamaan ensin 1. luokan oppilaita yksilöinä ja lopuksi 2. luokan oppilaat ryhmässä. Sain avukseni tarvittaessa luokan opettajan tai ohjaajan sadutukseen oppilaan kielihäiriön tai viittomakielen vuoksi. Heidän apuaan käytin niiden oppilaiden kohdalla, joiden puhetta minun oli vaikea ymmärtää. Lähetin koulun kautta tiedon vanhemmille kirjasta ja pyysin heiltä kirjallisen suostumuksen tarinoiden käyttöön. (LIITE1) Tarinoita tuli yhteensä yksitoista, joista yhtä ei saa julkaista vanhempien pyynnöstä.

Sadutettuani oppilaat aloitin kuvituksen. Silloin aloitin yhteistyön tekemisen myös puheterapeutin kanssa, joka on työssään käyttänyt paljon symboleita. Aluksi suunnittelin laittavani tekstin tueksi PCS -kuvia suoraan tietokoneella Tervaväylän koululla. Heillä on käytössään symbolikirjoitus 2000-ohjelma, jolla he kuvittavat arkeaan koululla. Olin yhteydessä puhelimitse Comp-Aid Oy:n keväällä ja selvisi, ettei kuvia saa käyttää markkinointiin menevissä tuotteissa ja lisenssien hinnat ovat melko kalliit. Kokeilin joka tapauksessa kuvittaa sk2000-ohjelmalla muutaman tarinan ja totesin, etteivät kuvat vastanneet tarkoitustaan kirjassa ja kustannukset olisivat nousseet liian suureksi. Päätin kuvittaa kirjan itse käsin. Käytin kuvituksessa puuvärien lisäksi mustaa tussia.

Puheterapeutti tarkisti, että symbolit ovat tarpeeksi selkeät ja vastaavat tarinan kulkua. Korvasin osan käyttökeltomista symboleista, niiden epäselvyyden vuoksi. Osassa

symboleista oli liian paljon yksityiskohtia ja osa oli piirretty liian pienellä. Tuin pääkuvituksella symboleita, joissa on enemmän yksityiskohtia piirtämällä samasta kohdasta isomman kuvan kirjaan. Mielestäni lapsia ei saa aliarvioida, ovatpa kyseessä sitten erityislapsset tai eivät. Sain kirjan lukemiseen mielenkiintoa ja haastetta kuvittamalla osan pääkuvituksesta aavistuksen verran erilaiseksi kuin symbolit ovat. Esimerkiksi maisema saattaa metsässä olla erilainen, kun vertaa samasta tilanteesta piirrettyä symbolia. Lapset saavat lukiessaan onnistumisen tunteen, kun pystyvät yhdistämään pääkuvituksen kuvat tarinaan, vaikka symboli olisi monien yksityiskohtien takia haastavampi tulkita.

Kun olin saanut symbolit kirjaan valmiiksi, aloitin pääkuvituksen piirtämisen. Kuvitettuani ensimmäisen aukeaman pääkuvituksen symbolien lisäksi, taitoin Indesign -ohjelmalla mallisivun ja lähetin pdf -muodossa Tervaväylän koulun kehittämispäällikölle. Hän oli pyytänyt mallisivun saamista, koska hänen täytyi esittää asia johdolle ja selvittää millä budjetilla koulu haluaa olla mukana. Lähetin sen myös puheterapeutille, jotta hän pysyi ajantasalla ja pystyisi tarvittaessa esittämään korjauksia kirjan ulkoasuun. Tervaväylän koulu kilpailutti heidän käyttämänsä painopaikat, jotta painamisesta ei kertyisi liikaa kustannuksia. Pienien painojen ollessa kyseessä, painokustannukset on pidettävä mahdollisimman alhaisina, jotta myydyillä kirjoilla saadaan ne katetuksi.

Kirja sisältää kymmenen tarinaa, 46 sivua ja yli sata symbolia. Tarinat on värikoodattu, jotta on helpompaa huomata tarinan vaihtuminen. Jokaisella tarinalla on oma värinsä. Sivun kulmista näkee tarinan kertojan nimen ja kulman värin. Kertojan vaihtuessa myös väri vaihtuu. Jokaisen tarinan lopussa lukee kertojan nimi samalla värillä. Esimerkiksi ensimmäinen satu, jonka kertoja on Venla, on merkitty nimellä ja vaaleanpunaisella värillä sivujen kulmiin.

Lokakuun 22. päivä sain kirjan taiton valmiiksi. Siitä tehtiin malliversio, jotta nähtiin millainen paperi ja kannet kirjaan tuli, ja vastasivatko ne kirjan käyttötarkoitukseen. Mallikirjan saatuaamme päätimme painopaikasta. Valitsimme painajaksi saman painopaikan, joka teki meille malliversion kirjasta. Kirja valmistui marraskuun alussa 2010, jonka jälkeen sitä alettiin markkinoimaan. Itse markkinoin kirjaani esimerkiksi perheelleni, ystäväilleni, tutuille, kouluille ja kirjastoille. Käytin markkinoinnissa apuna suunnittelemaani esitettä kirjasta (LIITE 2). Tervaväylän koulun kautta kirjoja myydään oppilaille ja heidän vanhemmilleen ja Valteri webkaupan kautta kaikille sen haluaville.

4. KUVITUS

Kuvittaja kokee kirjan toistamalla tekstiä kuvien muodossa. Kuvat ovat hänen kommenttejaan siitä, miten hän kirjaa tulkitsee. Hänen on tarkasteltava tarinaa rivien välistä. Kuvitus täydentää ja palvelee tekstin sanomaa. Kuvitus ei ole pelkkä myyntiä edistävä somistuskeino. Kuvittajan tulisi hallita monenlaisia tyyliä, joita hän pystyy soveltamaan kuhunkin ainutkertaiseen tekstiin, jonka puitteissa hän kulloinkin työskentelee. (Kääriäinen 1997.)

Kuvituksen lähtökohtana on tarina. Kuvittaja suunnittelee etukäteen kokonaisuutta ennen yksittäisten kuvien tekemisen aloittamista. Kokonaisuudessaan kirjaa ajatellaan valmiina esineenä jo ennen kuvituksen aloittamista. Kuvittaja pohtii mikä voisi toimia, ja millä tavalla hän ideansa toteuttaisi. Kuten kirjailija, kuvittajankin rakentaa työskennellessään tarinan kaarta. Koska kuvan kieli ei ole niin täsmällinen kuin kirjoitettu kieli, monet kokevat saman kuvan erilaisilla. Järkeilemisen lisäksi tarinaan täytyy paneutua myös vaistoillaan, varsinkin kun kyseessä on lasten kirja. Kertomukseen uppoutuessa olisi hyvä löytää samalla oma sisäinen lapsi, jotta voisi kuvilla päästä mahdollisimman lähelle lasten maailmaa. Jos alkaa liikaa pohtia tekstiä ja kuvia, yhteys lapsiin katoaa. Konkreettisten työvälineiden lisäksi kuvittajalla on käytössään järki, tunteet, huumori, muistot, kokemukset ja haaveet. (Helsingin kaupungin taidemuseo 2005, 76-77.)

Lastenkirjoissa kirjailijalla ja kuvittajalla on yhtä tärkeä rooli. Jos toista ei olisi, emme voisi puhua lastenkirjoista. Kirjailija ja kuvittaja ovat toisiaan arvostavia työtovereita. Heillä kummallakin on oma roolinsa ja työtehtävänsä kirjan parissa. Kummankin on pidettävä kiinni omasta vastuualueestaan ja kunnioitettava toisen työtä. Kommentit ja muutosehdotukset puolin ja toisin ovat kuitenkin sallittuja. Kirjailija kuvittelee äänneiden, sanojen ja lauseiden avulla saaden aikaan tarinan. Kuvittaja taas näkee sanojen takana ja rivien välissä konkreettisia kuvia, jotka hän toteuttaa haluamallaan tavalla. Lastenkirjailija kuvaa lasten maailmaa sisältä päin ja kuvittajan työn jälkeen tarina alkaa elämään myös visuaalisesti. (Helsingin kaupungin taidemuseo 2005, 73.)

Kuva kertoo aina runsaammin kuin pelkkä teksti. Sillä voidaan näyttää myös paljon sellaista mitä tekstissä ei todellisuudessa kerrota. Kuvittamisessa on aina kyse kuvan ja tekstin suhteesta. Se muodostuu parhaimmillaan kuvallisista ja kielellisistä

kokonaisuuksista. Kumpikin voi antaa esteettistä nautintoa ja viedä tarinaa eteenpäin omalla ainutlaatuisella tavallaan. (Jokipaltio 1997, 38-39.)

Kuvakirjat kertovat väritunteesta ja tunteen väristä. Kuvittajat katsovat ikään kuin värillisten lasien läpi työstämäänsä tarinaa. Kuvittaja voi leikitellä runsailla väreillä tai herättää huomion kadottamalla värejä. Suomalaisen lastenkirja kuvituksen historiasta voidaan nähdä, että värejä on käytetty toki ennenkin ja niiden käyttö lastenkirjoissa aloitettiin heti kuin se oli mahdollista. Värit tekevät kuvista kiinnostavampia ja niillä luodaan kuviin esteettisiä ilmeitä tekstin teemoja tukien. Kuvittajat käyttävät tietoisesti yhä enemmän värejä tunneilmaisuun. Kuvituskuva on oma pieni maailmansa, jossa vallitsevat tietyt lainalaisuudet. Kuvittajan täytyy huomioida kuvan sisällön lisäksi ns. kuvan kielioppi, jolla tarkoitetaan viivaa, sommittelua ja väriä kuvan sisällä. Kuvan pintarakenteeseen kuuluvat väri, viiva, visuaaliset muodot ja dekoraatio. Syvärakennetta ovat taas sommittelu erilaisine perspektiiveineen ja kehyksineen. (Helsingin kaupungin taidemuseo 2005, 24-26.)

4.1 Erityislapset koulussa

Osa-aikainen erityisopetus on tarpeen oppilaalle, jolla on lieviä oppimisen tai sopeutumisen vaikeuksia. Osa-aikaisella erityisopetuksella voidaan parantaa oppilaan oppimisedellytyksiä ja ehkäistä oppimisen eri alueisiin liittyvien ongelmien kasvua. Osa-aikaista erityisopetusta annetaan usein lukemisen tai kirjoittamisen oppimisvaikeuksiin tai puheopetuksena. Osa-aikaista erityisopetusta annetaan samanaikaisopetuksena, pienryhmässä tai yksilöopetuksena. Osa-aikaista erityisopetusta antaa yleensä erityisopettaja. (Opetushallitus 2010).

Jos oppilaalla ei vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen tai tunne-elämän häiriön, tai muun niihin verrattavan syyn vuoksi ole edellytyksiä saavuttaa perusopetuksen tavoitteita, tulee oppilaalle tehdä erityisopetus päätös. Päätös edellyttää lääkärin tai psykologin lausuntoa tai sosiaalisen selvityksen tekemistä. Erityisopetusta voidaan antaa oppilaan omassa yleisopetuksen ryhmässä tai erityisluokalla. Nykyisin

erityisopetus järjestetään yhä yleisemmin oppilaan omassa lähikoulussa. (Opetushallitus 2010).

Jokaiselle oppilaalle, jolla on erityisopetuspäätös, laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Siihen kirjataan mm. kuvaus oppilaan oppimisvalmiuksista ja tuen tarpeista, oppimisen tavoitteet ja sisällöt, arvioinnin periaatteet ja tukimuodot, kuten avustaja, apuvälineet ja oppimateriaalit. HOJKSista tehdään hallinnollinen päätös, josta on valitusoikeus. (Opetushallitus 2010).

Vammaisella tai muulla erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämät tulkitsemis- ja avustajapalvelut, muut opetuspalvelut sekä erityiset apuvälineet. Tarkoituksena on taata oppilaalle perusedellytykset opiskella ja käydä koulua. (Opetushallitus 2010).

Erityislapsille suunnatuissa kouluissa kuntoutus ja erilaiset terapiamuodot, kuten toiminta- ja puheterapia ovat arkipäivää. Kaikissa kouluissa tilanne ei valitettavasti ole yhtä hyvä, vaikka opetuksessa olisi mukana erityislapsia. Kuntoutuksella ja terapioidella voidaan edistää tehokkaasti lapsen oppimista. Koulusta riippuu, että minkälaiset oppimismahdollisuudet se tarjoaa erityistätukea tarvitseville lapsille.

4.3 Sadut ja kirjallisuus opetuksen tukena

Lasten, nuorten ja jopa aikuisienkin on usein vaikea pukea ajatuksiaan ja tunteitaan sanoiksi. Pahoinvointi onkin lisääntynyt yhteiskunnassamme. Äärimmäisimmissä tapauksissa on otettu sanojen sijaan aseet käyttöön. Yksi terapiamuoto, jota voi käyttää sekä lapsille, että aikuisille on kirjallisuusterapia. Siitä voi olla apua monelle, jolla on vaikeuksia ilmaista itseään ja tunteitaan. Ammattiterapeutti tarvitsee vain kirjan, kynän ja palan paperia auttaakseen. (Mäki & Arvola 2009, 5.) Lasten- ja nuorten kirjallisuusterapia voidaan määritellä toimintamuodoksi, jossa kirjallisuutta käytetään parantamisessa tai persoonallisuuden kehittämisessä. Sen päämääränä on kuntouttamisen, aktivoimisen ja parantamisen lisäksi auttaa esimerkiksi kriisin läpikäymisessä tai ennaltaehkäistä mielenterveyden häiriöitä. (Mäki & Arvola 2009, 12.)

Kirjoja voidaan käyttää hyvin monipuolisesti parantamiseen, eheyttämiseen, itsetunnon kohottamiseen tai vaikkapa tiedon keräämiseen. Usein erityislapsat tarvitsevat opetukseen tavallisista oppimateriaaleista poikkeavia teoksia esim. kirjoja ja apuvälineitä. Niiden avulla opimisesta saadaan mielekkäämpää ja helpompaa. Lapsen kehitystasosta riippuu kuinka paljon hän tarvitsee oppimiseen apuvälineitä. Erityislapsille kehitellyt materiaalit ovat usein opetuspainotteisia. Mielestäni jokaisella lapsella on oikeus saada nauttia sadun maailmasta ja siksi valitsinkin opinnäytetyöni aiheeksi fiktiivisen kirjan. Mörri-satukirjaa voi toki käyttää opetuksessa, mutta se ei ole sen ensisijainen ja ainoa käyttötapa.

Satuja ja kirjallisuutta käytetään kasvun ja kehityksen apuna sekä kuntouttavina ja parantavanina välineinä. Itseilmaisun harjoittelu parantaa lasten itsetuntoa ja edistää tervettä kasvua ja kehitystä. Lapsen kielelliseen kehitykseen ja sosiaalistumiseen voi liittyä traumaattisia kokemuksia, vastavuoroisuuden puutetta tai väärinymmärrettyä viestintää. Kirjallisuusterapialla voidaan auttaa lasta kohtaamaan ja työstämään ongelmia. Sitä kautta lapsi saa uusia näkökulmia tulevaisuuteensa ja menneisyyteensä. Satujen ja tarinoiden käyttöä kuntouttavassa mielessä voidaan kutsua monella eri nimellä, kuten kirjallisuusterapia, biblioterapia, satuterapia, sanataideterapia, tarinaterapia ja kerrontaterapia. Voidaan puhua myös sanojen ja tarinoiden terapeuttisesta käytöstä. (Mäki & Arvola 2009, 13-14.)

Satujen maailmaa voi verrata yksinkertaisuudessaan tavallisen arkielämän ihmissuhdetaitojen ja päätöksenteon harjoitteluun. Erona siinä on, että niitä voi opetella turvallisesti ilman, että voi tulla nolatuksi tai menettää kunniansa. Lapsille on tärkeä saada elää sadun maailmaa, jotta heidän ihmissuhdetaitonsa ja ongelmanratkaisu kykynsä kehittyvät. (Mäki & Arvola 2009, 65.)

Hoitava satu on selkeästi kuvitteellinen, jolloin lapsen on helppo ymmärtää sen eroavaisuus todellisuuteen. Aikuisten ei missään nimessä kuuluisi pelätä lukea lapsille satuja. Niiden milelikuvituksellinen maailma ei suinkaan anna väärää kuvaa todellisuudesta, eikä lapsi jää ikuisesti riippuvaiseksi milekuvitusmaailmastaan. Mielikuvitusmaailma ja kuvitellut satuhahmon ovat lapsen mielenterveydelle tärkeitä ja ne liittyvät eri ikävaiheisiin. Ne vahvistavat lapsen käsitystä todellisesta maailmasta. (Mäki & Linnainmaa 2005, 28.)

Ryhmäpsykoanalyttikko Ritva Kajamaan mukaan lapsen on helpompi kohdata pettymyksiä ja myöntyä todellisuuden vaatimuksiin, jos hän voi välillä toipua pettymyksistään mielikuvitusmaailmassaan. Fantasia ja todellisuus ovat kaikenikäisiä vuorovaikutuksessa keskenään. (Mäki & Linnainmaa 2005, 28.)

Sanoja, tarinoita, lukemista ja kirjoittamista käytetään hoidollisesti mm. lastensairaaloissa, lastensuojelulaitoksissa, osana kouluopetuksessa, sanataideryhmissä ja avohuollon psykoterapiaryhmissä. (Mäki & Linnainmaa 2005, 36.)

Satuja ja kirjallisuutta voidaan käyttää terapeuttisesti erityisopetuksessa ja myös kehitysvammaisten lasten opetuksessa. Tämän tyyppisessä harjaantumisopetuksessa on tavoitteena sanojen löytäminen tunteille. Lisäksi voidaan harjoitella esim. muistin ja mielikuvituksen käyttöä, sanallista ja kuvallista itseilmaisua, kuuntelemista, keskittymistä, oman vuoron odottamista ja yhteisyyden kokemista. Opetukseen soveltuvia satukirjoja ovat esim. Kehitysvammaliiton julkaisema Kettu Lentää, joka sisältää selkokieliä satuja äidinkielen opetukseen, kysymyksiä oppilaille keskustelun tueksi ja satuihin liittyviä väritystehtäviä. Myös oma tekemäni Mörri –satukirja soveltuu hyvin tämän tyyppiseen opetukseen. Koska tarinat ovat siinä suoraan lasten suusta ne innostavat lapsia ottamaan kantaa tarinoiden kulkuun. (Mäki & Linnainmaa 2005, 38.)

Samaan tapaan satuja ja kirjallisuutta voidaan käyttää myös esim. dysfaattisten eli kielihäiriöisten ja tarkkaavaisuushäiriöisten lasten opetuksessa ja kasvun tukena. Kielihäiriöisten terapeuttisissa menetelmissä on tavoitteena tukea lasten kielellisiä taitoja ja ajattelua sekä tunnistaa ja työstää tunteita. Mörri –satukirjan tarinoita oli luomassa kielihäiriöisiä, huonokuuloisia ja viittomakielisiä lapsia. (Mäki & Linnainmaa 2005, 39.)

Kukaan ei selviä elämästään haavoitta. Elämän kolhut ovat yksilöstä riippuen erilaisia ja erikokoisia. Joillekin niitä syntyy jo lapsena. Kaikki ihmiset tarvivat tarinoita hoitaakseen elämästä saatuja haavojaan ja selvitäkseen elämässä eteenpäin. Osa tarvitsee apua myös niiden esiin kaivamiseen. Sadut ja tarinat tekevät työtään lasten alitajunnassa ja se tulee esille monin eritavoin, parhaimmassa tapauksessa hyvänä itsearvontuntona ja luottamuksena elämään. (Mäki & Linnainmaa 2005, 49-50.)

4.3 Symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi on yleinen nimitys kaikille kommunikointikeinoille, joita käytetään, jos henkilö ei pysty ilmaisemaan itseään puheen avulla riittävän hyvin. Graafinen puhetta korvaava kommunikointi taas tarkoittaa, että käytetään visuaalisia välineitä eli esineitä (ei Suomessa) tai graafisia merkkejä ilmaisutarkoituksessa. Graafinen kommunikointi on yksi korvaavan kommunikoinnin alaryhmä. Erilaisia graafisia ilmaisukeinoja ovat konkreettiset esineet (ei käytetä Suomessa), valokuvat, piirretyt kuvat, piktogrammit, blisskieli, kirjoitetut kokosanat, kirjoitetut viestilauseet, kirjaimet ja kirjoitettu kieli. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 27.)

Graafisia keinoja käytetään yksilöstä riippuen, joko ymmärtämiseen tukemisessa tai keinona ymmärtää toisten viestejä. Tavallisesti graafisia keinoja käytetään puheen kanssa samanaikaisesti. Graafinen kommunikointi voi toimia tukevana tai korvaavana menetelmänä. Korvaavana se toimii esimerkiksi silloin, kun henkilöllä ei ole puhekykyä. Tukena se toimii esimerkiksi henkilöllä, jonka puhe on epäselvää. Hän voi halutessaan korvata vaikeimpia sanoja vaikkapa kuvilla. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 32.)

Kaikki käyttävät jokapäiväisessä elämässään symboleita ajattelematta sitä sen enempää. Voidaan sanoa, että puhumamme sanat ovat todellisuudesta kertovia symboleita. Sveitsiläinen kielentutkija Saussure (1857-1913) on luonut klassisen selityksen siitä, mikä on ominaista sanalle ja mikä taas symbolille. Kielentutkimuksessa käytetään edelleen tätä hänen kehittämänsä jakoa. Saussuren mukaan tärkeintä kielellisen merkin tai symbolin määritelmässä on sisältö eli merkitys ja ilmaus eli muoto. Käsitteiden, sanojen ja symbolien voidaan siis sanoa koostuvan sisällöistä ja siitä miten ne ilmaistaan. Sisältö on käsite todellisuudesta ja ilmauksella viitataan tähän. Esimerkiksi tuolia ei tarvitse ottaa esiin puhuttaessa siitä vaan riittää vain kun sanoo sanan tuoli. Sana tuoli ei viittaa yhteen tiettyyn tuoliin vaan kattaa kaikki erilaiset tuolit. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 53.)

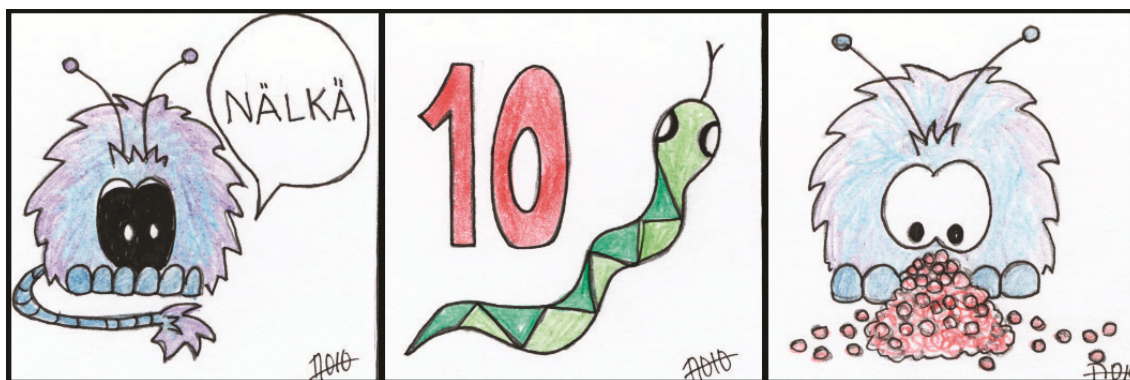
Kielellisen symbolin muodon ja merkityksen yhteys on mielivaltainen tai umpimähkäinen. Voidaan sanoa, että käsitteen ja sitä tarkoittavan symbolin välillä ei ole mitään luonnollista yhteyttä. Tällä tarkoitetaan, että esimerkiksi tuolin nimenä ei tarvitsisi välttämättä olla tuoli, jotta tiedettäisiin mitä tarkoitetaan. Korvaavana sanana

voisi olla vaikka louta. Sana tuoli tarkoittaa tuolia, koska niin on yhteisesti päätetty ja siksi että sana toimii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tärkeintä siis on, että olemme oppineet asioille tietyn sitä tarkoittavan sanan, jotta kommunikointi olisi mahdollista. Samasta sanasta ja asiasta mielikuvamme ovat erilaisia johtuen esim. kokemuksistamme, taidoistamme ja mielenkiinnon kohteistamme. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 53.)

Graafiseen kommunikointiin tarvitaan esineitä, valokuvia, kuva- ja symbolikokoelmia. Tarkoituksena niillä on korvata puhuttuja sanoja. Kuvista voidaan puhua, olipa kyseessä piirretyt kuvat, valokuvat tai vaikka symbolit. Kuvat voivat olla joko abstrakteja tai esittäviä. Graafisilla merkeillä kommunikointi on mahdollista silloin, kun niitä tarvitseva henkilö ymmärtää niiden merkityksen ja osaa käyttää niitä. Myös vuorovaikutuskumppanin täytyy tietää kuvien oikea yhteinen merkitys. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 42.)

Symbolijärjestelmät koostuvat arjen esineiden, arjen toimintojen ja abstraktien ilmiöiden symboleista. Symbolit rinnastetaan kielijärjestelmään ja niiden täytyy olla tiettyjen kielen kriteerien mukaisia. Kriteereihin kuuluu, että sanojen on oltava keksittyjä, sanoista ja lauseista on voitava muodostaa rajattomasti erilaisia yhdistelmiä. Järjestelmällä on useita tasoja. Ensimmäinen taso on, pienistä osista kootaan suurempia esim. äänneistä ja foneemeista sanoja ja sanoista lauseita. Toinen taso on, suurempia osia voidaan jakaa pienempiin esim. lauseet voidaan jakaa sanoiksi ja sanat äänneiksi. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 42-43.)

Mörri -satukirjaan symboleja voisi verrata PCS -kuviin. PCS -kuvat on luonut Mayer-Johnson vuonna 1995 USA:ssa. Kuvat luotiin alun perin erilaisia teknisiä apuvälineitä varten. Kuvat ovat tarkoitettu henkilöille, jotka ilmaisevat itseä kielellisesti, vain joko yksittäisillä sanoilla tai lyhyillä lauseilla. PCS -kuvat ovat yksinkertaisempia ja helpommin hahmotettavia kuin esimerkiksi bliss -sanat tai piktogrammit. PCS -kuvat ovat pääasiassa ikonisia eli kuvanomaisia, mutta niiden kanssa voidaan käyttää myös kirjaimia ja numeroita (kuva 1). Kuvat voivat ilmaista hyvin konkreettisia asioita esim. auto tai abstrakteja asioita esim. yhdessä. Uusien kuvien muodostamiseen on ehdotuksia, ei selkeitä ohjeita. PCS -kuvien tekijää ei haittaa vaikka kuvia käytettäisiin muiden kuvien kanssa yhdessä, jos tilanne sitä vaatii. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 49-50.)



Kuva 1 Symbolimalli

Sarjakuvittamisella tarkoitetaan asioiden visuaalista selventämistä piirtämällä tai kuvien avulla. Peräkkäin tulevat kuvat kertovat käyttäjälleen tapahtumien kulun ja syys-seuraus suhteen. Sarjakuvituksen välineenä voidaan käyttää PCS -kuvia, valokuvia tai symboleita. Kuvilla voidaan hahmottaa ympäristöä ja siinä tapahtuvia ilmiöitä. Sarjakuvituksen avulla voidaan selventää arjen askareita, esim. pukemisessa tai vaikkapa tulevan matkan kulkua. Sarjakuvitusta voidaan pitää ikään kuin kolmantena kielenä äidinkielen ja viittomien lisäksi. Ideana kuvien käytössä on, että jokaisella ihmisellä on oikeus saada oppimiskykynsä mukaista opetusta ja neuvoja, tukien hänen kasvua ja kehitystään. Tavoitteena kuvien käytössä on saada käyttäjä tuntemaan itsensä tasavertaiseksi, hyväksytyksi ja rakastetuksi. (Karvonen 2009, 38.)

Hahmottamisen vaikeudet voivat tehdä ihmisen levottomaksi ja hänen maailmansa kaoottiseksi. Hahmottamisen vaikeudet voivat näkyä esimerkiksi visuaalisella, auditiivisella, taktiillisella tai kinesteettisellä tasolla. Usein kyseessä on kuitenkin näiden kaikkien yhdistelmä. Puhetta tukevilla ja korvaavilla kommunikaatiokeinoilla saadaan jäsenneilyä arkea ja helpotettua oppimista, jolloin levottomuus ja kaoottisuus vähenevät ja jopa katoavat. Visuaalinen tukiopetuksessa on hyödyllistä, vaikka ryhmässä ei olisikaan yhtään kielihäiriöistä. Kuvia pitäisi käyttää rohkeasti, eikä yhdistää niiden käyttöä kapea- alaisesti puhumattomuuteen. Sarjakuvien avulla voidaan opettaa sosiaalisia taitoja, tunnetiloja tai vaikkapa ongelmien ratkaisua. (Karvonen 2009, 39, 42.)

Toimintarajoitteinen henkilö tarvitsee kuvia arkipäivän tilanteissa moniin tarkoituksiin. Toisinaan kuvia käytetään kommunikointiin jokapäiväisessä arjessa. Ongelma syntyy silloin, jos kuvat eivät vastaa tarkoitustaan tai jos niitä ei käytetä oikein. Kuvia voi käyttää kognitiivisena tukena, jossa kuvat pyritään yhdistämään käsitteisiin, jotka ovat

varastoituneina muistiin. Kuvia käytetään myös asioiden jäsentämisen, kerronnan ja muistin tukena sekä kirjoitetun kielen korvaajana ja keskustelualustana. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 53.)

Puhetta korvaavien järjestelmien, kuvakokoelmien ja kuvastojen rajallisen sanasto verrattuna puhekieleen on ongelmallinen. Verrattaessa tavanomaiseen sanavarastoon ero on huima. Kolmivuotiaat lapset hallitsevat keskimäärin 1000 sanaa ja kuusivuotiaat 2500. Aikuisen sanavarasto on keskimäärin 12 000- 25 000 sanaa. Tästä huomaa, että sanavarasto lapsuudessa kasvaa enemmän kuin 1000 sanaa vuodessa. Aikuisen sanavarasto on hirvittävän suuri vaikka vain kahden tuhannen keskeisen sanan varasto kattaisi 75 % puhetarpeistamme. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 60-61.)

Henkilöt, joilla on motorisia vaikeuksia, ovat graafisen kommunikoinnin pääryhmä. Viittomat ovat yleensä ensisijainen keino, jota he käyttävät, mutta se ei aina yksin riitä. Jos motoriset vaikeudet ovat suuria, tulee graafisen kommunikoinnin olla ensisijainen keino välittää ja vastaanottaa viestejä. Myös kehitysvammaisten kanssa on hyvä käyttää kuvia. Niillä voi kartuttaa käsite- ja sanavarastoa ja niiden avulla voi esimerkiksi avata tai johdatella keskustelua. Osa kehitysvammaisista voi tarvita graafisia keinoja myös viestintäkeinokseen. On olemassa henkilöitä, joilla on niin sanottu nimeämisvaikeus. Vaikka henkilöllä olisi hyvät fyysiset ja motoriset edellytykset viittoa, hänellä on vaikeuksia puhua tai viittoa kyseessä oleva sana. He eivät vaan saa mieleensä mitä pitäisi sanoa. Tällöin graafisesta kommunikoinnista on suuri apu. Osa viittovista henkilöistä voi tarvita viittomien lisäksi myös kuvia helpottamaan viestintää, vaikka kuurot ja huonokuuloiset käyttävätkin kielenään tietenkin ensisijaisesti viittomakieltä. Jos henkilöllä on pragmaattisia vaikeuksia ymmärtää viestiä ja välittää viestiä eteenpäin, siinä auttaa graafinen kommunikointi. Myös henkilöt, joilla on afasia eli aivoverenkierronhäiriön aiheuttama kielellinen häiriö, käyttävät he usein graafisia keinoja kommunikointiin. Kuten huomaa graafisia keinoja käytetään monella eritavalla kaikenlaisten ihmisten parissa. (Heister Trygg & Rautakoski 2010, 32-35.)

5. YHTEISTYÖ

Yhteistyö Tervaväylän koulun kanssa on sujunut mutkattomasti. Esittämäni ideaan kirjasta oltiin innostuneita ja siihen suostuttiin välittömästi. Aikaisempi kirjani auttoi vakuuttamaan aikomukseni tehdä oikeasti työni loppuun. Kehittämispäällikkö on ollut mukana projektissa alusta asti esittämällä asian johdolle ja huolehtimalla kirjan painamiseen liittyvistä asioista. Hänen ja puheterapeutin kanssa olemme sopineet kirjan ulkomuotoon ja sisältöön liittyvistä asioista, jotta se vastaa koulun tarpeisiin. Olen saanut alan ammattilaisia käyttööni aina tarpeen mukaan, jotta kirjasta tulee suunnitelman mukainen asettamassani aikataulussa.

Verrattuna aikaisempaan opinnäytetyöhöni, *Kissa pelasti metsän*, *Mörri-satukirja* poikkeaa monella tavalla. *Mörri-satukirjaa* suunnitelllessani ja toteuttaessani olin tiiviisti yhteistyössä Tervaväylän koulun opettajien ja ohjaajien lisäksi myös oppilaiden kanssa. Sadutus menetelmää käyttäessä lapsien kanssa tulee tehdä tiivistä yhteistyötä, jotta jokainen lapsi saa äänensä kuuluviin ja tarinastaan sellaisen kuin itse haluaa. Aikaisemmassa opinnäytetyössäni suurinosa oppilaista kirjoittivat tarinansa itse ja ainoastaan 1.luokan tarinan luonnissa opettaja oli johdattellessa tarinan kulkua. *Mörri-satukirjaa* tehdessä sadutin vain tietyt oppilaat, kun taas *Kissa pelasti metsän* kirjassa kaikki ala-asteen oppilaat olivat mukana. Kun tarinan kertojia on mukana vain vähän, heihin ehtii paremmin tutustua ja sadutus menetelmä onnistuu paremmin. Opettajat ja ohjaajat auttoivat aina tarpeen tullen minua sadutuksessa, silloin kun oppilaan puhetta oli vaikeampi ymmärtää. Oppilaat innostuivat tarinoiden kertomisesta heti kuultuaan tulevasta kirjasta. Yhteistyö kaikkien kirjassa mukana olleiden kanssa oli mielekästä ja tulosta tuottavaa.

5.1 Tervaväylän koulu

Menin työharjoitteluun tammikuussa 2010 Tervaväylän erityisoppilaitokseen ensimmäisen luokan opettajan työpariksi, Merikartanon yksikköön. Merikartanon yksikkö käsittää kielihäiriöisten, sisäkorvaistuteoppilaiden, viittomakielisten, kuulonäkövammaisten ja huonokuuloisten opetuksen. Kieli ja kommunikaatio ohjaavat

opetusjärjestelyitä. Opetuksessa tavoitteena on luoda mahdollisimman monelle edellytyksiä opiskella jossain vaiheessa lähikoulussa. (Tervaväylän koulu 2010.)

Ohjaustoiminta on osa koko Tervaväylän koulun toimintaa yhtä kiinteästi kuin opetus, hoito ja kuntoutus. Ohjaustoiminnan tavoitteena on tukea pohjoisen ja läntisen Suomen alueella lähikouluissaan kouluaan käyvien erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden koulunkäyntiä ja hyvää selviytymistä omassa sosiaalisessa ympäristössä. Pyrkimyksenä on tavoittaa ne erityisen tuen tarpeessa ja syrjäytymisvaarassa olevat oppilaat, jotka hyötyvät Tervaväylän koulun erityisosaamisesta ja palveluista. (Tervaväylän koulu 2010).

Omassa lähikoulussaan koulua käyville oppilaille järjestetään koulun käynnin tukemiseksi tilapäisen opetuksen jaksoja. Tilapäinen opetus, sen sisältö ja kesto, suunnitellaan oppilaan yksilöllisistä tarpeista käsin. Avainasemassa jaksosten sisältöjen suunnittelussa on lasten vanhemmilta, opettajilta, kuntouttajilta ja muilta lähityöntekijöiltä saatu tieto. (Tervaväylän koulu 2010).

Tervaväylän opetus- ja kuntoutushenkilöstö kehittää ja valmistaa opetus- ja kuntoutusmateriaalia, joka soveltuu monien erilaisten ryhmien tarpeisiin. Materiaali tukee kommunikaatiota ja kielellisiä taitoja, toiminnanohjausta ja tarkkaavaisuutta, oppimisvalmiuksia, sosiaalisia taitoja ja ryhmässä toimimista, sekä arjen strukturointia. Kaikki materiaali on tilattavissa Valterin webkaupasta tai puhelimitse. Myös Mörri-satukirjaa myydään kyseisellä sivustolla. Tieto materiaaleista ja linkki Valteriin löytyy Tervaväylän omalta kotisivulta. (Tervaväylän koulu 2010.)

5.2 Taitto ja paino

Painotuotteen tekemisessä eteen tulee monta asiaa pohdittavaksi ennen kuin lopullinen tuotos on valmis. Suuri osa mietittävästä asioista liittyy siihen, minkälaisen mielikuvan tuotteella haluaa viestittää kohderyhmälle. Typografiaan vaikuttaa kirjan koko ja ne yhdessä vaikuttavat kirjan luettavuuteen. Erityislapsille suunnatussa kirjassa typografia on tärkeässä roolissa, jotta kirjasta tulee mahdollisimman helposti luettava. Tekstirivien pituudet tulee olla mahdollisimman lyhyet, jotta lauseen ovat helposti hahmotettavissa. Tervaväylän koulun puheterapeutti on tarkistanut, että Mörri-satukirjan ulkoasu ja

symbolit ovat helposti luettavia, ymmärrettäviä ja soveltuvat erityislapsille. Myös paperi valinnalla voi vaikuttaa luettavuuteen. Se vaikuttaa esimerkiksi tekstin ja taustan väliseen suhteeseen. Tuotteen tulisi erottua edukseen muista vastaavanlaisista tuotteista yksilöllisyyden ja persoonallisuuden avulla. Mörri- satukirjaan suunnittelemani symbolit tekevät kirjasta ainutlaatuisen, koska ne ovat käsin tehtyjä ja vastaavat suoraan kirjan sisältöä. (Vilkka & Airaksinen 2003, 52-53.)



Kuva 2 sivumalli

Viikolla 42 kirjan taitto oli valmis ja siitä tehtiin malliversio seuraavalla viikolla. Malliversion saatuamme päätimme painopaikasta. Taitoin kirjan edellisellä viikolla Indesing -ohjelmalla. Skannattuani kuvat, muokkasin ne kirjaan sopiviksi Photoshopilla. Kirkastin värejä, muutin koon ja lisäsin kontrastia. Kuvitin symbolit tarkoituksella suuremmiksi, kuin ne kirjaan todellisuudessa tulisivat. Se helpotti kuvittamista ja yksityiskohtien piirtämistä. Symbolit tulevat kirjaan 3cm x 3cm kokoisina. Kirjan koko on A4. Tekstit ovat kirjassa melko suurella fontilla, jotta lukeminen helpottuu. Fontti on Arial Rounded MT Bold ja se on kokoa 15. Rivit kirjassa ovat lyhyet ja erillään toisistaan.

5.3 Tekijänoikeudet

Otin mukaan opinnäytetyöhöni tietoa tekijänoikeuksista, koska se usein puhuttaa työn valmistusvaiheessa. Käsittelen aihetta lähinnä Suomen ammattikorkeakouluopiskelijayhdistyksen Liiton, Samok Ry:n oppaan pohjalta. Tekijänoikeus tulee aina automaattisesti tekijälle itselleen. Siten opinnäytetyöntekijä on aina ensisijaisesti tekijänoikeuksien alkuperäinen haltija. Koulu tai oppilaitos ei saa automaattisesti tekijänoikeuksia työhösi, vaikka olisit käyttänyt heidän omistamiaan kalliita laitteita tai materiaaleja opiskelujesi aikana. Myöskään ohjaajalle ei synny tekijänoikeuksia työhösi pelkästään ohjauksen ja neuvonannon perusteella. Tekijänoikeus suojaa työn omaperäistä muotoa, johon työ on saatettu. Idea, yksittäisiä tietoja, tutkimustuloksia tai väittämiä tekijänoikeus ei suojaa. Tekijänoikeuden voi luovuttaa halutessaan toiselle esim. koululle tai oppilaitokselle. Luovutuksesta tulee tehdä kirjallinen sopimus osapuolten välillä. Opinnäytetyö on julkinen, kun se on jätetty arvosteltavaksi. Tekijällä on valta päättää teoksen monistamisesta ja levittämisestä laajemmin kuin arvostelun kannalta on tarpeellista. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 162.)

POHDINTA

Opinnäytetyön loppusuoralla taaksepäin katsoessani voisin sanoa, että kaikki sujui yllättävän mutkattomasti. Yhteistyö Tervaväylän koulun henkilöstön kanssa onnistui moitteettomasti. Pystyin pitämään kiinni suunnittelemani aikataulusta melko hyvin, vaikka välillä jouduinkin ponnistelemaan kovasti kiireen keskellä. Jälkeenpäin ajatellen olisin voinut välttää kiirettä keskittymällä kuvitukseen enemmän kesän aikana. Koulujen alkaessa sain taas opinnäytetyötäni eteenpäin säännöllisemmin. Oli hyvä, että lukujärjestykseen oli varattu aikaa opinnäytetyön tekemiseen arkipäivinä. Se helpotti suuresti yhteistyötä koulun kanssa, johon ei viikonloppuisin oikein saa yhteyttä.

Käytin opinnäytetyössäni enimmäkseen kirjoja Internetin sijaan. Sadutus ja satu aiheeseen kirjallisuutta löytyi runsaasti, kun taas kuvitukseen hyvin vähän. Käytin lähteenä sekä vuoden 2010 uusia lähteitä, että vanhempia jopa vuodelta 1980. Hain tietoja useasta eri lähteestä, jotta saisin mahdollisimman laajan käsityksen aiheesta.

Suosittelen jokaiselle toiminnallisen opinnäytetyön kanssa puurtavalle tutustumaan, mielellään ennen aloittamista, Hanna Vilkan kirjaan toiminnallinen opinnäytetyö. Se auttaa jäsentämään työvaiheet ja helpottaa aikatauluttamisessa.

Opinnäytetyöstäni tuli laajempi kuin osasin odottaa, mutta toisaalta kaikki sen eteen tekemäni työ on sen arvoista, kun saa valmiin kirjan käteen. Symbolien ja pääkuvituksen piirtämiseen, sekä taittoon meni suurin osa ajasta. Työni vähentyi huomattavasti, kun Tervaväylän koulun kehittämispäällikkö huolehti painopaikkojen kilpailuttamisesta. Hän laski myös kokonaiskustannukset, joka auttoi määrittelemään järkevän hinnan kirjalle. Samalla selvisi myös minun palkkioni tekemästäni työstä, joka maksettiin minulle kirjoina.

Saduttaminen oli minulle uusi kokemus ja se sujui suunnitelmien mukaan. Koska suurin osa sadutetuista oppilaista ovat kielihäiriöisiä, kirjoitin tarinat kirjaan oikein äännettynä lukemisen helpottamiseksi. Murre sanat ja lauserakenteen tietenkin säilytin tekstissä entisellään.

Olen tyytyväinen pääsemääni lopputulokseen, vaikka aina onkin parantamisen varaa. Suurin osa kuvista ja symboleista onnistui kerta piirtämisellä, eikä suurta määrää epäonnistuneita kuvia kertynyt pöytälaatikkoon. Aikaisempaan kirjaani verrattuna kehitys kuvittajana ja oman projektin vetäjänä on huima. Kun tietää jo alussa mihin on

ryhtymässä, itsevarmuus projektin onnistumisessa on paljon suurempi kuin ensimmäistä kertaa tehdessä. Jo idean esiin tuomisen vaiheessa huomasin olevani vakuuttava kirjan toimivuudesta ja tarpeellisuudesta. Se taas sai Tervaväylän henkilöstön uskomaan ideaani ja lähtemään mukaan projektiin.

Markkinoilla on mielestäni liian vähän erityislapsille ja vammaisille suunnattuja kirjoja. Kuvien ja satujen merkitys lapsille ja heidän kehitymiselleen on niin suuri, että mielestäni sopivan aineiston löytäminen ei pitäisi olla kenellekään ongelma. Tilanne on kuitenkin valitettavasti se, ettei lähellekään kaikki graafista kommunikaatiota tarvitsevat löydä itselleen sopivaa materiaalia. Suurin osa kirjoista jotka ovat suunniteltu erityislapsille ja vammaisille ovat opetustarkoitukseen. Jokainen lapsi tarvitsee kuitenkin elämäänsä muutakin kuin ainaista opettelemista ja oppimista. Kuten kappaleessa kuvakirja ja sen merkitys lapsille todetaan moneen otteeseen, lapselta ei pitäisi riistää leikin iloa ja sadun maailmaa liian aikaisin. Lapsuuden aika on lyhyt ja siitä pitäisi pystyä nauttimaan erityisyydestään tai vammaisuudestaan riippumatta.

LÄHTEET

Kirjalähteet

Bengtsson, Niklas & Loivamaa, Ismo (toim.) 2002. Kuvituksen monet muodot. Gummerus Kirjapaino Oy, Saarijärvi.

Jokipaltio, Johanna (toim.) 1997. Sadun voimat 2: Polunpäitä sadun maailmaan. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Heister Trygg, Boel & Rautakoski, Pirkko (suom.) 2010. Graafinen kommunikointi: Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Solver Palvelut, Kouvola.

Helsingin kaupungin taidemuseo 2005. Satua ja totta: Suomalaisia ja ruotsalaisia lastenkirjankuvituksia. Art-Print Oy, Helsinki.

Huhtala, Liisi & Grunn, Karl & Loivamaa, Ismo & Laukka, Maria (toim.) 2003. Pieni suuri maailma. Karisto Kirjapaino Oy, Hämeenlinna.

Karlsson, Liisa 1999. Saduttamalla lasten kulttuuriin: Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä. Gummerus kirjapaino Oy, Saarijärvi.

Karlsson, Liisa 2003. Sadutus: Avain osallistuvaan toimintakulttuuriin. PS-kustannus, Juva.

Karvonen, Pirkko 2009. Tarinan kertojat: iloa ja leikkiä kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Kolu, Kaarina (toim.) 2010. Suomalainen satu. InPrint, Latvia.

Loivamaa, Ismo (suom.) 2006. Syötä satuja: Lukueväitä lapsuuteen. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Mäki, Silja & Arvola, Pirjo (toim.) 2009. Satu kantaa lasta: Osa lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 1. WS Bookwell Oy, Porvoo.

Mäki, Silja & Linnainmaa, Terhikki (toim.) 2005. Hoitavat sanat: Opas kirjallisuusterapiaan. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Ojanen, Sinikka & Lappalainen, Irja & Kurenniemi, Marjatta 1980. Sadun avara maailma. Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset, Keuruu.

Riihelä, Monika & Karlsson, Liisa & Karimäki, Reeli & Lastikka, Anna-Leena (toim.) 2008. Korvaan päin: Lasten satujen kirja. Ykkös-Offset, Vaasa.

Rättyä, Kaisu & Raussi, Raija 2001. Tutkiva katse kuvakirjaan. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Saarinen, Erja (toim.) 1998. Sairaana ja vammaisen lapsen hyvä elämä. Oy Edita Ab, Helsinki.

Salisbury, Martin 2007. Play Pen: New Children's Book Illustration. Laurence King Publishing, Lontoo.

Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Internetlähteet

Kääriäinen, Markku 1997. Kirjailija ja kirjan kuvittaja. Luettu 11.10.2010

<<http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/taiteilijatverkossa/huhtanen/kuvittaja>>.

Lapset kertovat ja toimivat Ry 2009. Sadutus. Luettu 29.10.2009

< http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Sadutus/sadutus_paa.htm >.

Lauronen, Niina & Tikkanen, Maria 2002. Satuterapia. Luettu 29.10.2009

< <http://gallia.kajak.fi/opmateriaalit/yleinen/ahorai/mielentervvehto/satuterapia.htm> >.

Näkövammaiset lapset Ry 2007. Satuja. Luettu 29.10.2009

< <http://www.silmatera.fi/kartta/index2.php?sivu=266> >.

Opetushallitus 2010. Erityisopetus. Luettu 7.11.2010

<http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppilaan_tukeminen/erityisopetus>.

Tervaväylän koulu 2010. Ohjaustoiminta. Luettu 12.10.2010

<<http://www.tervavayla.fi/02palvelut/index.php>>.

Hei kotiväki!

Olen sosionomiopiskelija Teija. Opiskelen Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa viimeistä vuotta ja olen suuntautunut vammaisiin ja kuntoutukseen. Valmistuessani vuonna 2006 Kainuun ammattiopistosta media-assistentiksi, tein opinnäytetyönäni lasten satukirjan, Kissa pelasti metsän. Nivalalaisen Ahteen ala-asteen oppilaat (1-6 lk) tuottivat tarinat kirjaan. Valitsin jokaisesta luokasta tietyn määrän tarinoita ja kuvitin ne kirjaksi. Kirjoja tehtiin kaksi painosta ja myytiin noin 140 kpl.

Nyt valmistuessani vuoden lopussa, teen kevään, kesän ja syksyn aikana Tervaväylän oppilaiden, ohjaajien ja opettajien kanssa yhteistyönä ”toisen osan” satukirjaan. Anun ja Annen 1.luokan oppilaat sekä Anitan 2.luokan oppilaat kertovat kirjassa Mörrin -nimisestä metsänasukista. Lapset ovat ehdottaneet ja äänestäneet hahmolle mieleisensä nimen. Menetelmänä kirjassa käytän sadutusta, jotta jokainen lapsi voi osallistua luku-/kirjoitustaidoistaan riippumatta. Kirjan kuvitan itse käsin. Kuvitan jokaisen tarinan itse suunnittelemani symboleilla, jotta lapsetkin voivat lukea kirjaa ja seurata tarinoiden kulkua. Kirja tulee myyntiin loppusyksystä, ennen joulua, jolloin jokainen halukas voi kirjan ostaa. Ilmoittelen lähempänä tarkemmin kirjan julkaisuajankohdasta.

Palauta ohessa oleva suostumuslappu allekirjoitettuna, jos lapsenne tarinaa Mörristä saa käyttää tai ei saa käyttää kirjassa. Markkinoin kirjaa laajasti Tervaväylän koulun oppilaiden perheille, järjestöille, kirjastoihin, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun väelle sekä ensimmäisestä kirjastani kiinnostuneille toisena osana.

Terveisin: Teija Jylhä-Ollila

(leikkaa) - - - - -

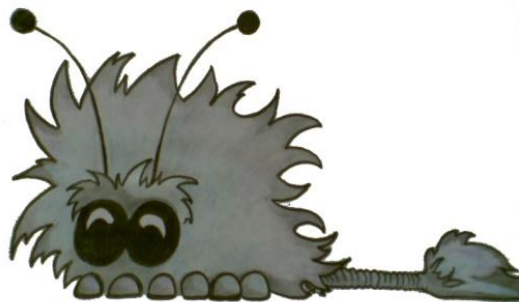
Huoltajan nimi: _____

Lapseni (nimi) _____

tarinaa

saa käyttää

ei saa käyttää Mörristä kertovassa kirjassa.



Allekirjoitus: _____

Marraskuussa 2010 ilmestyy satukirja Mörri-metsänasukista. Se on opinnäytetyöni valmistuessaani Kemi-Tornion ammattikorkeakoulusta sosionomiksi joulukuussa 2010.

Mörri -kirjassa on käytetty sadutusmentelmää ja Tervaväylän koulun 1-2 luokan oppilaat ovatideoineet sadut. Suunnittelemani hahmo seikkailee jokaisessa tarinassa ja lapset ovat keksineet sille nimen Mörri. Kirja alkaa 1.luokan yksilösaduilla ja se päättyy 2.luokan ryhäsatuun. Tarinoiden rinnalla kulkee omat kuvittamani symbolit pääkuvituksen lisänä, jotta jokainen lapsi voi lukutaidostaan huolimatta seurata tarinaa. Tarinat ovat lapsien näköisiä ja heidän maailmaansa peilaavia. Jokainen tarina on tallennettu kirjaan suoraan niin kuin lapsi on sen halunnut kertoa.

Joulumarkkinoille tulevaa kirjaa voi ostaa Tervaväylän koulun tai minun kauttani. Se soveltuu kaikenikäisille lapsille sekä lapsenmielisille aikuisille. Tämä on persoonallinen lahja ja hyvä vinkki joulupukin pussiin. Kirja on kooltaan A4 ja sivumäärältään 45. Hintaa kirjalla on **20e**.

Kirjaan ja sen ostamiseen liittyen minuun voi olla yhteydessä sähköpostitse tai puhelimitse:

teija.jylha-ollila@edu.tokem.fi

p. 0405495264

Terveisin:

Teija Jylhä-Ollila

