



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

KUVISTA MUSIIKIKSI

Jäsennetty kuvien käyttö 5-vuotiaiden
musiikkileikkikouluryhmässä

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Musiikki- ja draamainstituutti
Musiikin koulutusohjelma
Varhaisiän musiikkikasvatus
Opinnäytetyö
Kevät 2013
Linda Aaltonen

Lahden ammattikorkeakoulu
Musiikin koulutusohjelma

AALTONEN, LINDA: KUVISTA MUSIIKIKSI
JÄSENNETTY KUVIEN KÄYTTÖ 5-VUOTIAIDEN
MUSIIKKILEIKKIKOULURYHMÄSSÄ

Varhaisiän musiikkikasvatuksen opinnäytetyö, 27 sivua, 3 liitesivua

Kevät 2013

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyössäni tutkin sitä, miten jäsennetty kuvien käyttö 5-vuotiaiden musiikkileikkikouluryhmässä vaikuttaa lasten keskittymiseen tunnilla. Lisäksi halusin selvittää, miten lapset itse kokivat tunnin ennakoitavuuden.

Tutkimuskertoja oli kolme. Ensimmäisellä tunnilla en käyttänyt kuvia tunnin jäsentämiseen, ja kahdella jälkimmäisellä kerralla jäsenin tunnin viiden kuvan kuvasarjalla. Ensimmäisen ja viimeisen kerran lopuksi haastattelin lapsia saadakseni selville heidän mielipiteensä kuvien käytöstä ja tunnin kulusta. Havainnoin lapsiryhmän käyttäytymistä tunnin aikana ja pyrin löytämään eroja jäsenettyjen ja ei-jäsenetyn tunnin välillä.

Tutkimustulokset osoittavat, että jäsenetyllä kuvien käytöllä oli kyseisessä ryhmässä positiivisia vaikutuksia. Se auttoi lapsia hahmottamaan tunnin kulun ja keston. He jaksoivat keskittyä paremmin, ja jäsenetty kuvien käyttö rauhoitti muuten levotonta ryhmää.

Asiasanat: graafinen kommunikointi, kuvien käyttö, jäsenetty, keskittyminen, varhaisiän musiikkikasvatus, muskari

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Music

AALTONEN, LINDA:

FROM PICTURES TO MUSIC
USING STRUCTURED PICTURES IN
5-YEAR-OLD'S MUSIC SCHOOL FOR
CHILDREN

Bachelor's Thesis in Early Childhood Music Education 27 pages, 3 pages of
appendices

Spring 2013

ABSTRACT

In this thesis I study how the use of a picture-structured lesson affects the concentration of 5-year-olds in a music lesson. I also wanted to find out how children felt when they knew what we were going to do in the music lesson.

There were three research lessons in my study. The first time I didn't use pictures to structure it and the last two times I structured the lesson with five pictures. At the end of the first and last lesson I interviewed children to hear their opinions about using pictures during the lesson. I observed how children behaved during the lesson and I tried to find differences between structured and non-structured lesson.

The research results show that using pictures had a positive effect on my research group. It helped the children to perceive the duration and activities of the lesson. They were able to concentrate better and using pictures calmed an otherwise restless group.

Key words: graphic communication, using pictures, structured, concentration, early childhood music education, music school for children

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	SANATON KOMMUNIKAATIO	3
2.1	Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi	3
2.2	Avusteinen ja ei-avusteinen kommunikointi	3
2.3	Graafinen kommunikointi	4
3	MUSIIKKILEIKKIKOULUSSA HYÖDYNNETTÄVÄT KUVALLISET MENETELMÄT	6
3.1	Graafiset merkit	6
3.1.1	Sclera-piktogrammit	6
3.1.2	Piirroskuva	7
3.1.3	Mulberry	7
3.1.4	Valokuvat	8
3.2	Kuvien erilaiset käyttötavat	9
3.3	Papunet	10
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	12
4.1	Tutkimuskysymykset	12
4.2	Tutkimusmenetelmät	12
4.2.1	Kuvat jäsentämässä tunnin kulkua	12
4.2.2	Havainnointi tunnin aikana	14
4.2.3	Haastattelutilanne lasten kanssa	14
5	TULOKSET	16
5.1	Tutkittava lapsiryhmä	16
5.2	Havainnot ryhmästä tunnin aikana	19
5.3	Haastattelun tulokset	20
5.3.1	Kuvilla jäsentämätön tunti	20

5.3.2	Kuvilla jäsenetty tunti	21
6	POHDINTA	23
	LÄHTEET	27
	LIITTEET	28

1 JOHDANTO

Maaailma on täynnä kuvia: taidekuvia, liikkuvaa kuvaa, liikennemerkkejä, opastauluja, piirustuksia ja paljon muita. Ihmisillä ja varsinkin lapsilla tuntuu olevan luontainen kiinnostus kuvia kohtaan, ja sitä kannattaa hyödyntää opetuksessa. Kuvan vaikutusta ei tule aliarvioida. Toisinaan kuvan käyttö voi olla tehokkaampi kommunikointikeino tai ohjeistus kuin yksikään lause. Niinhän sanontakin kuuluu: ”Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa.”

Kuvien ja muiden visuaalisten apuvälineiden käyttö on musiikkileikkikouluryhmissä hyvin yleistä. Niiden avulla voidaan havainnollistaa lapsille vieraita asioita tai muistutella mieliin jo ennestään tuttuja käsitteitä. Kuvat voivat herättää mielenkiintoa ja keskustelua lapsiryhmän keskuudessa, ja niiden käyttötarkoitus onkin usein motivoida lapsia tiettyyn teemaan tai aihepiiriin. Lisäksi opettajat voivat käyttää kuvia erilaisten tunnelmien luomiseen ja tunnilla tavoiteltavan elämyksellisyyden tukemiseen.

Musiikkileikkikoulussa kuvien käyttö ei kuitenkaan ole välttämättömyys, toisin kuin esimerkiksi erityispedagogiikassa joidenkin henkilöiden kohdalla. Lähestyn aluksi kuvien käyttöä opinnäytetyössäni erityispedagogiikan näkökulmasta ja sen jälkeen mietin, miten sitä voisi soveltaa muskariryhmissä.

Opettajani Lahden ammattikorkeakoulussa ehdotti minulle tätä aihetta, ja innostuin siitä siltä seisomalta. Erityispedagogiikka on aina kiinnostanut minua, varmaankin osittain siksi, että äitini on työskennellyt erityislasten kanssa useiden vuosien ajan. Vaikka kuvataiteelliset taitoni ovat melko heikot, olen hyvin visuaalinen ihminen. Uskon, että näkemiseen perustuva oppiminen on hyvin yleistä sekä lapsilla että aikuisilla.

Kuvien maailma on lähes rajaton, mutta olen koettanut rajata aiheen opinnäytetyöhöni tarkoituksenmukaisella tavalla. Tutkimuksessani en siis keskity kuvien tulkintaan, vaan kuvien käytön vaikutuksiin.

Tutkimuskysymykseni olivat seuraavat:

1. Miten jäsenetty kuvien käyttö 5-vuotiaiden musiikkileikkikouluryhmässä vaikuttaa lasten keskittymiseen tunnilla?

2. Miten lapset kokevat tunnin ennakoitavuuden?

Kun yhdistetään musiikin ja kuvien käyttö, on kyse kahden sanattoman kielen yhdistämisestä. Lisäksi musiikkileikkikoulussa, kuten muussakin opetuksessa, elekieli on hyvin tärkeää. Näillä kaikilla kommunikaation eri muodoilla pystymme viestittämään ohjeita ja jopa tunteita. Pärjäämme siis hyvin pitkälle ilman sanoja, kun haluamme viestiä eri asioita.

2 SANATON KOMMUNIKAATIO

Tässä luvussa määrittelen käsitteitä, jotka liittyvät sanattomaan kommunikaatioon ja sen tukemiseen.

2.1 Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi

Puhetta korvaavalla kommunikoinnilla tarkoitetaan suoraa vuorovaikutustilannetta, jossa kommunikoidaan muilla keinoilla kuin puheella (Tetzchner & Martinsen 1999, 20).

Korvaavat kommunikointijärjestelmät voidaan jakaa kolmeen pääluokkaan: manuaalisiin, graafisiin ja kosketeltaviin merkkeihin. Manuaalisiin merkkeihin kuuluvat viittomat ja muut käsillä tehtävät merkit. Graafisiin merkkeihin kuuluvat kuvat ja kaikki muutkin graafisesti muodostetut merkit. Kosketeltavat merkit on tarkoitettu näkövammaisille, ja ne on tehty puusta tai muovista. (Tetzchner & Martinsen 1999, 21.) Puhetta korvaavia kommunikointikeinoja on käytettävä silloin, kun ihminen ei kykene puhumaan lainkaan.

Puhetta tukeva kommunikointi sen sijaan tarkoittaa puhetta täydentävää tai tukevaa kommunikointia, jota käytetään usein samanaikaisesti puheilmaisuun kanssa (Tetzchner & Martinsen 1999, 20). Esimerkiksi kuvat ja esineet voivat toimia puhetta täydentävinä apuvälineinä.

2.2 Avusteinen ja ei-avusteinen kommunikointi

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi voidaan jakaa avusteiseen ja ei-avusteiseen kommunikointiin. Avusteisella tarkoitetaan, että kielellinen ilmaus on fyysisesti käyttäjästä erillään. Tällöin kommunikoidessa tarvitaan esimerkiksi osoitustauluja ja muita kuvia. Ei-avusteisessa kommunikoinnissa merkit, kuten viittomat, tuotetaan itse. (Tetzchner & Martinsen 1999, 21.)

2.3 Graafinen kommunikointi

Graafisessa kommunikoinnissa käytetään näkemiseen perustuvia eli visuaalisia välineitä ilmaisutarkoituksessa. Kyse on siis avusteisesta kommunikoinnista. Graafisia kommunikointikeinoja käytetään usein samanaikaisesti puheen kanssa. (Heister Trygg 2010, 27.) Visuaalisia viestintätapoja on lukuisia, ja kommunikointi on mahdollista jopa pelkkien värien avulla.

Tetzchner ja Martinsen (1999, 35) toteavat, että kuvien ymmärtäminen edellyttää kognitiivista ajattelua ja se kehittyy usein hyvin hitaasti. Myöhäisessä leikki-iässä kognitiivinen kehitys on yhä enemmän kielellisten symbolien varassa (Takala & Takala 1988, 31). Kognitiiviset toiminnot tarkoittavat korkeatasoista tiedonkäsittelyä, kuten tiedon vastaanottamista ja hankkimista, muokkaamista ja tallentamista sekä hyväksikäyttöä omassa toiminnassa ja ongelmanratkaisussa (Takala & Takala 1988, 115). Kognitiivinen oppiminen on mahdollista silloin, kun lapselle on muodostunut sisäisiä kuvia ympäristöstä, jotka perustuvat sanojen merkityksen ymmärtämiseen, ja kokemukset saavat käsitteellisen sisällön ja niitä aletaan tutkia uudella tavalla (Takala & Takala 1988, 31).

Graafisen kommunikaation yhteydessä voidaan puhua *signaaleista* ja *symboleista*. Kommunikaatio- ja informaatioteoriassa käytetty termi signaali tarkoittaa fyysistä ilmiötä, joka välittää viestin lähettäjältä vastaanottajalle. Symboli sen sijaan edustaa jotakin abstraktia käsitettä, jota käytetään kielellisissä ja korvaaviin kommunikointikeinoihin liittyvissä yhteyksissä. Sinha (2002) on kiteyttänyt signaalien ja symbolien välittämien viestien eron siten, että signaalit ohjaavat käyttäytymistä ja symbolit eli kieli ohjaa ajatuksia. Signaalitason ymmärrys kehittyy ennen symbolien ymmärtämistä. (Heister Trygg 2010, 28.) Symbolitason kommunikointi edellyttää kykyä tavoitteelliseen viestintään. Varhaisen kielenkehityksen vaiheessa sille välttämättömiä edellytyksiä ovat motivaatio, sosiaaliset viittaukset (kuten esineen osoittaminen), tarkkaavaisuus, eleet ja kyky ymmärtää symboleita. (Heister Trygg 2010, 20.)

Esimerkiksi musiikkileikkikoulutunnilla, kun opettaja sanoo lapsille, että nyt soitamme rumpuja, ja lapset ymmärtävät sen ilman tilannevihjettä, on kyse symbolitason ymmärtämisestä. Kun taas lapset näkevät, että opettaja ottaa rummut esille ja he ymmärtävät, että niitä soitetaan seuraavaksi, on silloin kyse signaalitason ymmärtämisestä. Abstraktissa ymmärtämisessä kieli toimi viestinä, ja jälkimmäisessä tapauksessa rumpu toimi signaalina.

Kuvat tukevat lapsen kielellistä kehitystä. Opinnäytetyössään Kömi (2010) tutkii, miten kuvat toimivat vuorovaikutuksen tukena lasten kanssa. Kömi toteaa, että aikuisen käyttäessä kuvaa tilannevihjeenä, lapsi muistaa tilanteeseen liittyvän säännön tai toimintatavan. Jos lapsen kieli on puutteellinen, hän voi joutua niin paljon ponnistelemaan ymmärtääkseen puhuttua, että hän väsyä. Väsyminen saattaa johtaa levottomuuteen ja muiden häiritsemiseen.

Kömi viittaa Laineen (2005) teokseen, jossa kerrotaan kielellisten valmiuksien kytkeytyvän vahvasti lapsen itsetuntoon. Kuvien käytöllä voidaan ennaltaehkäistä lapselle hankalia vuorovaikutustilanteita, joita hän ei vielä sanallisesti pysty käsittelemään. ”Lapsi saa paremmat mahdollisuudet ymmärtää ja tulla ymmärretyksi.” (Kömi 2002, 39.) Näin ollen aikuinen voi tarjota lapselle kuvallisia työvälineitä itsensä ilmaisemiseen ja omatoimisuuteen, mikä vahvistaa lapsen itsetuntoa. Kuvien käyttö ei kuitenkaan ole tarkoitus itsessään, vaan sen on tarkoitus auttaa kommunikoimisessa (Tetzchner & Martinsen 1999, 35).

Graafisen kommunikaatioon liittyy kielen kehityksen lisäksi lapsen tarkkaavaisuuden kehittyminen. Lapsen on vaikeaa sulauttaa täysin outoja asioita aikaisemmin omaksuttuun, ja siksi tarkkaavaisuus kohdistuu helpommin uuteen, muttei täysin aikaisemmasta kokemuksesta poikkeavaan (Takala & Takala 1988, 159). Myöhäisessä leikki-iässä, kuten 5-vuotiailla, tarkkaavaisuus alkaa siirtyä tahdonalaiseksi (Takala & Takala 1988, 161). Opetustilanteissa, kuten muskarissakin, lapselta edellytetään tahdonalaista tarkkaavaisuutta ja keskittymiskykyä (Takala & Takala 1988, 222). Muskarituntia suunnitellessa tulee siis ottaa huomioon lapsen mielenkiinnon kohteet ja ikä: mitä hän jaksaa tehdä ja kuinka kauan.

3 MUSIIKKILEIKKIKOULUSSA HYÖDYNNETTÄVÄT KUVALLISET MENETELMÄT

Tässä kappaleessa esittelen erilaisia graafisia merkkejä, joita voi hyödyntää musiikkileikkikoulussa. Lisäksi kerron niiden käyttötavoista ja saatavuudesta.

3.1 Graafiset merkit

Graafiset merkit ovat tärkeitä kommunikoinnin apuvälineitä varsinkin erityispedagogiikassa. Graafisia merkkijärjestelmiä on kehitetty lukuisia ympäri maailman, ja ne voivat olla toisistaan hyvin poikkeavia. Osa Internetin kuvapankeista on maksullisia tai ne vaativat rekisteröitymisen, jolloin vasta sen jälkeen niiden rajaton käyttö on sallittua.

Kaikki merkkijärjestelmät eivät ole suoraan ymmärrettävissä, vaan ne saattavat vaatia erillistä opettelua. Esimerkiksi seuraavia merkkijärjestelmiä on mahdollista käyttää opetustarkoitukseen ilmaiseksi ja soveltaa muun muassa muskarissa kaikkien lasten kanssa työskennellessä.

3.1.1 Sclera-piktogrammit

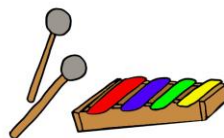
Piktogrammit ovat valkoisia siluetteja mustalla pohjalla, ja järjestelmää käytetään etenkin henkilöiden kanssa, joilla on suuria oppimisvaikeuksia, kuten kielen kehityksen häiriöitä. Piktogrammien avulla voidaan muodostaa myös lauseita, vaikka merkkejä onkin hyvin rajallinen määrä. (Tetzchner & Martinsen 1999, 30.) Musiikkileikkikoulussa piktogrammien käyttö on mahdollista kuvien selkeyden vuoksi. Mustavalkoisuus voi kuitenkin vähentää lapsen mielenkiintoa kuvaa kohtaan.



Bongorummut. Kuva: Papunetin kuvapankki, Sclera.

3.1.2 Piirroskuva

Piirroskuvat voivat olla lähes minkälaisia tahansa. Papunet-sivuston piirroskuvat ovat hyvin selkeitä ja usein värillisiä. Piirroskuvien etuja on sen helppo kopioitavuus, ja niitä voi tuottaa myös opetushetkellä. Erityspedagogiikassa piirroksia käytetään yleisesti ensimmäisenä kommunikoinnin muotona (Tetzchner & Martinsen 1999, 35).



Xylofoni. Kuva: Papunetin kuvapankki, Roope Ojanen.

3.1.3 Mulberry

Mulberry-kuvakokoelma koostuu yli tuhannesta selkeästä värillisestä piirroksista (Kuvapankkeja ja kuvakokoelmia, 2013). Toisin kuin piirroskuvat, Mulberryt ovat täysin oma merkkijärjestelmänsä. Ne ovat hyvin piirroskuvamaisia ja erittäin käyttökelpoisia musiikkileikkikoulussakin. Kokoelmassa on esimerkiksi paljon kuvia eri soittimista.



Kitara. Kuva: Papunetin kuvapankki, Mulberry.

3.1.4 Valokuvat

Valokuvat kertovat, millaiselta kuvassa olevat asiat tai esineet todellisuudessa näyttävät. Valokuva on hyvin informatiivinen opetusväline. Esimerkiksi valokuva jostain eläimestä, jota lapset eivät ole luonnossa koskaan nähneet, voi antaa realistisen käsityksen siitä, miltä se oikeasti näyttää. Valokuvilla voidaan tallentaa myös kuvia tilanteista ja ihmisistä. Tuttu kuva voi herättää paljon tunteita ja muistoja.



Kantele. Kuva: Papunetin kuvapankki, Elina Kupari-Havia.

Muita graafisia merkkijärjestelmiä ovat esimerkiksi *PCS-kuvat* eli Picture Communication Symbols. Se on kenties laajimmin käytetty järjestelmä (Tetzchner & Martinsen 1999, 31). Kaikki merkkijärjestelmät eivät perustu kuvanomaisuuteen, vaan muodostuvat erilaisista symboleista ja elementeistä. *Blisskielessä* symbolit muodostuvat geometrisistä peruskuvioista, kaarista ja

pisteistä (Blisskieli, 2013). Perusmerkkejä yhdistelemällä voidaan muodostaa sellaisia sanoja, joille ei ole omaa perusmerkkiä. Muita samankaltaisia järjestelmiä ovat leksigrammit ja Premackin sanapalikat.

Graafisten merkkijärjestelmien valintaan vaikuttavat tukea tarvitsevan henkilön kielellisen kehityksen taso, muisti, eri aistien toiminnot ja liikkumiseen liittyvät rajoitteet (Tetzchner & Martinsen 1999, 41).

3.2 Kuvien erilaiset käyttötavat

Usein kuvien käyttö rikastuttaa opetustilannetta, oli sitten kyseessä lasten tai aikuisten opettaminen. Kuvien avulla voidaan havainnollistaa eri käsitteitä, ja ne voivat toimia myös motivoivina työvälineinä.

Musiikkileikkikoulussa kuvien käyttö voi parhaimmillaan vahvistaa elämyksellisyyttä, jolloin lapselle tarjotaan mahdollisimman monipuolinen aistikokemus. Hyvin suunniteltu kuvien käyttö tukee abstraktia musiikin kanssa työskentelyä ja päinvastoin.

Kuva voi toimia **keskustelualustana**, jolloin kuvan tarkoitus on herättää lapsen mielenkiinto tunnilla esiintyvään teemaan ja siihen liittyviin musiikillisiin toimintoihin, kuten lauluun, soittoon tai musiikkiliikuntaan.

Musiikkileikkikoulussa puhutaan tällöin lapsen motivoinnista.

Kuvat ovat hyvä apuväline myös **kognitiivisen ajattelun tukemisessa**, jolloin ne auttavat tapahtumien ymmärtämistä ja tulkitsemista (Heister Trygg 2010, 58).

Vaikka musiikkileikkikoulussa pyritään käsittelemään lapselle jo ennestään tuttuja aihealueita, voi kuvien avulla vahvistaa kokemusta käsiteltävästä aiheesta.

Opetustilanteissa pienten lasten kanssa saatetaan joskus tarvita kuvia **korvaamaan kirjoitettua kieltä** lukutaidottomuuden vuoksi (Heister Trygg 2010, 58). Esimerkiksi laulua opeteltaessa kuvia voidaan käyttää **muistin tukena**.

Joskus kuvia tarvitaan **tukemaan tapahtumien jäsentymistä** eli strukturoidaan opetustilanne sellaisella kuvasarjalla, josta lapselle ilmenee, missä järjestyksessä eri toiminnot musiikkileikkikoulutunnilla tehdään. ”Strukturoitu ympäristö ja kuvien käyttö auttavat lasta hahmottamaan ja muistamaan asioita.” (Vinkkejä päiväkotiin, 2013.) Esimerkiksi päiväkodeissa ja erityiskouluissa kuvia käytetään selventämään lapsille koko tulevan päivän tapahtumat.

Kuvien käytössä on tärkeää ottaa huomioon lasten ikä- ja kehitysvaihe. Liian vieraiden tai vaikeasti ymmärrettävien aiheiden käsittely voi turhauttaa lasta kuvilla havainnollistamisesta huolimatta. Vuosia lapsiryhmien parissa työskennelleenä olen havainnut, että lapset usein motivoituvat paremmin aiheesta, josta heillä on jo etukäteen tietoa tai kokemusta.

3.3 Papunet

Kaikkia kohdassa 3.1 esittelemiäni kuvia on mahdollista käyttää opetustarkoitukseen Papunetin kuvapankista.

Papunet on julkinen verkkosivusto, joka on tarkoitettu tukemaan eri tavoin kommunikoivien arkea. Se on suunnattu lähinnä erityisoppijoiden eli erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden kanssa työskenteleville. Siitä on kuitenkin hyötyä myös muille opetusalan ammattilaisille muun muassa monipuolisten materiaalisivujensa ansiosta. Papunetin sisältö on julkista ja kaikkien käytettävissä.

Sivusto sisältää paljon tietoa vuorovaikutuksesta ja eri kommunikointikeinoista. Teemat-sivuilla sisällöt on koottu aihepiireittäin, esimerkiksi muisti ja aistit. Kenties muskariopettajalle hyödyllisimmät osiot ovat materiaali- ja kuvasivut. Materiaalisivuilla on materiaaleja arjen vuorovaikutus- ja kommunikointitilanteisiin niin kuvina, ääninä kuin videoinakin. Kuvasivuilla on muun muassa ohjeita, loruja ja lauluja kuvilla kerrottuina.

Kuvapankki sisältää yli 3 700 piirroskuvaa, lähes 2 400 valokuvaa, 2 000 viittomakuvaa, 4 000 Sclera-piktogrammia ja yli 1 100 Mulberry-kuvaa, eli

yhteensä lähes 13 200 kuvaa. Kuvat on järjestetty aihealueittain, ja niitä on mahdollista ladata ja tulostaa suoraan käyttöön. (Materiaalia, 2013.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tekemäni tutkimus sisälsi erilaisia vaiheita ja tutkimusmenetelmiä. Tässä kappaleessa kerron tutkimukseni lähtökohdan tutkimuskysymyksiin, sekä kuvaan konkreettisesti tutkimusprosessia.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tekemässäni tutkimuksessa hain vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten jäsenetty kuvien käyttö 5-vuotiaiden musiikkileikkikouluryhmässä vaikuttaa lasten keskittymiseen tunnilla?
2. Miten lapset kokevat tunnin ennakoitavuuden?

4.2 Tutkimusmenetelmät

Käytin kahta erilaista tutkimusmenetelmää: havainnointia ja haastattelua. Seuraavaksi kerron tutkimustilanteen järjestämisestä ja käyttämästäni tutkimusmenetelmistä.

4.2.1 Kuvat jäsentämässä tunnin kulkua

Halusin tutkimuksessani selvittää, miten tunnin tapahtumien jäsentäminen kuviksi vaikuttaa 5-vuotiaiden käyttäytymiseen ja keskittymiseen musiikkileikkikoulutunnilla. Olen käyttänyt kyseisessä ryhmässä visuaalista opetusmateriaalia aiemminkin, mutta tätä tutkimusta varten käytin kuvia ensimmäistä kertaa tunnin tapahtumien jäsentämiseen. Valitsin tämän ryhmän tutkimukseeni, sillä ryhmässä on lapsia, joiden on välillä vaikea keskittyä muskaritunnilla. Ikäryhmän valintaan vaikutti se, että 5-vuotiaat lapset osaavat jo

kertoa omista tuntemuksistaan, mikä oli tärkeää tutkimukseeni liittyvän haastattelun kannalta.

Ryhmä kokoontuu kerran viikossa tunnin ajan. Tutkimuskertoja oli kaikkiaan kolme. Ensin pidin tunnin, jossa lapset eivät etukäteen tienneet, mitä tunnilla tehdään. Kahdella seuraavalla viikolla jäsensin tunnin kulun kuviksi.

Käsittelimme tunnin rakenteen ja aiheet alkutunnista, jolloin lapset pystyivät ennakoimaan tunnin tapahtumat. Oleellista on se, että tunnin teema ja laulut olivat lapsille entuudestaan tuttuja kahdelta aikaisemmalta kerralta.

Käytin viittä erilaista kuvaa kertomaan tunnin kulun. Kuvista tulivat esille tunnin teemat, alkulaulua, työkirjaa ja loppulaulua lukuun ottamatta. Yksi kuva saattoi siis sisältää useamman kuin yhden toiminnon. Toiminnolla tarkoitan esimerkiksi laulamista, soittamista tai musiikkiliikuntaa. Lapset eivät siis tienneet tarkalleen, mitä kukin teema sisälsi. Halusin tarkoituksella jättää tilaa myös lapsilähtöiselle opetustavalle ja viedä tuntia eteenpäin osittain lapsiryhmää kuunnellen.

Kuvat koostuivat valokuvista, Sclera-piktogrammeista sekä piirroskuvista.

Sommittelin kuvat magneettitaululle allekkain, ja kirjoitin kuvien viereen numerot yhdestä viiteen. Tunnin aluksi kävimme jokaisen kuvan läpi ja kerroin, mitä kyseessä olleen kuvan aikana tehdään. Aina toiminnon suoritettua käänsin kuvan väärin päin, jolloin seuraavana oikein päin ollut kuva kertoi, mitä seuraavaksi tehdään. Täten tunnin lopuksi kaikki kuvat oli käännetty väärin päin.

1. Rumpu-kuva: tunnin aluksi lauloimme alkulaulun, jonka aikana kaikki saivat soittaa rumpua vuorotellen. Tämän olimme tehneet jokaisella muskarikerralla koko lukuvuoden ajan.
2. Sirkus-kuva: kevään aikana tunneilla oli ollut teemana sirkus, ja lauloimme kyseiseen teemaan liittyvän laulun laulaen ja liikkuen.
3. Myyrä-kuva: sirkusteeman yhteydessä tunneilla oli laulettu eläinaiheisia lauluja, tällä kertaa eläinlaulut kertoivat myyrästä. Myyrä-kuvaan sisältyi eniten toimintoja, kuten laulua, soittoa, liikuntaa ja musiikin kuuntelua.

4. Kirja-kuva: tunnin loppupuolella menimme pöytien ääreen tekemään työkirjan tehtäviä piirustushuoneeseen. Vasta piirustushuoneessa lapsille selvisi tarkemmin, mitä tehtävää kirjasta silloin teimme.
5. Piiri-kuva: tunnin lopuksi asetuimme piiriin laulamaan loppulaulun. Tämä oli myös rutiininomainen käytäntö jokaisella muskaritunnilla koko lukuvuoden ajan.

4.2.2 Havainnointi tunnin aikana

Pyrin tuntien aikana havainnoimaan lapsiryhmän käyttäytymistä ja keskittymiskykyä mahdollisimman tarkasti opetuksen lomassa. Kirjoitin havainnot ylös vasta tunnin jälkeen, kun lapset olivat poistuneet muskariluokasta. Pohdin eroja kuvilla jäsentämättömän ja jäsenettyjen tuntien välillä. Kiinnitin huomiota tuntien yleiseen järjestykseen ja tunnelmaan, mutta pyrin ottamaan huomioon lasten käyttäytymisen erot tutkimustunneilla myös yksilöllisesti.

4.2.3 Haastattelutilanne lasten kanssa

Ensimmäisen tutkimuskerran jälkeen haastattelin lapsia kysymällä, miltä tuntui olla tietämättä etukäteen, mitä tunnilla tehdään. Sen jälkeen pidin kaksi kuvilla jäsenettyä tuntia, ja jälkimmäisen tunnin lopuksi tein toisen haastattelun. Käytin haastatteluihin aikaa noin 5 minuuttia istuessamme loppupiirissä. Kirjasin samalla muistiin heidän kommenttejaan.

Haastatellessani pyrin olemaan vaikuttamatta lasten mielipiteisiin ja esittämään kysymykset mahdollisimman neutraalisti. Kysyin esimerkiksi näin: ”Miltä tuntui tietää etukäteen, mitä tunnilla tehdään?” Sen sijaan, en kysynyt näin: ”Oliko kivaa tietää etukäteen, mitä tunnilla tehdään?” Jälkimmäinen kysymystapa olisi antanut lapsille valmiin vastauksen, ja he olisivat todennäköisesti vastanneet myöntävästi,

sen enempää omia tuntemuksiaan pohtimatta. Haastattelin koko lapsiryhmää, en yhtä lasta kerrallaan. Lapset saivat vastausvuoron viittaamalla.

5 TULOKSET

Tutkimustulosten yhteydessä kuvailen tutkittavaa lapsiryhmää ja kerron havainnoistani tutkimuskerroilla. Lisäksi analysoin haastatteluiden vastauksia.

5.1 Tutkittava lapsiryhmä

Ryhmään, jossa tein tutkimukseni, kuuluu kymmenen 5-vuotiasta lasta. Olen opettanut heitä elokuusta 2012 alkaen. Koska tutkittavan ryhmän lapset olivat minulle jo tutkimushetkellä tuttuja, pystyin havainnoimaan heidän käytöstään myös lukuvuoden aikana kertyneiden kokemusten pohjalta.

Seuraavissa kuvauksissani pohdin lasten yleistä käyttäytymistä tunneilla sekä heidän suhdettaan ryhmän muihin lapsiin.

Tyttö 1

Tyttö 1 ajautuu helposti huomion keskipisteeksi ryhmässä, ja hän puhuu paljon tunnilla. Hänen on välillä vaikea luottaa itseensä ja omiin musiikillisiin taitoihinsa, jolloin hän tarvitsee kannustusta opettajalta. Hän tulee hyvin toimeen ryhmän poikien kanssa ja siksi välillä riehaantuu heidän yllyttäessään hänet siihen.

Poika 1

Poika 1 on hiljainen, mutta innostunut poika. Hän on yksi ryhmän rauhallisimpia lapsia. Hänet on helppo motivoida, ja hän osallistuu innolla kaikkiin toimintoihin. Hänellä tuntuu olevan paljon kerrottavaa, mutta hän ei aina saa itseään kuuluviin muuten äänekkäässä ryhmässä.

Tyttö 2

Tyttö 2 puhuu paljon eikä aina jaksa keskittyä kaikkiin tunnin toimintoihin. Halutessaan hän on kuitenkin musiikillisesti taitava ja tulee muiden ryhmäläisten kanssa hyvin toimeen. Hän saattaa välillä olla hyvin ajatuksissaan ja unohtaa, mitä oli tekemässä.

Poika 2

Poika 2 ei pysty aina hillitsemään fyysisesti itseään, vaan on usein levoton. Hän on kuitenkin motivoitunut ja taitava poika. Tunnin aikana hän saattaa levottomuuden vastapainoksi jäädä ajatuksissaan miettimään jotain ja unohtaa esimerkiksi soittaa kädessään olevaa soitinta.

Tyttö 3

Tyttö 3 on tullut ryhmään kesken syyskauden, mutta on jo hyvin ryhmäytynyt muiden lasten kanssa. Hän saattaa välillä olla hyvin oikukas ja kieltäytyä soittamasta tai laulamasta. Siitä huolimatta hän tulee aina mielellään musiikkileikkikoulutunnille.

Poika 3

Poika 3 on ryhmän levottomin lapsi. Hän on hyvin uhmakas ja hakee huomiota negatiivisen käytöksen kautta. Hän saa joskus myös muut ryhmän lapset levottomiksi. Lähes jokaisella tunnilla olen joutunut ottamaan häneltä soittimen pois sen vuoksi, että hän on heittänyt sen tahallaan lattialle. Keskittyessään hän on musiikillisesti taitava ja hänellä on hyvä rytmitaju.

Tyttö 4

Tyttö 4 on erittäin taitava ja motivoitunut tyttö. Hän on kiltti ja innostunut, jaksaa odottaa omaa vuoroaan ja osaa ottaa muut huomioon. Hän ei ole koskaan häiriöksi tunnilla.

Poika 4

Poika 4 on hyväkäytöksinen, mutta vireystilan laskiessa hän riehaantuu helposti. Hän ei kuitenkaan ala riehua muiden ryhmäläisten ylyttämänä, vaan ei vain jaksaa väsyneenä keskittyä ja olla paikallaan. Hän on musiikillisesti lahjakas ja pitää laulamisesta.

Poika 5

Poika 5 on kovaääninen, mutta noudattaa tarkasti antamiani ohjeita. Hän usein myös puuttuu muiden tekemisiin, varsinkin negatiiviseen käytökseen. Hän toimii mielellään niin sanottuna poliisina ja on siten hallitseva persoona ryhmässä. Hän on hyvin tarkka säännöistä, mutta innostuessaan vahingossa rikkoo niitä joskus itsekin.

Poika 6

Poika 6 tuli ryhmään vasta kevätlukukaudella, mutta on ilmeisen hyvin saanut kavereita muskarista. Hän välillä pelleilee, kenties muiden poikien suosioon pääsemiseksi, mutta osaa olla myös rauhallinen ja näyttää musiikilliset taitonsa.

Kuten kuvauksistani voi huomata, tutkittavassa ryhmässä on sekä rauhallisia että toisinaan levottomia lapsia. Heidän kanssaan olen kohdannut erilaisia haasteita ja ongelmatilanteita. Kurinpitoon ja ryhmänhallintaan menee joidenkin lasten kohdalla aikaa melko paljon päivästä riippuen. He ovat kuitenkin hyvin motivoituneita ja innostuneita musiikkiharrastuksestaan muskarissa, joten levottomuus ja keskittymisen puute tuskin johtuu siitä, etteivät he haluaisi käydä tunneilla. Luulen, että muskaritunnin myöhäinen kellonaika vaikuttaa lasten alentuneeseen vireystilaan ja siksi ryhmässä esiintyy levottomuutta.

Olen lukuvuoden aikana kokeillut erilaisia keinoja ryhmän hallitsemiseen ja levottomuuden kitkemiseen. Olen laittanut häiriköivät lapset istumaan toisistaan erilleen. Komentaessani en koskaan huuda, vaan vaadin lasta katsomaan minua suoraan silmiin ja puhun tiukemmalla äänensävyllä. Normaalisti käytän rauhallista puheääntä ja kehonkieltä, jotta en lietsoisi levottomuutta lapsiin entisestään. Kun pysyn itse rauhallisena, pysyy tuntikin jossain määrin hallinnassa.

Eräs ohjaava opettajani sanoi minulle: ”Puhu vähemmän, tee enemmän.” Tätä ohjetta olen yrittänyt parhaani mukaan noudattaa ja olla selittelemättä tunnilla liikaa. Kuten Takala ja Takala (1988, 176) toteavat, vuolas ja monimutkainen puhe on jäsentymätön virta, josta lapsen on vaikea erottaa sanoja tai lauseita, joita hän voisi yhdistää kokemuksiinsa ja tietoihinsa. Sanaton viesti on mennyt

toisinaan paremmin perille kuin sanallinen. Tällöin lasten on ollut pakko keskittyä opetukseen, jos he ovat halunneet pysyä tunnin kulussa mukana.

Jatkuva kieltäminen voi laukaista negatiivisen kierteen, jonka katkaisemiseksi on palkittava lapsen hyvä käytös välittömällä positiivisella palautteella. Olen koettanut rauhoittaa tunteja myös tietyillä rutiineilla, kuten alku- ja loppulauluilla. Joskus myös tunnin alkuun tehty rentoutusharjoitus on parantanut lasten lopputunnin keskittymiskykyä.

Keinoja ryhmän hallintaan on monia, mutta kaikki eivät toimi joka kerta. Niiden vaikutukset selviävät vain kokeilemalla ja lapsiryhmän tuntemisen myötä.

5.2 Havainnot ryhmästä tunnin aikana

Kuvilla jäsentämättömän tunnin aikana levottomimmat hetket olivat silloin, kun vaihdoimme toiminnosta seuraavaan. Tunnilla, jolla lapset eivät etukäteen tienneet tunnin kulkua, siirtymät toiminnosta toiseen veivät aikaa, sillä lasten tarkkaavaisuus oli kohdistettava uudelleen tunnin kulkuun.

Siirtymätilanteissa yleensä korjasimme edellisen toiminnan pois, kuten veimme soittimet soiton jälkeen takaisin paikoilleen. Lisäksi seuraavan toiminnon alustaminen, kuten tuolien järjestäminen luokassa tiettyyn muodostelmaan, vei oman aikansa. Sen pienen hetken ajan lapsiryhmän toiminta ei ollut täysin ohjattua. Sillä aikaa lapset ehtivät riehaantua ja heidät oli saatava orientoitumaan tuntiin uudelleen. Tähän ongelmaan toimi ratkaisuna strukturoitu eli jäsennetty kuvien käyttö, joka rauhoitti siirtymätilannetta. Lapset keskittyivät jo seuraavaan kuvaan sen sijaan, että olisivat alkaneet riehua tai tehdä omia juttujaan toimintojen välissä. He odottivat innolla, että käänsin kuvan väärin päin, ja he tiesivät, mitä seuraavaksi oli tapahtumassa. Kuvien avulla toiminta pysyi ohjattuna koko tunnin ajan. Vaikka minä opettajana en siirtymätilanteiden aikana pystynyt ohjaamaan tilannetta täysin, kuvat ikään kuin tekivät sen puolestani.

Ensimmäisellä kuvien jäsennetyllä tunnilla lapset kuuntelivat ja katsoivat tarkasti, kun esittelin heille kuvat ja kerroin heille tunnin eri vaiheet. Lapset ymmärsivät

heti, mistä on kyse ja tuntuivat motivoituvan kuvista. Toisella tunnilla he osasivat jo odottaa kuvia taululle tunnin aluksi ja muistelimme kuvien avulla, mitä viimeksi teimme. Jälkimmäisellä kerralla kuvien positiiviset vaikutukset näkyivät vielä paremmin kuin ensimmäisellä kerralla, sillä lapset osasivat entistä paremmin ohjata omaa toimintaansa kuvien avulla.

Kuvilla jäsenettyjen tuntien kokemukset ovat opettajan näkökulmasta hyvät. Varsinkin kyseisessä 5-vuotiaiden osittain levottomassa ryhmässä kuvien käyttö toimi juuri niin kuin olin toivonut. Koska tunnit oli jäsenetty kuvin, lapset olivat motivoituneita ja rauhallisempia kuin yleensä.

5.3 Haastattelun tulokset

Lasten antamat vastaukset haastattelutilanteissa olivat monipuolisia ja niiden analysointi oli mielenkiintoista. Olen jaotellut haastattelujen tulokset kuvilla jäsentämättömän ja jäsenetyn tunnin vastauksiin.

5.3.1 Kuvilla jäsentämätön tunti

Kuvilla jäsentämättömän tunnin haastattelutilanne oli siten haastava, että tunti ei käytännössä poikennut lukuvuoden aikana pidetyistä tunneista kuvien käytön suhteen. Kysyin lapsilta kuitenkin tunnin lopuksi, miltä tuntui, kun he eivät tieneet, mitä seuraavaksi tehtiin. Vastaukset olivat seuraavanlaisia:

Se on just hauskaa, ku keksit meille kaikkee.

On jännää, ku ei tiää, mitä tehään seuraavaks'.

Vastausten perusteella lapset kokivat jännittäväksi sen, etten paljastanut heille etukäteen tunnin teemoja ja niihin liittyviä lauluja ja muita toimintoja. Uskon, että tietty yllätyksellisyys myös jossain määrin motivoi lapsia ja sai heidän mielenkiintonsa heräämään. Tunnilla oli kuitenkin myös lapsille tuttuja rutiineja, kuten alku-

ja loppulaulut, jotka he tiesivät tunnille tultaessa. Tuttua ja uutta on hyvä olla sopivassa suhteessa sekä onnistumiskokemusten takaamiseksi että toisaalta turhautumisten välttämiseksi.

5.3.2 Kuvilla jäsennetty tunti

Kuvilla jäsennettyjen tuntien päätteeksi haastattelutilanne herätti lapsissa enemmän ajatuksia kuin aikaisemmassa haastattelutilanteessa. Kysyin heiltä, mitä mieltä he olivat siitä, että saivat tietää tunnin kulun etukäteen jäsennetyn kuvasarjan avulla. Yksi poika vastasi näin:

Et me tiedetään, kuinka kauan tää kestää.

Kuten Heister Trygg teoksessaan Graafinen kommunikointi (2010, 57) toteaa, kun kuvia käytetään viestimään, missä järjestyksessä eri toiminnot tehdään, kuvat helpottavat myös aikaan liittyvän informaation ymmärtämistä. Toisin sanoen lasten ei tarvinnut kysyä, milloin tunti loppuu, koska he tiesivät sen loppuvan sitten, kun kaikki kuvat on käyty läpi ja käännetty.

Jostain syystä haastattelutilanteessa lasten vastauksista virisi keskustelu, jossa he alkoivat luetella, miten muskaritunnilla pitää käyttäytyä. Keskustelu alkoi hyvin spontaanisti ja kirjoitin ylös kaksi ensimmäistä vastausta:

Tääl pitää olla silleen, et' kuuntelee.

Tääl' ei saa riehuu ja tehä omii juttui.

Vastauksia pohtiessani mietin, tuntuiko kuvilla jäsennetty tunti lapsista kontrolloidummalta kuin yleensä, sillä he yhdistivät sen suoraan yhteisiin sääntöihin. Kuvasarja taululla saattoi merkitä heille yleistä järjestystä ja hallintaa. Tuntui kuin kuvat olisivat saaneet aikaan muutakin kuin tunnin ennakoitavuuden. Kuvat loivat tuntiin selkeine vaiheineen tavoitteita ja johdonmukaisuutta.

Meistä oli kiva tietää, mitä tehään.

Kenties 5-vuotiaiden lasten tilanteenhallinnan tarve on niin suuri, että heistä oli mukava tietää, mitä tehtiin seuraavaksi. Tällöin he pystyivät olemaan mukana tunnin eteenpäin viemisessä opettajan kanssa, mikä tuntui olevan heille hyvin tärkeää. Lapset pystyivät kuvien avulla säätelemään omaa toimintaansa, ja orientoituminen tunnin kulkuun oli heille helppoa.

Ekan kerran, kun mä tulin tänne muskariin, ni mua vähän jännitti.

Jäsennetyllä kuvien käytöllä voi myös luoda lapsille turvallisuuden tunnetta, kun he pystyvät ennakoimaan tulevat toiminnot. Opetusympäristön merkitys on suuri. Siihen vaikuttavat muun muassa opetustilanteessa läsnä olevat ihmiset ja heidän välisensä vuorovaikutus. Kuvilla ja muulla opetusmateriaalilla voidaan edistää saumatonta kommunikaatiota ja taata elämyksellisiä oppimiskokemuksia.

6 POHDINTA

Opettajana tulee usein mietittyä, mitä tekee väärin, jos lapset eivät käyttäydy hyvin tunnilla tai jaksa keskittyä. Uskon, että ei ole oikeaa tai väärää tapaa opettaa, mikäli opetuksen tavoite toteutuu. Omia toimintatapoja on kuitenkin pystyttävä heijastelemaan opetettavan ryhmän tarpeisiin nähden ja sitä mukaa muokkaamaan ryhmälle sopiviksi. Itse olen vielä muskariopettajuuteni alkutaipaleella, mutta olen jo huomannut, että oma pedagoginen kehitys on työelämään astuessa vain itsestä kiinni. Rohkeus kokeilla ja oman mukavuusalueen ulkopuolelle meneminen ovat ainoa keino löytää ratkaisuja eteen tuleviin haasteisiin.

Opinnäytetyöni tutkimuksessa kokeilin sellaista toimintatapaa, jota en olisi välttämättä muuten tajunnut kokeilla. Tutkimuksen tekeminen muistutti minua pelottomuudesta kokeilla uusia asioita opetustyössä. Kaiken lisäksi tutkimusjoukkonani oli kymmenen uusille kokemuksille avointa lasta, jotka osasivat suhtautua hienosti haastattelutilanteeseen ja antoivat minulle kullannarvoisia vastauksia. Heidän vilpitön innostuksensa uusiin asioihin tekivät tutkimuksestani mielekkään, ja olen heille kiitollinen siitä. Olen erittäin tyytyväinen, että valitsin juuri kyseisen ryhmän tutkimukseeni.

Vaikka kuvien käyttö ja muut puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot liitetään usein erityispedagogiikkaan, niillä voi olla positiivisia vaikutuksia myös kaikkien lasten kanssa työskennellessä. Se ei kuitenkaan ole lapsen älykkyyden aliarvioimista, vaan voi parhaimmillaan toimia apuvälineenä onnistuneeseen ja elämykselliseen oppimiskokemukseen. Lisäksi kuvat voivat auttaa myös opettajaa muistamaan, mitä oli seuraavaksi suunnitellut tehtävän.

Kuvamateriaalia opetustilanteeseen valittaessa on mietittävä tarkkaan, mikä tarkoitus kuvien käytöllä on kussakin tilanteessa. On myös otettava huomioon lasten senhetkiset mielenkiinnon kohteet ja tietysti myös ikä. Valitsin omaan tutkimukseeni kuvia teemoista, mutta muskaritunnin voisi jäsentää vaikka eri soittimien mukaan. Tällöin lapset tietäisivät etukäteen, mitä soittimia soitetaan, mutta yllätykseksi jäisivät kuitenkin tunnin teemat ja opettajan suunnittelemat

toiminnot. Etukäteen tulee myös miettiä, kuinka tarkkaa informaatiota haluaa kuvilla välittää ja pyrkiä saamaan sanoma perille mahdollisimman vähillä ärsykkeillä. Kuvien käytössä on oltava johdonmukainen ja valittava väärinkäsitysten välttämiseksi opetuskäyttöön sellaisia kuvia, jotka eivät jätä tulkinnanvaraa.

On muistettava, että myös valmiiksi esille otetut soittimet antavat lapsille tietoa siitä, mitä tunnilla tehdään. Käsinuket ja muut lapsille jännittävimmät jutut, kannattaa pitää piilossa siihen asti, kunnes niiden aika tulee. Jos opetustilassa on tunnin aluksi (tai sen aikanakin) liikaa esimerkiksi visuaalisia ärsykeitä, lapsen voi olla vaikea kohdistaa tarkkaavaisuutensa tiettyyn asiaan. Hän ei välttämättä jaksaa keskittyä alkulaulun laulamiseen, jos hän tietää, että jotain kivempaa on tunnilla tiedossa.

Sekä kuvasarjalla jäsenneyillä että jäsentämättömillä tunneilla on omat hyvät ja huonot puolensa. Kuvien etukäteen kerrottu tunti voi lisätä lapsen itseluottamusta, kun hän pystyy omin ajatuksin hallitsemaan tulevia tapahtumia tunnilla. Toisaalta tunnin kulun vesittäminen tuntui minusta aluksi hieman raa'alta tavalta toimia, mutta tutkimuksen tehtyäni tajusin sen positiiviset vaikutukset. Tunnin jäsentäminen oli kiva lasten ja minun välinen juttu, jossa lapset pääsivät ikään kuin opettajan tasolle, kun heillä oli tieto tunnin kulusta jo etukäteen. He pystyivät kokemaan olevansa tilanteen tasalla lähes yhtä paljon kuin minäkin. Se tunne saattaa olla 5-vuotiaalle lapselle hyvin tärkeä. Se ei kuitenkaan merkitse opettajan auktoriteetin vähentymistä, sillä opettajan ja lasten roolit pysyvät edelleen samoina. Lapset ymmärsivät, että minä opettajana olin kuitenkin vastuussa siitä, mitä tunnilla tapahtuu.

Päädyin Kömin (2010) kanssa hyvin samanlaisiin johtopäätöksiin. Kuvien käytöllä oli pääosin positiivisia seurauksia. Kömi toteaa, että sillä voidaan ennaltaehkäistä vuorovaikutuksen pulmia ja välttää esimerkiksi levottomuutta ja käytösongelmia. Aivan kuten omassa tutkimusryhmässäni koin kuvien rauhoittavan tuntia ja herättelevän lapsissa hyvään käytökseen liittyviä ajatuksia. Kömi on tullut myös siihen johtopäätökseen, että hyvä vuorovaikutuksen tukeminen on sellaista, että ryhmän toiminta on johdonmukaista selkeine sääntöineen ja rajoineen, ja kielellinen ja kuvallinen tuki ovat arjessa läsnä. Koska

lapsi voi kasvaa omaksi itsekseen vain vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, onnistuneella vuorovaikutuksella on kauaskantoiset seuraukset sekä ihmisen itsetunnon kehittämisessä että sosiaalisessa elämässä. Vuorovaikutuksen tukeminen on hyvin kokonaisvaltaista lapsen kasvun tukemista. Olen Kömin kanssa täysin samaa mieltä.

Aion käyttää kuvia opetuksen apuvälineinä jatkossakin. Varsinkin ryhmissä, joissa esiintyy levottomuutta tai häiritsevää käyttäytymistä, kokeilen kuvilla jäsennettyä tuntia ryhmien kanssa mahdollisimman pian ja havainnoin sen vaikutuksia. Positiivisia vaikutuksia ilmeni ryhmässä, jota olin opettanut melkein koko lukuvuoden käyttämättä kuvasarjaa vaiheistamaan tunnin kulkua. Nähtäväksi jää, mitä tapahtuisi, jos käyttäisin jonkin ryhmän kanssa kuvia säännöllisesti monta viikkoa ja vähitellen jättäisin kuvasarjan käytön pois. Olisiko sillä myönteisiä vai kielteisiä vaikutuksia ryhmän toiminnan kannalta? Jatkotutkimukseen olisi aineksia jo valmiina.

Kaikesta huolimatta on pidettävä mielessä, että muskari on paikka, jossa lapset saavat olla lapsia. Siellä saa laulaa, soittaa, liikkua ja etenkin leikkiä huolehtimatta siitä, mitä tapahtuu seuraavaksi. Lapsen ei aina tarvitsekaan olla tilanteen tasalla. Muskarissa saa olla mikä eläin tai kulkuneuvo tahansa, vain taivas on rajana mielikuvituksen käytössä. Lasten on myös pystyttävä luottamaan opettajaansa, että hän on keksinyt heille kivan muskaritunnin. Opettajan ja lasten välinen luottamus antaa myös tilaa osapuolten mielikuvitukselle ja heittäytymiselle.

Toisaalta koen siis tunnin jäsentämisen kuviksi myös haittana lapsilähtöiselle opetukselle, sillä kuvien käyttö voi olla hyvin opettajalähtöistä. Lisäksi kuvat voivat rajoittaa minua myös opettajana. Lapsilta saadut impulssit, kuten jokin liike, sana tai ele, voivat toimia ideana seuraavalle toiminnolle, mutta kuviin rajattu tunti saattaa estää sen toteuttamisen. Kun sisältö on etukäteen saneltu, on opettajan improvisaatiolle ja hetken mielijohteille hyvin vähän tilaa. Tällainen toiminta vaatii kuitenkin uskallusta ja heittäytymiskykyä, ja opettajan on luotettava vankasti omaan ammattitaitoonsa. Se kehittyy vain kokemuksen ja opetusvuosien myötä, ja on mielestäni yksi keskeinen tavoite opettajuudessa.

Pedagogista taitoa on havaita, milloin ryhmässä tarvitaan uusia välineitä kommunikointiin tai vuorovaikutukseen. Uskon, että kokeilemalla ei voi ainakaan menettää mitään, on vain mahdollista löytää uusia toimintatapoja kullekin ryhmälle sopivaksi. Opinnäytetyöni tutkimuksen myötä olen löytänyt yhden uuden keinon kohti monipuolisempaa opettajuutta ja taitavampaa ryhmänhallintaa.

LÄHTEET

ADHD-liitto ry. 2013. Vinkkejä päiväkotiin [viitattu 4.4.2013]. Saatavissa:

<http://www.adhd-liitto.fi/adhd-tietoa/tietoa-ammattilaisille/paivahoidon-ammattilaisille/vinkkeja-paivakotiin>

Heistel Trygg, B. 2010. Graafinen kommunikointi: Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Helsinki:

Kehitysvammaliitto ry.

Kömi, A. 2010. Kuvat vuorovaikutuksen tukena: Kokemuksia

kuvakommunikaation hyödyntämisestä Haukiluoman päiväkodissa. Seinäjoki:

Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö [viitattu

16.4.2013]. AMK-opinnäytetyö. Saatavissa: <http://www.theseus.fi/web/guest>

Papunet-verkkopalveluyksikkö, Kehitysvammaliitto ry. 2013. Blisskieli [viitattu

28.3.2013]. Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/blisskieli>

Papunet-verkkopalveluyksikkö, Kehitysvammaliitto ry. 2013. Kuvapankkeja ja kuvakokoelmia [viitattu 4.4.2013]. Saatavissa:

<http://papunet.net/tietoa/kuvapankkeja-ja-kuvakokoelmia>

Papunet-verkkopalveluyksikkö, Kehitysvammaliitto ry. 2013. Materiaalia [viitattu

28.3.2013]. Saatavissa: <http://www.papunet.net/materiaalia>

Takala, A. & Takala, M. 1988. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY

von Tetzchner, S. & Martinsen H. 1999. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

LIITTEET

1. Rumpu (*Kuva: Papunetin kuvapankki, www.papunet.net, Daavid Varner*)



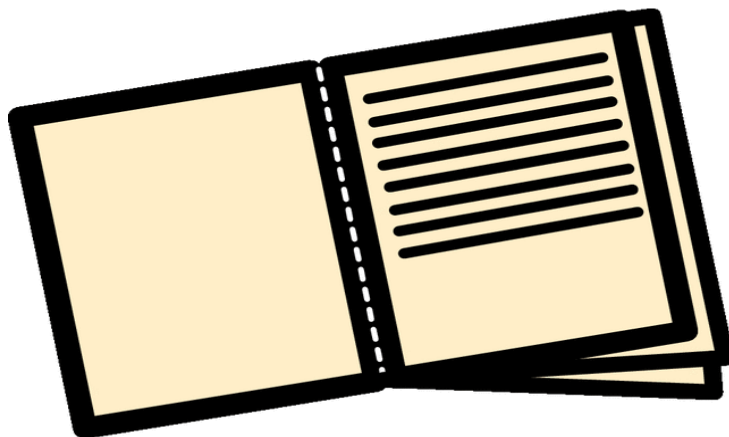
2. Sirkus (*Kuva: Papunetin kuvapankki, www.papunet.net, Sclera*)



3. Myyrä (*Zdeněk Miler*)



4. Kirja (*Kuva: Papunetin kuvapankki, www.papunet.net, Mulberry*)



5. Piiri (Kuva: Papunetin kuvapankki, www.papunet.net, Sclera)

