

Thongmee Kinnunen & Ulla Viitala

HALINALLE-OHJELMA OSAKSI PÄIVÄKODIN ARKEA
Puheen ja kielen kehityksen harjaannuttamisohjelman
pilotointi varhaiskasvatukseen

Opinnäytetyö

Kevät 2014

Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Sosiaalialan koulutusohjelma



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö

Koulutusohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma

Suuntautumisvaihtoehto: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Thongmee Kinnunen & Ulla Viitala

Työn nimi: Halinalle-ohjelma osaksi päiväkodin arkea -puheen ja kielen kehityksen harjaannuttamisohjelman pilotointi varhaiskasvatukseen

Ohjaaja: Kerttu Veikkola

Vuosi: 2014

Sivumäärä: 63

Liitteiden lukumäärä: 3

Opinnäytetyömme oli luonteeltaan toiminnallinen. Tarkoituksenamme oli kokeilla puheen ja kielen kehityksen tukemiseen ja kehittämiseen tarkoitettua Halinalle-ohjelmaa käytännön varhaiskasvatustyössä. Halusimme tarjota päiväkodin kasvattajille arkea rikastuttavan työkalun, jonka avulla he voivat tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä.

Opinnäytetyömme teoriaosassa käsittelemme kielenomaksumisen edellytyksiä, kielen kehityksen vaiheita, yleisimpiä puheen ja kielen kehityksen häiriöitä sekä esittelemme puheen ja kielen kehityksen tukemiseen liittyviä varhaiskasvatuksen menetelmiä. Opinnäytetyömme aineistonkeruumenetelminä käytimme Halinalle-ohjelman lisäksi lasten toiminnan havainnointia sekä kasvattajille suunnattuja haastatteluja.

Halinalle-ohjelman vaikutukset eivät näkyneet pelkästään lasten puheen ja kielen kehityksessä. Ohjelma vaikutti myönteisesti lasten minäkuvan, itsetunnon ja itseluottamuksen kehittymiseen sekä lasten sosiaalisiin suhteisiin ja asemaan ryhmässä. Kasvattajien mukaan puheen ja kielen kehityksen tukemiseen tähtäävät menetelmät ovat päiväkodissa aina tarpeellisia. Ohjelman käyttöä onkin tarkoitus jatkaa päiväkodissa.

Avainsanat: kielen kehitys, kielen kehityksen häiriöt, kielen kehityksen tukeminen, varhaiskasvatus, toiminnallinen opinnäytetyö

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Work

Specialisation: Bachelor of Social Services

Authors: Thongmee Kinnunen & Ulla Viitala

Title of thesis: Halinalle Program as a part of the daily routine at a day care centre. Piloting children's speech and language development training programme for early childhood education.

Supervisor: Kerttu Veikkola

Year: 2014

Number of pages: 63

Number of appendices: 3

Our thesis was a practice-based thesis in its character. Our purpose was to experiment with the Halinalle Programme, which is designed to support and enhance speech and language in early childhood education practices. We wanted to offer early childhood educators a tool to enrich the daily life with which they could support the overall growth and development of children.

In the theoretical part of our thesis we discuss the preconditions for language adoption, the stages in language development, the most common problems of speech and language, and present methods used in early childhood education to support and assess speech and language development.

Our methods for gathering data for the thesis comprised of observing children's activities and interviewing educators in addition to the Halinalle Programme.

The effects of Halinalle Programme did not show only in the development of speech and language. The programme also had a positive effect on the development of children's self-image, self-esteem and confidence, and to their social relations and status in the group. According to educators, methods to support speech and language development are always needed at a day care centre. The day care centre intends to continue using the programme.

Key words: language development, language development problems, supporting language development, early childhood education, practice-based thesis

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	4
Kuvio- ja taulukkuuettelo	6
1 JOHDANTO	7
2 KIELENOMAKSUMISEN EDELLYTYKSET.....	8
3 KIELEN KEHITYKSEN YLEISPIIRTEET	10
3.1 Sikiöaikaisesta oppimisesta jokelteluun.....	10
3.2 Ensimmäiset sanat ja sanaston kehittyminen	11
3.3 Sanoista kieliopillisiin rakenteisiin.....	14
4 PUHEEN JA KIELEN KEHITYKSEN HÄIRIÖT	16
5 KIELEN KEHITYKSEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA.....	19
5.1 Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa	20
5.2 Varhainen tuki ja erityinen tuki varhaiskasvatuksessa	23
5.3 Kielen kehityksen arviointi varhaiskasvatuksessa	25
6 HALINALLE-OHJELMAN TOTEUTTAMINEN.....	27
6.1 Motivaattorina aiheen ajankohtaisuus ja tarpeellisuus.....	27
6.2 Toiminnallinen opinnäytetyö	29
6.3 Halinalle-ohjelman tarkoitus ja toiminnan kuvaus	29
6.4 Halinalle-kokeilumme tavoitteet	30
6.4.1 Lasten kielen kehityksen näkökulmasta asetetut tavoitteet	31
6.4.2 Kasvattajien käytännön työn näkökulmasta asetetut tavoitteet	31
6.4.3 Omat henkilökohtaiset tavoitteemme.....	32
6.5 Halinalle-kokeilumme aineistonkeruumenetelmät.....	33

6.5.1 Lapsiryhmän toiminnan tarkkaileva havainnointi	34
6.5.2 Kasvattajien puolistrukturoitu ryhmähaastattelu	35
6.5.3 Osallistuva ja tarkkaileva havainnointi kerhotoiminnan aikana	35
6.5.4 Opinnäytetyöpäiväkirja aineistonkeruumenetelmänä	36
7 HALINALLE-TUOKIOIDEN KUVAUKSET	37
7.1 Ensimmäinen ja toinen tuokio	37
7.2 Kolmas ja neljäs tuokio	39
7.3 Viides ja kuudes tuokio	40
7.4 Seitsemäs ja kahdeksas tuokio	41
7.5 Yhdeksäs ja kymmenes tuokio	43
8 HALINALLE-OHJELMAN MERKITYKSET	47
8.1 Ohjelman merkitys lapsille	47
8.2 Ohjelman merkitys kasvattajien käytännön työn kannalta	49
8.3 Käytettyjen menetelmien onnistuminen	51
8.4 Omat oppimiskokemuksemme kompetensseihin kytkettyinä	54
9 POHDINTA	56
LÄHTEET	60
LIITTEET	64

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Tuen kolmiportaisuus varhaiskasvatuksessa.....17

Taulukko 1. Tuokioiden tavoitteet ja käytetyt menetelmät kertoina 1-6.....40

Taulukko 2. Tuokioiden tavoitteet ja käytetyt menetelmät kertoina 7-10.....41

1 JOHDANTO

Tämä työ on raportti toiminnallisesta opinnäytetyöstämme, jonka tarkoituksena oli kokeilla puheen ja kielen kehityksen tukemiseen ja kehittämiseen tarkoitettua Halinalle-ohjelmaa käytännön varhaiskasvatustyössä. Halusimme tarjota päiväkodin kasvattajille arkea rikastuttavan työkalun, jonka avulla he voivat tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä tarjota lapsille yhteisiä arvokkaita hetkiä ja tasapuolista huomiota arkihulinan keskellä.

Opinnäytetyömme teoriaosassa käsittelemme kielenomaksumisen edellytyksiä, kielen kehityksen vaiheita, yleisimpiä puheen ja kielen kehityksen häiriöitä sekä esittelemme puheen ja kielen kehityksen tukemiseen liittyviä varhaiskasvatuksen menetelmiä. Opinnäytetyömme aineistonkeruumenetelminä käytimme Halinalle-ohjelman lisäksi lasten toiminnan havainnointia sekä kasvattajille suunnattuja haastatteluja. Lopuksi kokoamme Halinalle-ohjelman kerryttämiä ajatuksia sekä kokemuksia ja pohdimme ohjelman vaikuttavuutta lasten puheen ja kielen kehityksen sekä kasvattajien käytännön työn kannalta.

Tämän aihealueen työstäminen ja käsitteleminen sekä käytännössä toteuttaminen oli paitsi mielenkiintoista, myös ammatillisessa mielessä hyvin tärkeää ja ajankohtaista. Tutkimusten mukaan lasten kielihäiriöt ovat lisääntyneet jatkuvasti. Syyksi tähän on esitetty sosiaalisen ja kielellisen vuorovaikutuksen vähentyntä osuutta lasten arjessa sekä lasten varhaisvuosina kokemia turvattomuuden tunteita.

2 KIELENOMAKSUMISEN EDELLYTYKSET

Lapsi tarvitsee kieltä paitsi toimiessaan ympäristössään ja hankkiessaan siitä tietoa, myös läheisissä ihmissuhteissaan sekä yksilöllisyyden ilmauksissaan. Kielen oppiminen auttaa lasta jäsentämään ympäristöään ja muodostamaan maailmankuvaansa. Kieli on tärkeää kaikessa korkeammantasoisessa oppimisessa, sillä tiedot hankitaan ja varastoidaan muistiin paljolti kielen välityksellä. Kielellinen vuorovaikutus edistää arvojen, normien, asenteiden sekä roolien omaksumista ja lapsen kielelliset taidot vaikuttavat hänen asemaansa sosiaalisessa yhteisössä. Kielen käyttö on ajattelua, tunteiden, kokemusten ja toiminnan ilmaisemista sekä sosiaalista vuorovaikutusta. (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 7-8.) Kielen avulla ilmennämme muille omaa persoonaamme ja identiteettiämme (Adelswärd 1999, 157).

Biologiset edellytykset. Biologisilla edellytyksillä tarkoitetaan sitä, että kielen kehitys riippuu yleisestä kypsymisestä. Puhetoiminnan välttämättömiä edellytyksiä ovat kielenomaksumisen anatomiset ja fysiologiset korrelaatit kuten aivopuoliskojen hallinnan kehitys sekä motoristen keskusten erikoistuminen. Kielenomaksumisessakin voidaan ajatella olevan kriittinen kausi, jota alussa rajoittaa kypsymisen vajavuus. Tutkimuksien mukaan kielen omaksuminen alkaa, kun aivot ovat saavuttaneet noin 60 %:n kypsyysasteen rakenteellisista, biokemiallisista ja neurofysiologisista aikuisarvoista. Nämä arvot lapsi saavuttaa noin 1,5-2 vuoden iässä, jolloin hän ryhtyy tuottamaan myös lauseita. Kielenomaksumisella on kiinteä suhde myös muihin kehitystapahtumiin kuten esim. istumis- ja kävelykypsyyden saavuttamiseen. (Leiwo 1980, 54-56.)

Kognitiiviset edellytykset. Havaitseminen, oppiminen, muisti, päättelytaidot ja kieli ovat lapselle kehittyviä kognitiivisia eli tiedonkäsittelyyn liittyviä valmiuksia. Lapsen tiedonkäsittelyvalmiuksien tärkein tehtävä on varmistaa elintärkeiden ihmissuhteiden muodostuminen. Sosiaalisten taitojen kehittymistä hallitsee lapsen vaistomainen pyrkimys ohjata käyttäytymistään siten, että hän saa tarvitsemaansa hoitoa muilta ihmisiltä. Ensi hetkistä lähtien lapsi havainnoi ympäristöään aistiensa

avulla, kiinnittää katseensa toisiin ihmisiin ja on virittäytynyt vastaanottamaan tietoa vuorovaikutustilanteista. Aistit ovat tärkeitä tiedonvälittäjiä lapsen havaintokyvyn kehitymisessä. Puheen ja kielen kehityksen kannalta kuulo- ja näköaisti ovat ensisijaisia. (Anttila, Eronen, Kallio, Kanninen, Kauppinen, Paavilainen & Salo 2006, 38-39.)

Sosiaaliset edellytykset. Kielenomaksuminen vaatii kielellisen virikeympäristön ja sosiaalista vuorovaikutusta. Lapsen täytyy kuulla puhetta ja saada tietää mihin kielen merkit eli sanat viittaavat. Aikuiset puhuvat lapselle toistuvasti ympäristöstä ja siinä esiintyvistä, esineistä, asioista sekä suhteista. Aikuiset helpottavat hoivakielellään yleensä automaattisesti tietyn sanan ja esineen tai toiminnan liittämistä toisiinsa, antamalla lapselle erilaisia ulkoisia (mm. osoittaminen) ja kielellisiä vihjeitä. Pelkkä nimeäminen ei kuitenkaan riitä, vaan aikuisen tulee asettua lapsen asemaan ja olla herkkä lapsen aloitteille. Aktiivinen suhtautuminen lapsen kommunikaatioaloitteisiin kannustaa lasta yrittämään enemmän. Vuorovaikutussuhde kehittyy vastavuoroiseksi ja vuorottelevaksi, kun aikuinen antaa keskustelussa tilaa ja tulkitsee lapsen pieniäkin reaktioita. Vuorovaikutuksen määrä ja laatu vaikuttavat myös lapsen kiintymyssuhteen muodostumiseen. Jos perusturvallisuus on taattu, lapsella on paremmat mahdollisuudet kartuttaa kokemuksiaan ja oppia uutta. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 48-52.)

3 KIELEN KEHITYKSEN YLEISPIIRTEET

Kielestä riippumatta jokainen terve lapsi alkaa puhua suurin piirtein samassa iässä, saman aikataulun mukaisesti ja samojen vaiheiden jälkeen. Puheen oppimiseen riittää ainoastaan normaali kuulo, sillä puhe-elimistö kehittyy itsestään. Muutaman kuukauden jälkeen syntymästä kuulo- ja puhe-elimistön yhteispeli alkaa toimia, eikä kulu aikaakaan, kun lapsi tapaa sanoja. Lapsella on siis puheen ja kielenoppimisen hermostolliset valmiudet jo syntymästään. (Aaltonen 2009, 14.)

3.1 Sikiöaikaisesta oppimisesta jokelteluun

Kielen oppiminen ennen syntymää. Sikiö altistuu äidin kehon sisäisille ja ulkoisille äänille raskauden aikana. Kohdun taustäänistä kehittyy vauvalle ns. äänikoti. Äänikoti kiinnittää vauvan äitiä ympäröivään äänimaailmaan ja valmentaa näin vauvaa syntymän jälkeiseen elämään. Eräs selkein sikiöaikaisen oppimisen merkeistä on äidin äänen tunnistaminen muista puheäänistä heti syntymän jälkeen. Vauvan kuulojärjestelmän tärkeimpänä tehtävänä kohdussa on oppia tunnistamaan vanhemmat heidän ääntensä perusteella. Näin vauva on valmis muodostamaan kiintymyssuhteen omiin vanhempiinsa. Hyvä kiintymyssuhde auttaa vauvaa oppimaan uusia asioita ympäristöstään sekä hakemaan turvaa oikeilta ihmisiltä. (Huotilainen & Partanen 2009, 91-93.)

Vauvan ääntely. Vastasyntyneen ääntely sisältää mm. itkua, maiskuttelua, röyhtäilyä, nikottelu, aivastelua ja yskimistä. Puolen vuoden jälkeen lapsen ääntely alkaa muistuttaa sen kielen äänteellisiä ominaisuuksia (aa - ää - ii- tyyppiset äänteet), jota lapsi kuulee ympärillään päivittäin puhuttavan. Äänteiden oppimisen perustana on puheen kuuleminen. Jokaisella lapselle puhuvalla henkilöllä on yksilöllinen puhetapansa, joten lapsen tehtävänä on eritellä kuulemaansa kieltä ja oivaltaa kaikki säännönmukaisuudet tästä puhetapojen paljoudesta. Lapsi

harjoittelee erilaista ääntelyä kuten kiljahduksia, kujertelua, läpätystä, murinaa sekä puhinaa ja ryhtyy jäljittelemään aikuisten puheessa esiintyviä uusia äänneitä. Äänneiden jäljittely merkitsee kuuloaistilla havaittujen erojen huomaamista ja sitä, että taito hallita äänihuulten liikkeitä on kehittynyt. Ollessaan vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsella on mahdollisuus hahmottaa puheliikkeitä, joita hänen äidinkiellensä äänneiden täsmällinen tuottaminen vaatii. Näin ääntelyn kehittyminen on kiinteässä yhteydessä lapsen ja aikuisen väliseen kiintymyssuhteeseen. (Lyytinen 2003, 49-50.)

Vauvan jokeltelu. 6-7 kuukauden iässä lapsi aloittaa kanonisen jokeltelun toistaen konsonantti-vokaalitavusarjoja (esim. ma-ma-ma, ba-ba-ba) tai vaihtelevia vokaali-konsonanttisarjoja. Yhdistelemällä erilaisia tavuja (esim. maka, mapa) ja toistamalla niitä, lapsi saa aikaan sanoja muistuttavaa jokeltelua. Jokelteluun siirtyminen on tärkeä vaihe lapselle, sillä se muodostaa perustan myöhemmälle kielenomaksumiselle. Vastaamalla lapsensa jokelteluun, vanhemmat lisäävät jokeltelun määrää, mikä puolestaan edesauttaa ensisanojen ilmaantumista. Tutkijoiden mukaan ensimmäiset ennusmerkit kielen kehityksen viiveistä ovat nähtävissä jo ääntelyn kehityksessä. Yksivuotiaan lapsen vähäisen ääntelyn ja niukan ymmärtävän sanaston on havaittu ennakoivan kielen kehityksen ongelmia. Nopeinta äänneiden kehitys on ensimmäisen ja toisen ikävuoden aikana. Lapsi tuottaa ensin vokaaleja, koska ne ovat suomen kielessä helpompi ääntää. (Lyytinen 2003, 50-51.)

3.2 Ensimmäiset sanat ja sanaston kehittyminen

Sanojen ymmärtäminen ja tuottaminen. Jokelluksen ja ensimmäisten sanojen väliin sijoitetaan usein protosana-käsite, jolla viitataan lapsen itse kehittelemiin sanamuotoihin, joiden käyttö, merkitys ja ääntämys ovat vielä hyvin epäjohdonmukaisia. Lapsi saattaa myös käyttää samaa ilmausta hyvin monesta eri asiasta. Tutkimukset osoittavat, että lapset ymmärtävät sanoja aikaisemmin ja enemmän kuin pystyvät niitä itse tuottamaan. Esim. puolitoistavuotias lapsi ymmärtää keskimäärin 200 sanaa, mutta hän pystyy tuottamaan niistä vain noin

50-70 sanaa. Ensimmäiset sanat, joita lapsi ymmärtää ovat yleensä substantiiveja ja verbejä. Lapsi ymmärtää ensimmäisiä sanoja useimmiten 8-10 kuukauden iässä, kun taas ensimmäisten sanojen tuottamisikä vaihtelee enemmän. Ensimmäiset sanat voivat tulla jo 9-10 kuukauden iässä tai vasta lähempänä puolentoista vuoden ikää. Ensimmäisten sanojen aihepiiri lähtee lapsen omasta kokemusmaailmasta ja ne ovat hyvin tilannesidonnaisia. Esim. sana ”pallo” tarkoittaa lapselle vain yhtä tiettyä ja kotona olevaa leikkipalloa, eikä lapsi vielä tunnista palloa vaikkapa kuvakirjasta. Ensimmäisillä sanoilla on yleensä myös kokonaisten lauseiden merkityksiä. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 68-71.)

Sanaston kehittyminen. Lapsi omaksuu helpoiten sellaisia sanoja, joita hän kuulee toistuvasti aikuisten puheessa. Lapsen ensimmäiset tuotetut sanat ovat tyypillisesti lyhyitä, tavarakenteeltaan helppoja ja motorisesti helposti tuotettavista äänneistä koostuvia. Ensimmäiset sanat, joita lapsi tuottaa ovat yleensä substantiiveja. Ensimmäisten 50 tuotetun sanan joukkoon kuuluvat läheisten ihmisten nimet, eläimet, eläinten äänet, ruokailuun liittyvät sanat ja ääntä päästävät esineet. Lisäksi joukossa on sellaisia sanoja, joiden avulla lapsi voi ohjata aikuisen toimintaa kuten esim. sanat ”anna”, ”lisää” ja ”pois”. Juuri tätä 50 ensimmäisen tuotetun sanan rajapyykkiä kutsutaan sanapyräysvaiheeksi eli sanaston nopeaksi kasvuksi, jolloin sanoja aletaan omaksua nopeasti. Tässä vaiheessa lapsi alkaa usein myös taivuttaa sanoja ja yhdistellä niitä kaksisanaisiksi ilmauksiksi. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 71-72.)

Sanapyräys on tutkimuksien mukaan tavallisempi ja näkyvämpi perheen esikoislapsilla kuin sisarussarjassa myöhemmin syntyneillä. Tätä on selitetty sillä, että esikoislasten vanhemmilla on enemmän aikaa keskittyä lapsen kokemusten jakamiseen kuten esim. esineiden ja asioiden nimeämiseen hoivakielen avulla. Varhaisvaiheen sanaston laajuudella tiedetään olevan keskeinen merkitys lapsen myöhempään kielelliseen kehitykseen. On todettu, että lapset, jotka omaksuvat nopeasti uusia sanoja, on muita paremmat mahdollisuudet osallistua vastavuoroiseen kommunikointiin ja siten jäsentää maailmaa kielen avulla. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 73-74.)

3.3 Sanoista kieliopillisiin rakenteisiin

2-3 vuoden iässä. Suomalaiset tutkimukset osoittavat, että jo 2-vuotiaat taivuttavat yksikkömuotoisia sanoja monikossa (esim. poikija, kenkejä, kukkeja), vaikka eivät vielä hallitse sanavartaloiden taivutusta. Vallitseva aikamuoto kaksivuotiaan lapsen puheessa on preesens. Tämän aikamuodon käyttö määräytyy pitkälti lapsen kognitiivisesta kehitystasosta, sillä lapsi on tällöin vielä voimakkaasti sidoksissa välittömiin havaintoihin ja niihin asioihin ja tapahtumiin, jotka esiintyvät tässä ja nyt. Tässä vaiheessa lapset oppivat myös ilmaisemaan omistussuhdetta genetiivillä sekä käyttämään suomen kielen sisä- ja ulkopaikallissijoja (esim. laatikkoon, laatikosta, lattialle, lattialta). Lapset oppivat jo varhain myös käskymuotojen tehokkuuden. Jo kaksivuotiaat käyttävät yksittäisiä imperatiivisia ilmaisuja kuten ”anna” ja ”ota” sekä kielteisenä ”ei anna”, ”ei ota”. Näin lapsi pystyy ilmaisemaan oman mielipiteensä tiettyihin toimintoihin. (Lyytinen 1989, 87-88.)

Kuvatessaan toimintojaan kaksivuotias käyttää tavallisesti lauseen subjektina omaa nimeään eli kolmatta persoonaa. Kehityksen myötä lapsi itsenäistyy ja alkaa hahmottaa itsensä muista erillisenä sekä erottaa oman toimintansa muiden toiminnasta. Tämä kehitys ilmenee mm. siinä, että lapsi alkaa käyttää minä -muotoa puhuessaan itsestään ja omista toiminnoistaan. (Nieminen 1991, 87.)

3-4 vuoden iässä. Tätä ikävaihetta kutsutaan mikä -vaiheeksi, sillä lapsi kerää itselleen tietoa kyselemällä paljon. Kolmannen ikävuoden aikana lapset alkavat käyttää puheessaan esineiden paikkaa, sijaintia, kokoa, muotoa ja väriä kuvaavia määreitä. Kolmevuotiaat tuottavat jo itse komparatiivimuotoja (esim. ”hyvempi”, ”märkempi”), jotka osoittavat päätteen oikeaa hallintaa, mutta ilmentävät samalla sanavartaloiden taivuttamisen vaikeutta. Superlatiivimuodot edellyttävät lapselta kahta useamman havaintokohteen samanaikaista vertailua, joten tämä kognitiivisesti vaativampi tehtävä onnistuu lapselta vasta kolmannen tai neljännen ikävuoden vaihteessa. (Lyytinen 1989, 88-89.)

4-5 vuoden iässä. Tätä ikävaihetta kuvataan miksi -vaiheeksi, sillä lapsi haluaa tietää asioiden välisiä syy-seuraussuhteita. Lapsen puheessa esiintyy ilmaisuja,

joilla on sekä tulevaan, että menneeseen aikaan liittyviä kiinnekohtia. Lapsi voi esim. kertoa asioista, jotka tulevat tapahtumaan seuraavana viikonloppuna tai asioista, jotka tapahtuivat viime kesänä. Tämänikäiset osaavat myös muodostaa aktiivi- ja passiivilauseita, käyttää pää- ja sivulauserakenteita sekä taivuttaa verbejä eri persoonamuodoissa. (Lyytinen 1989, 89.) Tämän ikäiset lapset eivät vielä ymmärrä kielellisiä kuvia vaan tulkitsevat ne konkreettisesti ja saattavat torjua jonkin väitteen vedoten tosiasioihin esim. ”en ole enkeli, koska minulla ei ole siipiä”. Lasten on myös vaikea pohtia kieltä eli vaikea erottaa itse sanoja niiden merkityksestä. Lyhyt sana saattaa heidän mielestään tarkoittaa jotain lyhyttä esim. varvasta. (Torneus 1991, 57.)

5-6 vuoden iässä. Tässä vaiheessa lapsi on omaksunut suurimman osan suomen kielen taivutusmuodoista. Lapsen käyttäytymisen kielellinen säätely on edennyt niin, että lapsi pystyy sisäisen puheen avulla jo jossain määrin suunnittelemaan ja ohjaamaan omaa toimintaansa. Esim. halutessaan piirtää lapsi voi hakea tarvittavat välineet, aloittaa toiminnan ja kuvata työn etenemisen eri vaiheita vain lyhyin huomautuksin. Näin lapsi alkaa vähitellen siirtyä hiljaiseen, itseohjautuvaan työskentelyyn, jota koulumaailma häneltä edellyttää. Taivutusmuotojen ja niiden käyttöä ohjaavien sääntöjen oppimisen merkitys on kielessämme keskeinen. Lapsen täytyy hallita taivutukset ensin spontaanissa puheessaan ennen kuin hän pystyy tuottamaan niitä virheettömästi luetussa ja kirjoitetussa kielessä. (Lyytinen 1989, 90.)

4 PUHEEN JA KIELEN KEHITYKSEN HÄIRIÖT

Suurimmalla osalla lapsista puheen ja kielen kehitys etenee ilman ongelmia, mutta kuitenkin jopa 20 %:lla lapsista ilmenee puheen ja kielen kehityksen hankaluuksia (Ervast & Leppänen 2010, 212). Seuraavaksi esittelemme lyhyesti muutamia yleisimpiä kielen kehityksen ongelmia ja häiriöitä.

Äännevirheet. Suurin osa puhehäiriöistä on ääntämiseen liittyviä artikulaatiohäiriöitä, jotka ovat tavallisia etenkin kehitysiässä oleville lapsille. Suomen kielen tavallisimpia ääntämisen virheitä ovat [s]-, [r]- ja [l]- virheet. Näistä äänneistä hankalin on useimmiten [r]- äänne. Leikki-ikäisen voi olla vaikea oppia myös [d] -äänne. Normaalisti äänneiden oppiminen tapahtuu neljän ensimmäisen ikävuoden aikana, mutta yksittäisen äänteen tuottamisen vaikeus kuuluu vielä 5-vuotiaankin normaaliin puheen kehitykseen. Artikulaation poikkeavuutta arvioidaan olevan noin neljäsosalla 5- vuotiaista lapsista. Opitut virheelliset ääntämismallit katoavat harvoin kuitenkaan itsestään. Puheterapian tarpeellisuutta on siis syytä arvioida ajoissa. (Hakamo 2011, 34.)

Puheen sujumattomuus, änkytys. Lapsen puheen ymmärrettävyyttä voi äännevirheiden lisäksi haitata myös puheen sujumattomuus. Silloin kun sujumattomuus alkaa hallita puhetta, puhutaan änkytyksestä. Usein 2-3-vuotias lapsi alkaa änkyttää, kun hänellä on paljon sanottavaa, mutta puhemotoriikka ei vielä toimi samassa tahdissa nopeasti kiitävän ajatuksen kanssa. Lapsen puheessa voi olla pitkiä taukoja, hän voi tapailla sanaa uudelleen ja uudelleen sekä toistella sanan ensimmäistä tavua tai koko sanaa ennen kuin saa ilmauksensa tuotetuksi. Sujumattomuus voi ilmetä myös siten, että puhuja etenee ikään kuin liian nopeasti, jolloin hänen sanansa sotkeutuvat toisiinsa ja puhe tekee yleisesti sekavan ja kömpelön vaikutelman. Tällainen alkava änkytys jää pois yleensä muutaman viikon tai kuukauden kuluessa, mutta joskus siitä voi myös tulla puheen pysyvä piirre. Tällöin sitä voidaan lieventää mm. puheterapian avulla. (Launonen 2007, 56-58.)

Vaikeneminen ja puhearkuus. Joskus puhumaan oppinut lapsi saattaa jostakin syystä kieltäytyä puhumasta. Tätä ilmiötä kutsutaan mutismiksi tai vaikenemiseksi. Usein puhutaan myös selektiivisestä mutismista, valikoivasta vaikenemisesta, sillä useimmiten lapsi valikoi kenen kanssa hän puhuu ja kenen ei. Tavallisimmin lapsi puhuu oman perheensä jäsenten ja yleensä myös lähimpien ystäviensä kanssa, mutta vaikenee perheen ulkopuolisten ihmisten seurassa. Mutismi puhkeaa useimmiten lapsen ollessa 3-5-vuotias. Mutismia on diagnosoitu vain noin 0,2-0,8 %:lla lapsista. Tällöin puhumattomuuden on pitänyt kestää pitempään kuin neljän viikon ajan. Mutismin taustasyynä on usein traumaattinen kokemus kielen kehityksen herkässä vaiheessa. Mutistiselle lapselle tyypillisiä piirteitä ovat itsepäisyys, aggressiivisuus, ärtyneisyys ja sosiaalisten tilanteiden pelko. Mutistisen lapsen tilannetta voidaan helpottaa esim. puheterapian avulla, mutta vaikenevan lapsen kielellisten taitojen arviointi on hankalaa, jos lapsi kieltäytyy yhteistyöstä. (Hellsten 2012, 57.)

Viivästynyt puheen kehitys. Tavallisesti vanhemmat ja muu lähiympäristö huolestuvat 2-3-vuotiaan lapsen puhumattomuudesta tai niukasta puheen tuotosta. Viivästyneestä puheen ja kielen kehityksestä on kyse silloin kun noin 2-vuotias ei puhu lainkaan tai hänen sanavarastonsa on vähäinen tai hän ei yhdistele sanoja. Tutkimuksien mukaan puolet lapsista, joilla on viivästynyt puheen kehitys, saavuttaa ikätoverinsa 2-3 vuoden iässä huolimatta puheen ja kielen kehityksen hitaasta alusta. Tärkeää on, että lapsen lähi-ihmiset luovat omalla vuorovaikutuskäyttäytymisellään tavallista vahvemmat tukirakenteet lapsen kielen kehitykselle mm. laululeikkien ja lukemisen avulla. Jos puheen kehityksessä on viivettä vielä 3-vuotiaanakin, riski pysyvämpiin puheen ja kielen kehityksen ongelmiin on ilmeinen. (Ervast & Leppänen 2010, 212.)

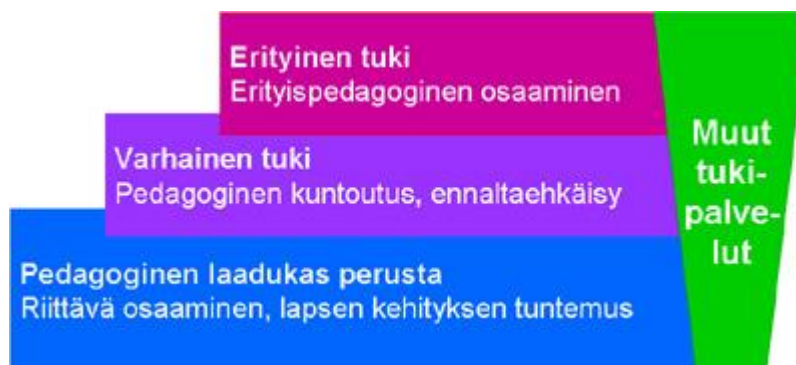
Kielellinen erityisvaikeus eli dysfasia. Kielellistä erityisvaikeutta on tutkimuksien mukaan arvioitu olevan noin 7 %:lla päiväkotikäisistä lapsista. Häiriöt ovat 2-3 kertaa yleisempiä pojilla kuin tytöillä. Kielellinen erityisvaikeus on kehityksellinen häiriö, johon liittyy erilaisia kielellisten taitojen kehittymisen ja hallinnan ongelmia. Kielellisestä erityisvaikeudesta puhutaan silloin kun noin 3-vuotias, muutoin normaalisti kehittynyt lapsi ei puhu tai hänen puheensa on hyvin niukkaa tai

epäselvää ja/tai hänellä on puheen vastaanoton ja ymmärtämisen ongelmia. Kielellinen erityisvaikeus heijastuu usein myös lapsen kommunikatiivisiin, motorisiin, sosiaalisiin ja oppimiseen liittyviin taitoihin. Kielellisen erityisvaikeuden diagnoosi tehdään käytännössä yleensä 4-6-vuoden iässä. (Ervast & Leppänen 2010, 220.)

5 KIELEN KEHITYKSEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Perheiden ja kasvattajien yhteisen kasvatustehtävän onnistumiseen tarvitaan vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteää yhteistyötä eli kasvatuskumppanuutta. Varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaa kasvatusyhteisön ja jokaisen yksittäisen kasvattajan vahva ammatillinen osaaminen. Varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisten linjausten mukaisesti päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä avoimessa toiminnassa. Varhaiskasvatuspalvelujen tuottajina toimivat kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat ja seurakunnat. (Varhaiskasvatus 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksessa kaikille lapsille annetaan pedagogista tukea, seuraavaksi varhaista tukea ja voimakkaimpana erityistä tukea (Tuki varhaiskasvatuksessa 2013). Tuki voidaan näin nähdä kolmiportaisena jatkumona, kuten kuviossa 1 on kuvattu.



Kuvio 1. Tuen kolmiportaisuus varhaiskasvatuksessa (Tuki varhaiskasvatuksessa 2013).

5.1 Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa

Lasten kielellistä kehitystä voidaan tukea varhaiskasvatuksen pedagogisin keinoin. Pedagogisilla eli yleisillä menetelmillä tarkoitetaan esimerkiksi leikkiä, pelejä, satuja, liikuntatuokioita, lauluja ja musiikkia. (Alijoki 2011, 79.)

Arkinen keskustelu. Lapsi oppii kielen eri käyttötehtäviä kuuntelemalla lähipiirinsä aikuisia ja ottamalla heistä mallia. Aikuiset voivat omalla toiminnallaan kehittää lapsen kielellistä osaamista mm. keskustelemalla lapsen kanssa arjen tilanteissa ja houkuttelemalla häntä monipuoliseen kerrontaan. Aikuisten on ohjaututtava sellaiseen kielenkäyttöön, joka kehittää suotuisasti lapsen kerrontataitoja sekä sanavarastoa. Tällaisen kielenkäytön keskeisiä ohjeita ovat mm. säännöllinen ja toistuva keskustelu menneistä yhteisesti koetuista tapahtumista, keskustelun pituus ja laajuus, lapselle osoitetut avoimet kysymykset, kuunteleminen sekä lapsen rohkaiseminen tarkennuksiin. Tärkeintä keskustelussa on pysähtyä kuuntelemaan lapsen hentojakin keskustelunaloituksia ja olla aidosti kiinnostunut lapsen esittämistä asioista. (Suvanto 2011, 279-280.)

Kirjojen katselu ja lukeminen. Kirjojen katselu ja niiden lukeminen kehittävät monipuolisesti lapsen kielellisiä ja kognitiivisia taitoja. Kirjoissa käytetään monitasoisia ja rikasta kieltä, joka kehittää lapsen sanavarastoa ja lausetason puhetta. Kuvakirjojen katselu ja satujen kuuntelu tukevat myös lapsen kuuntelemaan keskittymisen taitoa sekä laajentavat mielikuvitusta. Rikas mielikuvitus auttaa lasta luomaan mielikuvia toisen henkilön näkökulmasta kuten esim. tunnetiloista. Satujen ja kertomusten juonne toimivat hyvänä mallina lapsen kerrontataitojen kehittymisessä. Erityisesti aktiivinen ja kielenkäyttöä kuntouttava lukutekniikka, edistää lapsen puheen ja kielen kehitystä. Tässä keskustelunomaisessa lukutuokiossa lapsi osallistuu tasavertaisesti aikuisen kanssa kirjan tarinan muodostamiseen. Lapsi saa itse päättää mistä kirjan tapahtumista hän haluaa keskustella ja millä tavoin. (Stenberg 2011, 17-19.)

Sadutus. Lapsen kielen kehitystä ja omanarvon tuntoa voidaan vahvistaa myös sadutuksen avulla. Sadutus on kaikille sopiva kerronnan ja kuuntelun menetelmä, jossa lasta pyydetään kertomaan satu. Saduttaja ei saa ohjata, korjata tai

analysoida lapsen kerrontaa, vaan hänen tehtävänä on kirjata lapsen kertoma satu sanatarkasti ylös. Saduttaja lukee valmiin tarinan lapselle, minkä jälkeen lapsi voi muuttaa tai korjata tarinaansa, mikäli niin haluaa. Sadutuksen avulla pyritään saamaan tietoa lapsen elämästä sekä tunnistamaan hänen voimavarojaan. Samalla osoitetaan, että lapsen ajatukset ovat tärkeitä. Sadutusta voi käyttää kuka tahansa ja missä tahansa. (Porthan 2010, 53.)

Liikunta. Liikunnan ja kielen kehityksen välillä on mahdollinen yhteys, sillä on selvää näyttöä siitä, että kielelliset ongelmat esiintyvät usein motoristen ongelmien kanssa samanaikaisesti. Liikunta vaikuttaa myönteisesti lapsen motoriseen, havaintomotoriseen ja aivojen kehitykseen. Liikunta edistää myös lapsen kognitiivista ja sosioemotionaalista kehitystä. Liikkuessaan lapsi ajattelee, kokee iloa, ilmaisee tunteitaan sekä oppii uusia taitoja. Kasvattajien tehtävänä on luoda lapsille liikuntaan virittävä ympäristö, joka tarjoaa lapsille sopivasti haasteita ja herättää heissä halun oppia uutta ja innostaa kehittämään omia taitojaan. Sekä omaehtoiset että ohjatut positiiviset liikuntakokemukset ja sen kautta onnistumisen elämykset ovat tärkeitä myös lapsen itsetunnon ja minäkuvan kehittymiselle. Päivittäinen liikkuminen on osa lapsen hyvinvointia ja tervettä kasvua. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 27.)

Leikki. Leikki parantaa kielen hallintaa, sillä jäljittelytaidot sekä kuvitteellinen leikki ovat kuvitteellisen ajattelun ja sanojen ymmärtämisen perusta. Tutkimusten mukaan leikki tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Leikin rooli on korostunut varhais- ja erityiskasvatuksen lisäksi myös vammaisen ja sairaan lapsen kehityksen tukitoimia ja kuntoutusta suunniteltaessa. (Nieminen & Korpela 2004, 25.) Leikkiessään lapsi rakentaa todellisia elämäntilanteita ja jäljittelee aikuisen toimintaa. Lapsen kyky jäljitellä aikuista on leikeissä parempi kuin todellisuudessa, joten leikkiessään lapsi on kehitystasonsa yläpuolella. Leikin avulla lapsi prosessoi näkemäänsä, kuulemaansa ja kokemaansa. Leikin avulla lapsi ottaa maailman haltuunsa ja pyrkii ymmärtämään todellisuutta. (Heikka ym. 2009, 24-25.) Leikkiessään lapsi on sekä kielellisessä että toiminnallisessa vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Yhteisleikeissä lapsi harjoittelee ymmärtämistä ja ymmärretyksi tulemistä keskustelemalla, neuvottelemalla, suunnittelemalla

sekä sovittelemalla ristiriitoja toisten lasten kanssa. (Lyytinen 2003, 63-64.) Leikki on lapsen tapa ottaa kontaktia ympäristöönsä ja muodostaa suhdettaan ympäröivään maailmaan (Cattanach 2003, 24).

Laulut. Laulujen merkitys sanavaraston kartuttajana ja siten myös alkavan lukutaidon kehittäjänä on kiistaton. On huomattu, että melodian tärkeys tekstin jäsentäjänä ja tiedostamattomana tavujaon analysoijana tehostaa kielellisen tietoisuuden lisääntymistä. (Nurmilaakso 2006, 172.) Äänen liikkeen ja rytmin kaltaiset peruselementit seuraavat ihmistä läpi elämän. Ne ovat mukana myös lapsen leikeissä. Laulu on kuin leikin kielellinen symboli, se antaa leikille sen erityisen perusmuodon ja puitteet. (Lindqvist 1998, 71.)

Pelit ja pelaaminen. Parhaimmillaan pelaaminen tukee lapsen kielellistä, kognitiivista ja sosiaalista kehitystä. Erilaiset oppimispelit sekä viihdepelit opettavat monia tärkeitä ajatteluprosesseja, kuten ongelmanratkaisua, päättelyä ja visuaalista hahmottamista. Lapset voivat eri peliteemojen kautta oppia esimerkiksi historiasta, maantiedosta tai kulttuurista. Pelit harjaannuttavat lasten avaruudellista ajattelua ja muistia. Pelit tarjoavat lapsille tunnekokemuksia, elämyksiä ja roolimalleja sekä laajentavat kokemuksia maailmasta. Pelit tarjoavat lapsille myös stereotypioita ja arvoja persoonallisuuden rakennusaineiksi. (Salokoski 2006, 71–72.)

Kuvat ja viittomat. Viittomien ja kuvien avulla lasta voi auttaa ilmaisemaan itseään ja ymmärtämään muita ihmisiä paremmin. Kuvien tarkoitus on auttaa ja kannustaa lasta vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon. Kuvien avulla lapsi voi kertoa mitä hän haluaa, tehdä aloitteita ja vastata toisten esittämiin kysymyksiin. Kuvat ovat hyvä tuki myös puheen ja viittomien rinnalla sekä niiden opettelussa. Kuvien ja viittomien käyttö kehittää lapsen sanavarastoa. Kun kuvia ja esineitä nimetään ja viitotaan, lapsi oppii uusia sanoja ja toisaalta viittoma helpottaa oikean sanan mieleen palauttamista. (Ketonen, Palmroth, Rämän, Salmi & Poikkeus 2003, 177-180.) Kuvat tukevat uusien asioiden ja käsitteiden ymmärtämistä sekä jäsentävät itsenäistä toimintaa toimien ajattelun tukena (Kusonson 2011, 14–16).

Lorut. Lorut muodostavat lapsen mielessä visuaalisia mielikuvia, joiden myötä lapsen kielellinen tietoisuus kasvaa. Lorut ovat siksi oivallisia lapsen varhaisen kielellisen kehityksen tukemiseen sekä lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen vahvistamiseen. (Karvonen 2011, 17.) Erilaiset puheopetuslorut kuten ”Mustan kissan paksut posket” tai ”Ärrän kierrän orren ympäri” toimivat harjoituksena kielen kehitykselle, sillä niissä korostuvat eri ääntämykset ja äänneyhtymät (Lipponen 2001, 113). Loruissa tulevat esille pienelle lapselle tärkeät kielen piirteet, kuten rytmi, sävy, toisto ja auditiivisesti kiinnostavat äänneyhdistelmät (Suojala 2001, 69). Erilaisia sanoja lausuen ja äänneitä kuunnellen lapselle kehittyy rikkaampi puhekieli. Riimien kuuleminen arkipuheen keskellä elävöittää lapselle puhutun kielen ymmärtämistä. Lorujen avulla lapsen sanavarasto kasvaa tehokkaasti, sillä ne innostavat lasta kehittämään myös omia sanayhdistelmiä ja kokeilemaan sanojen eri käyttömahdollisuuksia. (Sirenius 2001, 26.)

5.2 Varhainen tuki ja erityinen tuki varhaiskasvatuksessa

Varhainen tuki. Varhainen tuki on osa varhaiskasvatuksen perustehtävää. Se viittaa sekä lapsen varhaisvuosina tapahtuvaan tukemiseen että mahdollisimman varhain käynnistyviin tukitoimiin. Varhaiseen tukeen liittyy ennaltaehkäisevä näkökulma. Päivittäisen varhaiskasvatuksen ympäristössä varhainen tuki voidaan järjestää osaksi arkea, lapsen kiinnostusta ja toimintaa seuraten. Tarkoituksena on hyödyntää moniammatillista osaamista lapsen parhaaksi yhdessä vanhempien kanssa. On huomattu, että lapsen tukeminen varhaisvaiheessa on kannattavaa, sillä monet lisäpulmat jäävät kehittymättä, kun huoleen tartutaan varhain. (Tuki varhaiskasvatuksessa 2013.)

Erityinen tuki. Eri laeissa ja asiakirjoissa on erilaisia määritelmiä erityiselle tuelle ja lapselle, jolla on erityisen tuen tarve. Päivähoitolaissa (36/1973) käytetään termiä erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa puhutaan erityistä tukea tarvitsevasta lapsesta. Erityinen tuki ei kuitenkaan välttämättä tarkoita erillisiä toimenpiteitä, vaan usein kyse on

yksilöllisistä tavoitteista osana varhaiskasvatusta. (Eriytyinen tuki –monet eri määritelmät 2013.)

Eriytyisen tuen tarpeen arvioinnin lähtökohtana ovat lapsen vanhempien ja kasvattajien havainnot lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta tai lapsen aiemmin todettu erityisen tuen tarve. Lapsi voi tarvita tukea kehityksensä eri osa-alueilla ja eripituisia aikoja. Tukea voidaan tarvita myös tilanteessa, jossa lapsen kasvuolot vaarantavat hänen terveyttään tai kehitystään. Arvioinnissa on olennaista määritellä lapsen yksilölliset toimintamahdollisuudet eri ympäristöissä ja erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa sekä niihin liittyvät tuen tarpeet. Tärkeää on myös luoda kokonaiskuvaa lapsesta, hänen vahvuuksistaan ja kiinnostuksen kohteistaan. Arvioinnin tukena voidaan käyttää lapsen tuen kannalta tarkoituksenmukaisen asiantuntijan lausuntoa, mutta varhaiskasvatuksen tukitoimet lapselle aloitetaan heti kun tuen tarve on havaittu. (Eriytyinen tuki varhaiskasvatuksessa 2005, 35.)

Eriytyinen tuki järjestetään mahdollisimman pitkälle yleisten varhaiskasvatuspalvelujen yhteydessä siten, että lapsi toimii ryhmän jäsenenä muiden lasten kanssa. Tukitoimena päivittäistä kasvatusympäristöä ja –toimintaa mukautetaan lapselle sopivaksi esim. apuvälineiden tai pienryhmätyöskentelyn avulla. Lisäksi käytetään varhaiskasvatuksen arjen kuntouttavia elementtejä suunnitelmallisesti lapsen hyväksi. Näitä elementtejä ovat esim. struktuuri, hyvä vuorovaikutus, lapsen oman toiminnan ohjaus sekä lapsen kehityksen osa-alueiden tukeminen. (Eriytyinen tuki varhaiskasvatuksessa 2005, 36.)

Lapsen tuen tarpeen määrittely ja tuen järjestäminen sisällytetään lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Eriytyinen tuki varhaiskasvatuksessa 2005, 36). Tämä osa muodostaa päivähoitolain tarkoittaman kuntoutussuunnitelman erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevalle lapselle (Eriytyinen tuki –monet eri määritelmät 2013). Suunnitelmassa kuvataan, miten lapsen yksilöllinen ohjaus ja varhaiskasvatus sovitetaan yhteen ja mitä muutoksia kasvatuksellisessa toiminnassa ja lapsen fyysisessä ympäristössä toteutetaan. Eri tahoilla lapselle laaditut kasvatus-, kuntoutus- ja lapsen esiopetuksen suunnitelmat sovitetaan

yhtenäiseksi kokonaisuudeksi ja niiden jatkuvuudesta huolehditaan päivähoidon, esiopetuksen ja koulun alkaessa sekä hoitopaikkojen vaihtuessa tai muissa lapsen siirtymävaiheissa. (Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa 2005, 36.)

Lapsen tarpeen mukaan varhaiskasvatukseen voi liittyä myös muita tukipalveluja, esimerkiksi kuntoutusohjausta, terapiaa tai erityisasiantuntijoiden osaamista. Tukipalvelut järjestetään kokonaiskuntoutuksena siten, että kasvatuksellinen ja lääketieteellinen kuntoutus muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden ja palvelujen yhteensovittamiseen kiinnitetään huomiota kasvatuskumppanuutta ja moniammatillisuutta vaalien. (Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa 2005, 37.) Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet ovat yksi tyypillisimmistä haasteista, joihin lapsi tarvitsee päivähoidossa erityistä tukea (Aro, Eronen, Erkkilä, Siiskonen & Adenius-Jokivuori 2003, 114).

5.3 Kielen kehityksen arviointi varhaiskasvatuksessa

Päiväkodissa lapsen kielellisiä taitoja arvioivat kasvattajahenkilöstö yhdessä vanhempien kanssa. Arvioinnin tarkoituksena on havaita lapsen tuen tarpeet mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Tuki varhaiskasvatuksessa 2013.) Huomioiden tekeminen lapsista ja heidän kehityksestään on osa kasvattajan ammattiosaamista ja liittyy vahvasti varhaiskasvatuksen tavoitteisiin. Lapsiryhmässä työskentelyyn kuuluvat havainnoiva seuranta ja arviointi. (Aro ym. 2003, 114.) Lapsen kielellisten taitojen kehittymisen seuraaminen on tärkeä osa varhaiskasvatustyötä. Kielellisten taitojen ohella kasvattajien on hyvä arvioida myös lapsen kognitiivisia eli tiedonkäsittelyyn liittyviä valmiuksia, leikkitaitoja sekä muistin eri muotoja. Kielellistä kehitystä tulee tarkastella sekä yksilötasolla että lapsen sosiaalisen ja fyysisen ympäristön välisenä vuorovaikutusprosessina. Yksittäisen lapsen toiminnan lisäksi kasvattajan on havainnoitava lasten keskinäistä kommunikointia toistensa kanssa. Lapsen puheen ja kielen kehittymisen edistämiseksi arvioinnin kohteena ovat myös kasvattajan oma toiminta sekä kasvatusympäristö. (Heikka ym. 2009, 19.)

Lasten kasvun ja kehityksen pääasiallinen arvioinnin menetelmä varhaiskasvatuksessa on havainnointi. Arvioinnissa käytetään myös erilaisia tarkistuslistoja ja arviointiasteikkoja. (Heikka ym. 2009, 75, 79.) Havainnoinnin pohjana voi olla jokin valmis menetelmä tai kasvattajat voivat kehittää omiakin tapoja. Tavallisissa arjen toimintatilanteissa havainnoidaan, miten lapsi käyttää kielellisiä taitojaan toimintansa ohjaamiseen ja säätelyyn ja sekä vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. (Aro ym. 2003, 114.) Kasvattajat voivat tallentaa lasten kielellisiä tuotoksia esim. äänittämällä tai kirjoittamalla niitä muistiin (Pihlaja 2005, 157). Myös lasten vanhemmat ovat tärkeä tiedon lähde (Heikka ym. 2009, 19).

6 HALINALLE-OHJELMAN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa perustelemme opinnäytetyömme aiheen ajankohtaisuutta ja tarpeellisuutta, kuvaamme Halinalle-ohjelman sisältöä sekä esittelemme kokeilulle asettamamme tavoitteet ja opinnäytetyömme aineistonkeruumenetelmät.

6.1 Motivaattorina aiheen ajankohtaisuus ja tarpeellisuus

On havaittu, että lasten erityiset kielihäiriöt ovat lisääntyneet jatkuvasti. Selityksenä tähän ei ole pelkästään diagnosoinnin tarkentuminen, vaan on esitetty, että lisääntyneiden kieliongelmiin syynä olisi sosiaalisen ja kielellisen vuorovaikutuksen vähenevä osuus lasten arjessa. Toisin sanoen lapsen ja vanhemman vähenevä yhdessäolo uhkaa lapsen kielellistä kehitystä. Lapset viettävät nykyään liian paljon aikaa tv:n, tietokoneen ja puhelimen ääressä, jolloin se on pois kielen ja tunne-elämän kehityksen kannalta tärkeistä vuorovaikutuskokemuksista. Ainoastaan vanhemman kanssa jaetuissa vuorovaikutustilanteissa lapsi voi oppia inhimillisen viestinnän olennaiset perustaidot. Vanhemman ja lapsen yhteiset vuorovaikutushetket ovat siis lapsen kielen kehityksen kannalta erittäin tärkeitä. (Laakso 1999.)

Olemme itsekin törmänneet lasten kielellisiin ongelmiin. Tutuiksi ovat tulleet kaikki aiemmin esittelemämme puheen ja kielen kehityksen häiriöt, joko päivähoiton työkentillä tai omassa lähipiirissämme. Emme siis ihmettele Laakson (1999) esittämää väittämää siitä, että lapsen ja vanhemman vähenevä yhdessäolo on vakava uhka lapsen kielellisen kehityksen kannalta. Laakson väittämästä saa kuitenkin helposti sellaisen käsityksen, että yhteisen ajan puute on lähinnä vanhempien laiskuutta. Yhteiskuntamme suosii tuotteliasta työntekoa, johon pienten lasten vanhemmatkin ovat syystä tai toisesta ”pakotettuja”, useimmiten toimeentulon turvaamiseksi. Vanhemmat viettävät pitkiä päiviä töissä, lapset taas päivähoitossa tai yksin kotona tv:n ääressä. Illalla yhteistä aikaa jää vain

muutama tunti, johon täytyy sisällyttää myös kaikki kodintyöt. Eli milloin jää aikaa kielen kehityksen kannalta tärkeille, kiireettömille vuorovaikutushetkille?

Toinen ajankohtainen lasten puheen ja kielen kehitykseen vaikuttava tekijä on päiväkotien suuret lapsiryhmät. Suuri ryhmä aiheuttaa lapselle käsittämätöntä stressiä, sillä yhtäkkiä hän kilpaileekin 20 muun samanikäisen ja yhtä vaativan lapsen kanssa päivittäin yhden ja saman kasvattajan huomiosta. Lisäksi kasvattajien vaihtuvuus vaikuttaa siihen, että lapsi ei voi luottaa aikuisen pysyvän hänen luonaan, joten luottamus uusiin työntekijöihin ja sijaisiin kärsii, mikä luo entisestään turvattomuuden tunnetta. Päiväkodissa koettu stressi voi pitkittyä niin, että se vaikuttaa lapsen myöhemmässäkin kehityksessä haitallisesti. Myös Laakso (2003, 25) korostaa sitä, että toisten ihmisten läsnäolon lisäksi keskeinen inhimillistä kehitystä säätelevä tekijä on turvallisuuden tunne. Laakson mukaan turvaan luottava lapsi voi rauhassa tarkkailla ympäristöään ja harjoittaa taitojaan, aistejaan, liikkeitään ja ääntelyään kehityksen eri vaiheissa. Laakso toteaa myös, että vakavat puutteet lapsen elinolosuhteissa tai perustarpeiden laiminlyönti vaikuttavat merkittävästi myös lapsen kielelliseen kehitykseen. Miten lapsi rohkenee harjoitella sanallista viestintäänsä ympäristössä, jossa turvallisuuden tunne ailahtelee, ja miten hän lopulta saa äänensä kuuluviin ylitse muiden? Entä silloin, kun lapsella havaitaan erityisiä kielellisiä ongelmia?

Aiheen ajankohtaisuus ja tarpeellisuus lisäsivät kiinnostustamme puheen ja kielenkehityksen harjaannuttamisohjelmaa kohtaan. Lapsi viettää suurimman osan päivästänsä päiväkodissa, joten pohdimme sitä millaisin keinoin varhaiskasvatuksessa voidaan ehkäistä lapsen puheen ja kielen kehityksen häiriöitä tai tukea niitä lapsia, joilla on todettu puheen ja kielen kehityksen ongelmia. Löysimme Seinäjoen korkeakoulukirjastosta valmiin puheen ja kielenkehityksen harjaannuttamisohjelman, Halinalle-kerhon. Ohjelma oli meille molemmille täysin tuntematon, eikä sitä ole kokeiltu kokonaisuudessaan päiväkodillakaan. Halusimme kokeilla ohjelman toimivuutta ja arvioida sitä, millaisia vaikutuksia Halinalle-ohjelmalla on lasten kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen.

6.2 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toteutimme kokeilumme toiminnallisena opinnäytetyönä. Toiminnallinen opinnäytetyö on vaihtoehto ammattikorkeakoulun tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Vilkan ja Airaksisen (2003, 9) mukaan toiminnallinen opinnäytetyö tavoittelee ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjeistämistä tai järjestämistä. Ammattikorkeakoulun toiminnallisessa opinnäytetyössä on yhdistyttävä käytännön toteutus ja sen raportointi tutkimusviestinnän keinoin. Vilka ja Airaksinen (2003, 30) toteavat myös, että toiminnallisessa opinnäytetyössä ei tarvitse esittää tutkimuskysymyksiä tai tutkimusongelmaa, ellei näistä asioista ole tarkoitus tehdä selvitystä. Toiminnallisen opinnäytetyön toteuttaminen oli meille molemmille luontevin vaihtoehto. Tässä toteutuksessa yhdistyivät parhaiten omat vahvuutemme käytännön työn toimijoina sekä vastavuoroisina vuorovaikuttajina.

Toiminnallinen opinnäytetyömme käynnistyi elokuussa 2013, kun saimme yhteistyökumppaniksemme erään päiväkodin Seinäjoen alueelta. Yhdistimme tähän toiminnalliseen opinnäytetyöhömmme myös koulutusohjelmamme ”Valtaistavat sosiaalityön menetelmät” -harjoittelujakson. Sivuumme harjoitteluun liittyviä asioita tässä työssä kuitenkin vain ohimennen. Marraskuussa 2013 toimitimme opinnäytetyömme toimintasuunnitelman sekä Halinalle-ohjelman käytännönoppaan päiväkodille. Toimintasuunnitelmamme mukaan tarkoituksenamme oli mm. havainnoida lapsiryhmän toimintaa, ryhmähaastatella lapsiryhmän kasvattajia sekä tietenkin ohjata Halinalle-kerhoa. Näistä menetelmistä kerromme tarkemmin kohdassa 6.5.

6.3 Halinalle-ohjelman tarkoitus ja toiminnan kuvaus

Halinalle-kerho on Nokian kaupungissa, vuosina 2006- 2007 kehitetty puheen ja kielen kehityksen harjaannuttamisohjelma. Ohjelma on kehitetty eri lähteistä puheterapeuttien ja konsultoivien varhaiskasvatuksen erityislastentarhanopettajien

yhteistyönä ja se on tarkoitettu puheen ja kielen kehityksen tukemiseen sekä kehittämiseen 3-vuotiaille lapsille päivähoitoon. Halinalle-ohjelma on suunniteltu käytettäväksi lasten pienryhmätuokioissa ja suositeltava ryhmän koko on 2-4 lasta. (Kantola, Nevala, Perenius & Savia 2007, 2.) Päiväkodista valikoitui kasvattajien yhteisymmärryksessä kolme 3-vuotiasta lasta Halinalle-kerhoomme. Lapset tunsivat harjaannuttamisohjelman nimellä Halinalle-kerho. Tässä työssä käytämme ohjelmasta vaihtelevasti kumpaakin nimitystä.

Halinalle-ohjelma muodostuu kymmenen kerran tuokioista ja yhden tuokion kesto on ohjelman mukaan noin 15 min. Tuokioiden rakenne koostuu joka kerralla samanlaisena puheen vastaanoton sekä puheen tuoton harjaannuttamiseen tähtäävistä erilaisista tehtävistä. Tuokion rakenne koostuu aina neljästä eri kohdasta: 1) Aloitus – Nallen jumppahetki, 2) Tarkan kuuntelun harjoitus – Nallen kuunteluhetki, 3) Puheen tuottamisen harjoitus – Nallen juttuhetki ja 4) Lopetus – Nallen loruhetki. Puheen tuoton harjoitukset koostuvat kahdesta eri vaikeustason tehtävästä. Valitsimme sopivan vaikeustason ryhmän tarpeiden ja omien havaintojemme perusteella. Tuokioiden rakennetta selkiytetään kuvien avulla, joiden tarkoituksena on jäsentää tuokiota ja aikaa sekä auttaa lapsia jaksamaan. Halinalle-kerhon tunnuksena toimi pehmolelunalle. Kerhotuokiot pidettiin päiväkodilla hoitopäivän aikana, päiväkodin osoittamassa rauhallisessa tilassa. (Kantola ym. 2007, 2-3.)

Ohjelman mukaan tuokioita oli tarkoitus pitää kerran viikossa kymmenen kerran sarjana. Päätimme kuitenkin pitää kaksi kerhotuokiota viikossa. Otimme yhteyttä erääseen Nokian kaupungin puheterapeuttiin, jotta saimme varmistuksen siitä, että ohjelmaa oli mahdollista tiivistää siten, että tuokioita pidettiin yhden kerran sijasta kaksi kertaa viikossa. Näin toteutettuna kerhotoimintamme kesti yhteensä viisi viikkoa.

6.4 Halinalle-kokeilumme tavoitteet

Halinalle-ohjelman voisi luokitella varhaiskasvatuksen varhaisen tuen piiriin, sillä ohjelmalla on ennaltaehkäisevä merkitys lasten puheen ja kielen kehityksen sekä kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen kannalta. Ohjelma auttaa puheen ja kielen kehityksen vaikeuksista kärsiviä lapsia selviytymään paremmin arjessa ja ehkäisee syrjäytymistä vaikuttamalla myönteisesti lapsen sosiaalisiin suhteisiin. Ohjelman myötä lapsen ja häntä ympäröivien aikuisten välinen vuorovaikutus ja kommunikointi helpottuvat.

6.4.1 Lasten kielen kehityksen näkökulmasta asetetut tavoitteet

Kasvattajien kanssa käydyissä yhteisissä keskusteluissa selvisi, että Halinalle-kerhoomme valikoituneet lapset tarvitsivat kielellistä harjoitusta yksilöllisesti erilaisiin puheen ja kielen kehityksen vaikeuksiin. Eräs lapsista tarvitsi harjoitusta puheen tuottamiseen, erityisesti äännevirheiden ja puheen epäselvyyden taltuttamiseen sekä sanamaailman kartuttamiseen, jotta hän pystyisi ilmaisemaan itseään ymmärrettävämmin. Toinen lapsista tarvitsi harjoitusta erityisesti puheen vastaanottamiseen kuten ohjeiden kuuntelemiseen, ymmärtämiseen ja niiden mukaan toimimiseen sekä peruskäsitteiden kuten värien tunnistamiseen ja nimeämiseen. Kolmannella lapsella ei ollut varsinaisia ongelmia puheen ja kielen kehityksessä, mutta hän tarvitsi kasvattajien mielestä harjoitusta mm. pitkäjänteiseen toimintaan keskittymiseen sekä oman vuoron odottamiseen ja asioiden jakamiseen toisten kanssa. Tämä kyseinen lapsi sai samalla antaa omalla kielellisellä esimerkillään mallia toisille lapsille. Näin lapset, joiden puheen ja kielen kehitys oli vielä puutteellista, saivat mahdollisuuden mallioppia lapselta, jonka puhe oli sujuvaa ja kielellisesti melko virheetöntä. Kasvattajat toivoivat, että lapset saisivat kerhosta yhteenkuuluvuuden kokemuksia ja, että kerhotoiminta edistäisi samalla myös lasten itsetunnon ja itseluottamuksen kehitystä.

6.4.2 Kasvattajien käytännön työn näkökulmasta asetetut tavoitteet

Lapsiryhmän kasvattajien mukaan Halinalle- ohjelmaa on käytetty ryhmässä jonkin verran koritehtävien tapaan, joten ohjelman perusidea oli heille tuttu. Ryhmässä on useita, varsinkin hieman vanhempia lapsia, jotka tarvitsisivat tukea puheen ja kielen kehitykseen, joten olisi aiheellista ujuttaa ohjelma suunnitelmallisesti mukaan ryhmän toimintaan. Kasvattajat totesivat, että ohjelmaa voisi jatkossakin käyttää ryhmän tarpeisiin, kunhan siihen perehdytään huolellisesti ja se suunnitellaan tarkasti mukaan ryhmän viikko-ohjelmaan. Halinalle- ohjelman käyttöönotto vaatii jokaisen kasvattajan tietoista sitoutumista tuokioiden toteuttamiseen sekä toteuttamisen mahdollistamiseen. Pienryhmätoiminnan avulla ohjelmaa olisi helppo toteuttaa sopivissa ryhmissä. Vaikuttaa siis siltä, että ryhmän kasvattajat ovat motivoituneita ja valmiita sitoutumaan Halinalle- ohjelman käyttämiseen tulevaisuudessakin. Kerhotoimintamme myötä kasvattajat saavat näin mahdollisuuden tutustua uuteen käytännön työkaluun.

Kokeilumme tarkoituksena on, että jokainen lapsiryhmän kasvattaja osallistuu kerhotoimintaamme edes kerran. Kerhotoimintaan osallistuminen edesauttaa mm. työkalun ja tiedon siirtymistä käytäntöön sekä ohjelman sisäistämistä. Joka toisella kerhokerralla on siis aina yksi ryhmän kasvattajista mukana seuraamassa toimintaa. Kasvattajalle annetaan tehtäväksi havainnoida lapsia saman havainnointilomakkeen avulla kuin me kerhon ohjaajatkin. Jokaisen kerhotuokion lopuksi keskustelemme mukana olleen kasvattajan kanssa tuokion onnistumisesta ja voimme verrata saamiamme havainnointituloksia. Halinalle- kokeilumme päätyttyä kasvattajat saavat valmistamamme Halinalle -materiaalin omakseen, jotta he voivat vaivatta jatkaa ohjelman käyttöä.

6.4.3 Omat henkilökohtaiset tavoitteemme

Sosiaalialan ammattilaisina, sosionomeina ja lastentarhanopettajina, meillä tulee olla valmiudet havainnoida ja arvioida lasten puheen ja kielen kehitystä. Päiväkodissa työskennellessämme ammattitaitoomme kuuluu tuntea lapsen kasvun ja kehityksen eri vaiheita sekä osa-alueita ja tietää minkälaisia kielellisiä taitoja eri-ikäiseltä lapselta voidaan odottaa. Tärkeää on tunnistaa niitä kielen

kehityksen merkkipaaluja, jotka kuuluvat lapsen normaaliin kielen kehitykseen ja toisaalta havainnoida niitä merkkejä, jotka saattavat kieliä lapsen kielen kehityksen orastavista ongelmista. Tuntemalla lapsen kielen kehityksen eri vaiheita pystymme omalla toiminnallamme vaikuttamaan lapsen kielellisten taitojen suotuisampaan kehitykseen ja tarjoamaan lapselle mahdollisimman varhaisessa vaiheessa sitä tukea mitä hän tarvitsee. Henkilökohtaiset tavoitteemme liittyvät ennen kaikkea varhaiskasvatuksellisen ammattitaitomme kehittämiseen. Tavoitteenamme on kehittyä lapsen kasvun ja kehityksen havainnoijina ja arvioijina sekä lapsille suunnatun toiminnan ohjaajina. Kokeilumme aikana emme arvioineet emmekä arvostelleet päiväkodissa jo olemassa olevia puheen ja kielen kehityksen tukemiseen käytettäviä menetelmiä, vaan halusimme ujuttaa päiväkodin käytäntöön ja arkeen jotain uutta, mielenkiintoista ja toimivaa toimintaa.

Pyrimme työssämme myös kunnioittamaan kirjallisia lähteitä välttämällä suoraa plagiointia ja kiinnittämällä huomiota lähdemerkintöihin. Päiväkodin kanssa olemme kirjoittaneet sopimuksen opinnäytetyöstä. Halinalle-ohjelmaamme osallistuminen oli vapaaehtoista, joten kunnioitimme lasten ja vanhempien itsemääräämisoikeutta esittelykirjeen ja lupalapun avulla. Vanhemmille toimitettu esittelykirje lupalappuineen on liitteenä tämän työn lopussa. Myös kasvattajien osallistuminen Halinalle-ohjelman toimintaan ja haastattelutilanteisiin, oli vapaaehtoista. Varjelemme ohjelmaamme osallistuvien henkilöiden anonymiteettiä säilyttämällä kerätyt aineistot turvallisesti samassa paikassa, ulkopuolisten ulottumattomissa ja tuhoamalla ne kokonaan työn valmistuttua. Henkilöiden anonymiteetti ei tule esiin missään työmme vaiheessa.

6.5 Halinalle-kokeilumme aineistonkeruumenetelmät

Seuraavaksi esittelemme opinnäytetyömme aineistonkeruumenetelmät.

Aineistonkeruumenetelminä käytimme Halinalle-ohjelman lisäksi mm. lasten toiminnan havainnointia sekä kasvattajille suunnattuja haastatteluja.

6.5.1 Lapsiryhmän toiminnan tarkkaileva havainnointi

Kokeilumme aineistonkeruumenetelmänä käytimme mm. havainnointia. Vilkan (2006, 37-39) mukaan havainnointi on tietoista tarkkailua, eikä vain asioiden ja ilmiöiden näkemistä. Havainnoinnilla saadaan tietoa mm. siitä, toimivatko ihmiset siten, kuin he väittävät toimivansa. Havainnointi sopii tilanteisiin, joissa halutaan tutkia yksittäisen ihmisen toimintaa ja hänen vuorovaikutustaan muiden ihmisten kanssa. Havainnointi voi olla joko ennalta tarkasti suunniteltua ja hyvin jäsenneiltyä eli systemaattista tai sitten hyvin vapaata ja tutkittavan kohteen toimintaan mukautunutta.

Aloitimme opinnäytetyömme käytännön osuuden suorittamalla päiväkodin lapsiryhmässä tarkkailevaa eli ulkopuolista havainnointia yhteensä kolmen päivän ajan. Tarkkailevassa havainnoinnissa tutkija ei osallistu tutkimuskohteensa toimintaan, vaan tarkkailee tätä ulkopuolisena. Tarkkailevan havainnoinnin tarkoituksena on oppia katsomalla. (Vilka 2006, 43.) Ensimmäinen havainnointipäivä oli hyvin vapaata havainnointia. Tarkoituksenamme oli havainnoida niitä arkipäivän tilanteita, joissa lapsen ja aikuisen väliset vuorovaikutustilanteet ovat hedelmällisimpiä. Valitsimme lasten hoitopäivästä muutaman sellaisen hetken (esim. ruokailu, pienryhmätoiminta), joihin kiinnitimme seuraavana kahtena havainnointipäivänä erityistä huomiota.

Ensimmäisen päivän jälkeen laadimme tulevia havainnointipäiviä varten yksityiskohtaisen havainnointilomakkeen havaintojemme tueksi. Havainnointilomaketta laatiessamme keskityimme niihin asioihin, joita Halinalle-ohjelmalla pyritään kehittämään sekä lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen vastavuoroisuuteen. Havainnointilomakkeen väittämien avulla pystyimme tarkistamaan, näkyikö lasten ja kasvattajien toiminnassa tiettyjä toimintoja ja käyttäytymismuotoja. Halinalle-ohjelman päätyttyä, suoritimme ulkopuolista havainnointia uudelleen lapsiryhmässä kahden päivän ajan. Tarkkailevan havainnoinnin avulla saamamme aineistot liittyvät lähinnä ”Valtaistavat

sosiaalityön menetelmät"-harjoittelujaksoomme, joten emme paneudu niihin tässä työssä sen enempää.

6.5.2 Kasvattajien puolistrukturoitu ryhmähaastattelu

Viimeisen havainnointipäivän aikana haastattelimme lapsiryhmän kasvattajia siitä, miksi he valitsivat juuri kyseiset lapset mukaan Halinalle-ohjelmaan ja millaisia näkemyksiä sekä kokemuksia heillä on näistä lapsista vuorovaikutustilanteissa. Samalla kasvattajat saivat tilaisuuden kertoa millaisia ajatuksia ja odotuksia heillä on kerhotoiminnan suhteen. Eskola ja Vastamäki (2001, 24) toteavat, että haastattelussa on kyse eräänlaisesta keskustelusta, joka tapahtuu yleensä tutkijan aloitteesta ja tutkijan ehdoilla. Tutkijan tarkoituksena on kuitenkin vuorovaikutuksessa saada selville haastateltavilta häntä kiinnostavat asiat. Haastattelumme oli muodoltaan puolistrukturoitu ryhmähaastattelu.

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta vastauksissa ei käytetä valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan haastateltavat saavat vastata vapaasti omin sanoin. (Eskola & Vastamäki 2001, 26.) Ryhmähaastattelun avulla saimme aikaan keskustelua käsiteltävistä asioista ja samalla saimme kerättyä tietoa kasvattajayhteisön yhteisistä käsityksistä ja kokemuksista. (Vilkkä 2005, 101, 103). Tarkoituksenamme oli käyttää puolistrukturoitua ryhmähaastattelua Halinalle-ohjelman päätyttyäkin, mutta haastattelutilannetta ei pystytty aikapulan takia järjestämään uudelleen. Tästä syystä, kasvattajat saivat yksilöinä vastata haastattelutilanteeseen laatimiimme kysymyksiin kirjallisesti.

6.5.3 Osallistuva ja tarkkaileva havainnointi kerhotoiminnan aikana

Halinalle-ohjelman aikana olimme vuorotellen vastuussa kerhotoiminnan vetämisestä ja vuorotellen havainnoimme ulkopuolisina lasten toimintaa. Vetovastuussa oleva suoritti osallistuvaa eli toiminnan sisällä tapahtuvaa havainnointia ja toinen tarkkailevaa eli ulkopuolista havainnointia. Osallistuvassa

havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkimuskohteensa toimintaan. (Vilka 2006, 44). Laadimme jokaiselle kerhokerralle yksityiskohtaisen havainnointilomakkeen, jota käytimme havaintojemme tukena. Laadimme havainnointilomakkeet aina tuokioiden tavoitteiden mukaan. Yksi laatimistamme havainnointilomakkeista on esimerkinomaisena liitteenä tämän työn lopussa. Kerhotuokioissa mukana olleet kasvattajat saivat ulkopuolisina seurata kerhotoimintaa ja samalla havainnoida lapsia samanlaisen havainnointilomakkeen avulla kuin mekin. Jokaisen kerhotuokion jälkeen keskustelimme mukana olleen kasvattajan kanssa tuokion onnistumisesta, käytetyistä menetelmistä sekä tekemistämme havainnoista. Saamiamme havaintoja oli oivallista verrata keskenään, sillä vertailuista syntyi hyviä lasten kasvua ja kehitystä koskevia keskusteluja.

6.5.4 Opinnäytetyöpäiväkirja aineistonkeruumenetelmänä

Havainnoinnin ja haastattelujen lisäksi käytimme aineistonkeruumenetelmänä myös opinnäytetyöpäiväkirjaa. Opinnäytetyöpäiväkirja on henkilökohtainen sanallisessa tai kuvallisessa muodossa tai molemmissa oleva opinnäytetyöprosessin dokumentointi. Opinnäytetyöraportti toiminnallisesta tuotoksesta ja sen valmistamisesta nojautuu muistiinpanoihin, joita päiväkirjaan on merkitty. (Vilka & Airaksinen 2003, 19.) Talletimme opinnäytetyöpäiväkirjaan havainnointipäivien, haastattelujen ja kerhotoiminnan herättämiä ajatuksia ja kerryttämiä kokemuksia sekä omia pohdintojamme ja tunnelmiamme koko prosessin ajalta. Kirjasimme päiväkirjaan myös kerhotuokioiden tarkat kuvaukset ja käytettyjen menetelmien käytännön toteutuksen, jäsensimme sekä omia että lasten toimintaa koskevia havaintojamme sekä kerhotuokioiden aikana ilmenneitä kysymyksiä ja hämmennyksen aiheita.

7 HALINALLE-TUOKIOIDEN KUVAUKSET

Tässä luvussa kuvaamme jokaisen Halinalle-kerhotuokion käytännön toteutuksen tavoitteineen ja menetelmineen.

7.1 Ensimmäinen ja toinen tuokio

Ensimmäisen kerhotuokion aluksi toivotimme lapset tervetulleiksi Halinalle-kerhoomme ja korostimme sitä, miten hienoa oli, että he kolme olivat päässeet mukaan toimintaamme. Kerhomme tunnuksena toimi iso pehmolelunalle, joten esittelimme nallen ja selitimme, että nalle on aina mukana kerhossamme ja osallistuu välillä tehtävien tekemiseen. Kerhotuokioiden rakennetta selkiytetään neljän erilaisen kuvan avulla, joten kävimme kuvat lasten kanssa läpi. Kuvien tarkoituksena oli jäsentää tuokiota ja aikaa sekä auttaa lapsia jaksamaan. Esittelimme kaikki neljä kuvaa vuorotellen ja selitimme millaisia tehtäviä niihin kuuluu. Sen jälkeen tarkastelimme ensimmäistä kuvaa uudelleen ja ryhdyimme lasten kanssa suorittamaan siihen liittyvää tehtävää.

Jokaisen kerhotuokion ensimmäisenä tehtävänä puetaan kartonkinallelle vaatteet (housut ja paita) siten, että lapset nostavat kangaspussista väriympyrän. Taitonsa mukaan lapset joko nimeävät pussista tulleen värin tai valitsevat samanvärisen esillä olevista vaihtoehdoista ja pukevat nallelle vaateen. Pussissa on kaikki perusvärit (punainen sininen, keltainen, vihreä) ja lapset saivat pukea nallen omalla vuorollaan. Tehtävän tarkoituksena on harjoitella värien tunnistamista ja nimeämistä. Yhdelle lapsista värien tunnistaminen ja nimeäminen oli todella hankalaa, sillä hän ei tunnistanut eikä osannut nimetä kuin keltaisen värin. Toinen ensimmäiseen tehtävään kuuluva osio on jokaisella kerralla suujumppa. Suujumpan tarkoituksena on harjoitella suun alueen ja kielen liikkeitä. Kerroimme

lapsille suujumppatarinaa nallen metsäretkestä. Tekstissä tulee vastaan sulkuja, joiden kohdalla näytimme tarinaan liittyvän kuvan. Kuvaan liittyi aina tietty tehtävä ja näytimme lapsille mallia sen suorittamisesta.

Näiden osioiden jälkeen lapset saivat kääntää ensimmäisen kerhotuokiokuvan ympäri. Tarkastelimme toista kuvaa ja ryhdyimme suorittamaan siihen liittyvää tehtävää. Tässä tehtävässä saimme jumpata nallen tahtiin. Annoimme lapsille jumppaohjeita samalla näyttäen heille mallia. Toistimme jumpan vielä siten, että istuimme itse lattialle ja pyysimme lapsia jumppaamaan antamiemme ohjeiden mukaisesti, ilman että näytimme enää mallia. Tehtävän tarkoituksena oli kuunnella tarkkaan ohjeita ja toimia niiden mukaisesti. Jumpan jälkeen lapset saivat taas kääntää kerhotuokiokuvan ympäri ja pääsimme tarkastelemaan kolmatta kuvaa ja siihen liittyvää tehtävää.

Kolmantena tehtävänä suoritimme eläinparit-muistipeliä. Käänsimme eläinparikortit väärinpäin lattialle. Ensimmäinen lapsi sai kääntää yhden kortin ja taitojensa mukaan nimetä kortissa olevan eläimen. Käännetty kortti jäi näkyviin ja vuoro vaihtui seuraavalle niin kauan kunnes ensimmäiseksi löydetylle eläimelle löytyi pari. Lapset nimesivät kuitenkin jokaisen kääntämänsä kortin, vaikkei se olisi ollut pari ensimmäiselle kortille. Kun lapsi löysi parin ensimmäiselle kortille ja nimesi sen, harjoittelimme sanan tavuttamista yhdessä siten, että annoimme lapsille mallin sanomalla sanan samalla taputtaen sen. Mallin jälkeen lapset saivat tehdä saman perässä. Peli jatkui kunnes kaikki parit oli löydetty ja tavutettu taputtaen. Tehtävän tarkoituksena oli tuottaa sanoja. Sanojen tavuttaminen taputtaen osoittautui eräälle lapselle erittäin merkittäväksi tehtäväksi, mistä kerromme enemmän myöhemmin tässä työssämme.

Muistipelin jälkeen lapset saivat taas kääntää kerhotuokiokuvan ympäri ja saimme tarkastella viimeistä eli neljättä kuvaa. Olimme yhdessä askarrelleet lapsille isot kartonkinallet, joihin lapset saivat kerätä pieniä nalletarroja. Tämä oli oma ideamme, jota ei siis mainittu kerhon ohjeissa. Kartonkinalleille olimme askarrelleet eriväriset paidat ja housut, jäljitellen ensimmäisessä kerhotehtävässä ollutta kartonkinallea. Nallen vaatteisiin olimme vielä askarrelleet kymmenen nappia. Nämä kymmenen nappia symboloivat jokaista kerhokertaamme, joita oli

yhteensä kymmenen. Jokainen lapsi sai siis oman näköisensä nallen ja he saivat valita aina jokaisen kerhotuokion loppuksi yhden tarran ja laittaa sen yhteen nallen vaatteissa olevaan nappiin. Napeista oli näin helppo yhdessä laskea, montako kerhokertaa oli vielä jäljellä. Tarran jälkeen oli loruhetken vuoro. Muodostimme lasten kanssa ringin ottamalla toisiamme kädestä kiinni. Heiluttelimme käsiämme ja lausuimme samalla lopetuslorun: ”Nallelle luvataan, pian taas tavataan, kaikki hiljaa mukaan, ettei kuule kukaan”. Lorun jälkeen lapset saivat keksiä tavan, jolla lähdimme kerhotilasta pois (esim. luikerrellen kuin käärmeet). Jokainen kerhotuokio loppui tarran antamiseen ja loruhetkeen.

7.2 Kolmas ja neljäs tuokio

Aloitimme tuokion kertaamalla tuokiota jäsentävät kuvat ja niihin liittyvien tehtävien tarkoitukset. Ensimmäiseen tehtävään kuuluivat nallen pukeminen ja suujumppa. Lapset muistivat nämä toiminnot hyvin edellisiltä kerroilta. Nallen vaatettamisessa huomasimme jälleen, että yksi lapsista ei tunnistanut eikä osannut nimetä muita värejä kuin keltaisen. Kyseinen lapsi halusi ottaa pussista aina vain keltaisen värin. Lapsi osasi kuitenkin yhdistää sinisen värinapin nallen sinisiin housuihin, mutta ei osannut nimetä väriä siniseksi. Pyysimme lasta toistamaan sanan ”sininen” ja hän onnistui siinä kannustavan suostuttelun jälkeen. Keltaisen värin viehätys sai meidät pohtimaan lapsen mahdollista värisokeutta. Lapsi osasi kuitenkin yhdistää värin toiseen samaan väriin, mutta olisiko se ollut vain sattumaa? Keskustelimme havainnoistamme kasvattajan kanssa, mutta emme saaneet varmuutta siitä, onko lapsen värisokeutta koskaan testattu.

Toisen tehtävän tarkoituksena oli harjoitella kuvan ja äänen yhdistämistä. Lainasimme päiväkodista erilaisia soittimia tuokiotamme varten. Annoimme lasten kokeilla soittimia, mistä he olivatkin todella innoissaan. Aluksi soitimme jokaista soitinta vuorotellen ja näytimme soittimeen liittyvää kuvaa. Kuvat jäivät lasten näkyville. Kun jokaista soitinta oli soitettu, keräsimme soittimet salkkuun, etteivät lapset näkisi niitä. Kehotimme lapsia kuuntelemaan tarkasti, kun soitimme yhtä soitinta kerrallaan piilossa. Kysyimme lapsilta mikä soitin oli kyseessä. Jos lapsi

vastasi oikein, pyysimme häntä vielä valitsemaan oikean soittimen kuvan. Tarvittaessa autoimme lapsia. Ensimmäisellä kerralla oikean äänen ja kuvan yhdistäminen tuotti parin soittimen kohdalla vaikeuksia, mutta toisella kerralla yhdistäminen oli jo helpompaa. Joidenkin soittimien nimet tuottivat myös haasteita lapsille (esim. marakassi tai tamburiini).

Kolmantena tehtävänä pelasimme lottopeliä toimintakuvien avulla. Asetimme lasten eteen pelilaudan, jossa oli yhdeksän erilaista toimintakuvaa. Pelilauta jäi lasten näkyviin. Pitelimme käsissämme samanlaisia toimintakuvia kuin pelilaudallakin oli. Annoimme yhden kuvan vuorotellen jokaiselle lapselle ja pyysimme häntä kertomaan kuvasta. Tarkoituksena oli, että lapsi kertoisi kuvasta lauserakenteella subjekti+verbi. Tehtävä osoittautui melko hankalaksi, joten autoimme lapsia tarkentavilla kysymyksillä ja mallia antamalla. Lapset olivat selvästi epävarmoja siitä, ymmärsivätkö he annettuja ohjeita oikein. Kun lapsi sai kerrottua kuvastaan, pyysimme häntä vielä etsimään pelilaudalta samanlaisen kuvan ja asettamaan irrallisen kuvan sen päälle. Jatkoimme peliä kunnes kaikki irralliset kuvat olivat oikeilla paikoillaan pelilaudalla. Ensimmäisellä kerralla kahdella lapsista oli selviä vaikeuksia kertoa kuvasta lausetasoisesti. Lapset osasivat kertoa kuvasta vain yksittäisiä sanoja. Lisäksi jotkin käsitteet menivät lapsilla sekaisin kuten esim. piirtäminen/lukeminen ja hiihtäminen/luisteleminen. Lapset onnistuvat kuitenkin jokaiselle kerralla yhdistämään kuvan oikealle paikalle pelilaudalla. Toisella kerralla toteutettuna tehtävä onnistui jo paremmin.

7.3 Viides ja kuudes tuokio

Kerhotuokiot aloitettiin jälleen tutuilla aloitustehtävillä. Nallen vaatettamisessa päätimme ottaa keltaisen värinapin kokonaan pois. Ajattelimme, että lapsi, joka nimesi vain keltaisen värin, joutuisi nyt pakostakin harjoittelemaan muidenkin värien tunnistamista ja nimeämistä. Keltaisen värin eliminointi ei auttanut lasta kuitenkaan tunnistamaan muita jäljelle jääneitä värejä.

Toisen tehtävän tarkoituksena oli näinä kertoina harjoitella sijaintikäsitteitä. Tarvikkeinaamme oli kerhomme maskottinakin toiminut pehmolelunalle ja tuoli. Näytimme lapsille ensin mallia käymällä läpi kaikki mahdolliset sijaintikäsitteet siten, että asetimme nallen esimerkiksi tuolin alle ja totesimme, että ”Nalle on tuolin alla”. Tämän jälkeen jokainen lapsi sai vuorollaan nallen itselleen ja heidän oli asetettava nalle oikeaan paikkaan antamiemme ohjeiden mukaisesti. Jos lapsi ei osannut toimia ohjeen mukaisesti tai teki väärin, autoimme lasta laittamaan nallen oikeaan paikkaan. Viimeisenä asetimme nallen tiettyyn paikkaan ja kysyimme lapsilta vuorotellen, että missä nalle on. Jos lapsi tiesi oikean vastauksen, vahvistimme asian sanomalla ”Kyllä, nalle on tuolin vieressä”. Jos lapsi ei tiennyt missä nalle on tai sanoi väärin, autoimme lasta sanomaan oikein.

Kolmannessa tehtävässä harjoittelimme lauseiden tuottoa helppojen kuvien ja äänneiden avulla. Laitoimme kangaspussiin kuvakortteja, joihin oli kuvan lisäksi kirjoitettuna helppoja äänneitä. Lapset saivat vuorotellen ottaa pussista kortin. Pyysimme lasta nimeämään kortissa olevan kuvan, minkä jälkeen annoimme mallin kuvaan liittyvästä lauseesta esim. ”Lintu laulaa piip-piip”. Lausetta sanoessamme pidimme kuvakorttia suomme vieressä, jotta lasten huomio kiinnittyisi huuliimme. Huuliin katsomisen on tarkoitus helpottaa lasten omaa lauseen matkimista. Annettuamme esimerkinomaisen lauseen, toistimme lauseen yhdessä. Jokaisen uuden kuvakortin kohdalla annoimme uuden esimerkkilauseen. Lopuksi emme enää antaneet mallia, vaan odotimme, että lapset tuottaisivat omaa lausepuhetta ja sanoisivat kuvaan liittyvän lauseen itse. Lapset innostuivat tästä tehtävästä ja keksivät mielellään myös omia lauseita ja äännähdyksiä.

7.4 Seitsemäs ja kahdeksas tuokio

Kerhokerrat seitsemästä kymmeneen olivat hieman poikkeuksellisia, sillä jouduimme vaihtamaan kerhotilaamme. Tähän asti olimme pitäneet kerhoa päiväkodin terapiahuoneessa, mutta jouduimme vaihtamaan tilaa, koska sitä tarvittiin muihin päiväkodin tarpeisiin. Neljä viimeistä kerhokertaa tapahtuivat päiväkodin henkilöstön työhuoneessa. Paikanvaihdos vaikutti etenkin yhden

lapsen toimintaan keskittymiseen häiritsevästi. Kerhotoiminnan myötä selvästi rauhoittunut lapsi, ei uudessa paikassa tahtonut pysyä aloillaan eikä varsinkaan jaksanut kuunnella antamiemme ohjeita. Poikkeuksellisen näistä kerroista teki myös se, että näillä kerroilla ei ollut kasvattajaa ollenkaan mukana havainnoimassa toimintaa.

Aloitustehtävässä keltainen väri oli edelleen eliminoituna. Lapsi, joka nimesi vain keltaisen, sai sinisen ja vihreän värinapin, mutta ei osannut nimetä värejä oikein. Hänen mielestään molemmat värit näyttivät keltaiselta, vaikka keltaista väriä ei ollut näkyvissäkään. Toisen tehtävän tarkoituksena oli harjoitella lukuja 1-3 sekä tunnistaa perusvärejä. Lainasimme päiväkodilta useita erilaisia ja erivärisiä pieniä tavaroita kuten pikkuautoja, legoja ja muoviharukoita. Asettelimme kaikki tavarat lasten näkyville lattialle. Kävimme tavarat lasten kanssa läpi siten, että nimesimme jokaisen tavarat ja laskimme samalla, montako niitä oli. Jokaista tavaraa oli yhteensä kolme kappaletta ja jokainen niistä oli erivärinen. Kun tavarat oli käyty läpi, pyysimme lapsia vuorotellen laittamaan tavaroita kangaspussiin antamiemme ohjeiden mukaisesti. Liitimme ohjeeseemme aina sekä tavarat lukumäärän että värin (esim. Laittaisitko pussiin yhden keltaisen kynän ja kolme punaista legoa). Jos lapsi ei osannut toimia ohjeen mukaisesti tai teki väärin, autoimme häntä.

Eräälle lapsista tämä tehtävä oli melkoisen haastava. Ohjeiden ymmärtäminen tuotti hänelle selvästi vaikeuksia. Jos sanoimme ”Laittaisitko pussiin *yhden* kynän” hän ei ymmärtänyt ohjetta eikä suoriutunut tehtävästä, mutta jos sanoimme ”Laita pussiin *yksi* kynä”, hän ymmärsi ja suoriutui tehtävästä. Sanan muoto vaikutti siis selvästi siihen, ymmärsikö hän tehtävän ohjeen vai ei. Samainen lapsi ei kuitenkaan suoriutunut tehtävästä, kun siihen liitettiin mukaan tavarat väri. Lapsi ei tunnistanut värejä, vaan poimi sattumanvaraisesti joitakin värejä. Lapsen oli vaikea ymmärtää pitkiä ja yksityiskohtaisia ohjeita. Jos pyysimme lasta laittamaan pussiin kahta eri tavaraa, tietty määrä ja tietyn värinä, hän unohti lukumäärät ja värit, mutta onnistui kuitenkin laittamaan pussiin kumpaakin pyydettyä tavaraa.

Kolmannessa tehtävässä lapset saivat jäljitellä meidän toimintojamme ja kuvata tekemisiämme. Toimimme mukana muutamia tarvikkeita ja loput lainasimme jälleen päiväkodilta. Tarvikkeinamme oli mm. hiusharja, muki ja hammasharja.

Laitoimme tarvikkeet kangaspussiin. Otimme pussista yhden esineen kerrallaan ja kysyimme lapsilta vuorotellen ”Mitä minä nyt teen?”. Näytimme esimerkkiä tavaraan liittyvästä toiminnosta ja lapset saivat arvata mitä olimme tekemässä. Tehtävän tarkoituksena oli, että lapsi vastaisi kysymyksiin kokonaisilla lauseilla. Jos lapsi vastasi kysymykseen yksittäisellä sanalla, yritimme lisäkysymyksillä saada lasta täydentämään vastauksensa kokonaiseksi lauseeksi. Kun lapsi vastasi oikein, toistimme lauseen toteamalla ”Kyllä, minä harjaan hampaitani”. Jokainen esine ja siihen liittyvä toiminto käytiin läpi.

7.5 Yhdeksäs ja kymmenes tuokio

Kerhotuokiot aloitettiin normaalisti aloitustehtävillä. Toisen tehtävän tarkoituksena oli etsiä lausetasoisen ohjeen mukainen kuva. Käytimme tässä tehtävässä samoja toimintakuvia, kuin eräässä aiemmassakin tehtävässä. Asetimme kuvat lasten näkyville ja annoimme heidän tutustua niihin hetken aikaa. Sitten pyysimme jokaista lasta vuorotellen etsimään antamamme ohjeen mukaisen kuvan. Ohjeemme olivat lausetasoisia esim. ”Etsi kuva, jossa poika leikkii hiekkalaatikolla”. Kun lapsi löysi oikean kuvan, pyysimme häntä vielä itse kertomaan kuvan tapahtumista. Tarkoituksena oli, että lapsi tuottaisi omaa lausetasoista puhetta. Jos lapsi ei osannut valita oikeaa kuvaa tai ei osannut kertoa kuvasta, autoimme häntä kertomaan kuvasta esittämällä tarkentavia lisäkysymyksiä. Kaikki kuvat käytiin läpi samalla tavalla.

Viimeisessä tehtävässä olisi Halinalle-ohjelman mukaan pitänyt käyttää materiaalipaketista löytyvää ”kesäkuvaa”. Kesäkuvaa ei kuitenkaan löytynyt ohjelman materiaalipaketista, joten meidän täytyi kehitellä siihen vastaavanlainen toinen tehtävä. Käytimme tähän tehtävään tavallisia postikortteja, joissa oli kivoja lapsille tuttuja kuvia. Tehtävän tarkoituksena oli kertoa kuvasta lausetasoisella puheella. Asetimme postikortit lasten näkyville lattialle. Jokainen lapsi sai vuorotellen valita yhden kortin itselleen. Katsoimme kortissa olevaa kuvaa yhdessä, minkä jälkeen pyysimme lasta nimeämään kuvassa olevia esineitä, asioita, eläimiä ja henkilöitä. Esitimme lapselle vielä kuvasta kysymyksiä, joihin

odotimme lausetasoista vastausta vähintään kolmella sanalla (esim. Tyttö leikki nukella). Tarvittaessa täydensimme tai korjasimme lapsen muodostamia lauseita.

Kymmenettä eli viimeistä kerhokertaa juhlistimme pienin muistamisin. Lapset saivat askartelemamme tarranallet omakseen ja lisäksi annoimme jokaiselle lapselle pienen nalleavaimenperän, muistoksi Halinalle-kerhostamme. Kiitimme lapsia mukavista yhteisistä hetkistä ja halusimme heitä hyvästiksi. Poistuimme kerhotilasta vielä viimeisen kerran nallelorun siivittäminä. Kerhotuokioiden tavoitteet ja menetelmät on kuvattu lyhyesti taulukoissa 1 ja 2.

Taulukko 1. Tuokioiden tavoitteet ja käytetyt menetelmät kertoina 1-6.

Tuokio	Tavoitteet	Menetelmät
1 & 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Harjoitellaan värien tunnistamista ja nimeämistä sekä suualueen ja kielen liikkeitä 2. Puheen vastaanotto, lapsi pysähtyy ja keskittyy kuuntelemaan ohjeita 3. Puheen tuotto, sanojen tuotto 4. Iloinen yhteinen hetki tuokion loppuksi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nallen pukeminen ja suujumppa 2. Nalle-jumppa 3. Eläinparit –muistipeli 4. Loruhetki
3 & 4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Harjoitellaan värien tunnistamista ja nimeämistä sekä suualueen ja kielen liikkeitä 2. Puheen vastaanotto, kuvan ja äänen yhdistäminen 3. Puheen tuotto, lauseiden tuottaminen lauserakenteella subjekti+ verbi 4. Iloinen yhteinen hetki tuokion loppuksi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nallen pukeminen ja suujumppa 2. Soitinten äänet yhdistetään vastaavien soitinten kuviin 3. Kuvalottopeli, 9 toimintakuvaa 4. Loruhetki
5 & 6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Harjoitellaan värien tunnistamista ja nimeämistä sekä suualueen ja kielen liikkeitä 2. Puheen vastaanotto, sijaintikäsitteiden harjoittelu 3. Puheen tuotto, lausetasoisien puheen tuottaminen 4. Iloinen yhteinen hetki tuokion loppuksi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nallen pukeminen ja suu jumppa 2. Pehmolelunallen sijoittaminen tuolin eteen, taakse, vierelle, alle ja päälle 3. Helpot äänet –kuvakortit 4. Loruhetki

Taulukko 2. Tuokioiden tavoitteet ja käytetyt menetelmät kertoina 7-10.

Tuokio	Tavoitteet	Menetelmät
7 & 8	<ol style="list-style-type: none"> 1. Harjoitellaan värien tunnistamista ja nimeämistä sekä suualueen ja kielen liikkeitä 2. Puheen vastaanotto, harjoitellaan numeroita 1-3 sekä perusvärejä 3. Puheen tuotto, lausetasoisien puheen tuottaminen 4. Iloinen yhteinen hetki tuokion loppuksi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nallen pukeminen ja suujumppa 2. Lapsi laittaa kangaspussiin esineitä ohjaajan antaman ohjeen mukaisesti 3. Lapsi jäljittelee ohjaajan tekemiä arkitoimintoja ja kuvaa tekemisiään 4. Loruhetki
9 & 10	<ol style="list-style-type: none"> 1. Harjoitellaan värien tunnistamista ja nimeämistä sekä suualueen ja kielen liikkeitä 2. Puheen vastaanotto, lausetasoisien ohjeen mukaisen kuvan etsiminen 3. Puheen tuotto, kuvasta kertominen lausetasoisella puheella 4. Iloinen yhteinen hetki tuokion loppuksi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nallen pukeminen ja suujumppa 2. Yhdeksän toimintakuvakorttia. 3. Erilaiset kuvakortit 4. Loruhetki

8 HALINALLE-OHJELMAN MERKITYKSET

Tässä luvussa kokoamme Halinalle-ohjelman kerryttämiä ajatuksia sekä kokemuksia ja pohdimme ohjelman merkitystä lasten puheen ja kielen kehityksen sekä kasvattajien käytännön työn kannalta.

8.1 Ohjelman merkitys lapsille

Kirjallisen haastattelulomakkeen mukaan eräs lapsiryhmän kasvattajista havaitsi joitain muutoksia etenkin yhden lapsen puheen ja kielen kehityksessä. Kyseinen lapsi tarvitsi Halinalle-kerholaisistamme eniten tukea puheen ja kielen kehitykseensä mm. äännevirheiden ja puheen epäselvyyden takia. Kasvattajien mukaan edellä mainitulla lapsella oli vaikeuksia ilmaista itseään ymmärrettävästi. Lapsi turhautui ja hermostui nopeasti, elleivät kasvattajat tai toiset lapset ymmärtäneet hänen sanomaansa heti. Lapsessa tapahtuneen muutoksen havainnut kasvattaja kirjoitti lomakkeessaan, että Halinalle-ohjelman myötä lapsi ei enää turhaudu eikä hermostu yhtä helposti, vaan osaa rauhoittaa itsensä ja pystyy sanomaan sekä lausumaan asiansa selvemmin.

Kasvattajien mukaan samaisen lapsen vanhemmat olivat myös havainneet joitain muutoksia lapsensa puheen ja kielen kehityksessä. Lapsen vanhemmat kertoivat, että lapsi on ryhtynyt kotona tavuttamaan sanoja oma-aloitteisesti. Vanhemmat liittivät tämän taidon Halinalle-ohjelmasta saaduksi hyödyksi, sillä lapsi ei ole aiemmin tehnyt moista. Halinalle-ohjelma sisälsi erään tehtävän, jossa lapsen täytyi taputtaen tavuttaa erilaisia eläinten nimiä. Edellä mainittu lapsi oli tästä tehtävästä hyvin innoissaan ja suoriutuikin siitä oikein taitavasti. Lapsen innostus sanojen tavuttamiseen saattaa siis hyvinkin olla peräisin juuri tästä mieleen painuneesta tehtävästä. Voimme siis olettaa, että lasten vanhemmat olivat kerhotoimintaamme hyvin tyytyväisiä, sillä havaittiinhan lapsessa tapahtuneet muutokset kotonakin asti. Erään kasvattajan mukaan kaikkien kerhossa mukana

olleiden lasten ohjeiden vastaanottaminen ja kuunteleminen sekä niiden mukaan toimiminen, on kerhotoiminnan myötä parantunut.

Saamiemme vastauksien mukaan kasvattajien odotukset kerhotoimintaa kohtaan täyttyivät ja kerhosta jäi hyvät tunnelmat niin lapsille kuin aikuisillekin. Lapset lähtivät aina innolla mukaan jokaiseen kerhokertaan ja olivat silminnähdessä ylpeitä siitä, että kuuluivat Halinalle-kerhoomme. Lapset pitivät myös siitä, että vain he pääsivät meidän kanssamme toiseen tilaan tekemään yhdessä mukavia juttuja. Halinalle-kerho antoi lapsille varmasti arvokkaan ja erityisen tunteen siitä, että heillä oli jotain, mitä muilla ei ollut. Lapset olivat toisilleen entuudestaan tuttuja, mutta kerhotoiminnan aikana he oppivat tuntemaan toisiaan ehkä entistäkin paremmin ja saivat ryhmään kuuluvuuden tunteita. Oli myös hienoa huomata, että lapset uskalsivat auttaa ja kannustaa toinen toisiaan suoriutumaan kielellisistä tehtävistä.

Halinalle-ohjelman vaikutukset eivät näkyneet pelkästään lasten puheen ja kielen kehityksessä. Eräs lapsista tarvitsi harjoitusta puheen tuottamiseen, erityisesti äännevirheiden ja puheen epäselvyyden taltuttamiseen sekä sanamaailman kartuttamiseen, jotta hän pystyisi ilmaisemaan itseään ymmärrettävämmin. Kyseinen lapsi oli kerhotoiminnan alkaessa hyvin arka ja varovainen oman, vielä puutteellisen, kielenkäyttönsä suhteen. Lapsi vastasi esittämiimme kysymyksiin aluksi hyvin hiljaisella äänellä eikä hän ottanut meihin katsekontaktia. Tuntui, että lapsi pelkäsi tekevänsä virheitä puhuessaan. Kerhotehtävien myötä lapsi kuitenkin selvästi huomasi itsekkin, että hän osaa ja pystyy suoriutumaan kielellisistä harjoitteista mallikkaasti, kunhan hän saa aikaa ja tilaa omalle ilmaisulleen. Jotkin ohjelman tehtävistä tekivät lapsen suuren vaikutuksen ja hän innostui käyttämään rohkeasti omaa ääntään. Ei ole siis epäilystäkään, etteikö tämä ohjelma olisi vaikuttanut myönteisesti lapsen minäkuvaan, itsetuntoon ja itseluottamukseen. Lapsi silmin nähden rohkaistui omassa ilmaisussaan ja oli kielenkäyttönsä suhteen paljon itsevarmempi. Lisääntynyt itsevarmuus vaikuttaa varmasti lapsen sosiaalisiin suhteisiin muiden lasten kanssa ja lapsen asemaan lapsiryhmässä.

Toinen lapsista tarvitsi harjoitusta erityisesti puheen vastaanottamiseen kuten ohjeiden kuuntelemiseen, ymmärtämiseen ja niiden mukaan toimimiseen sekä peruskäsitteiden kuten värien tunnistamiseen ja nimeämiseen. Tämän lapsen kohdalla ohjelma vaikutti myönteisesti ilmeisesti puheen vastaanottamisen vaikeuksista johtuvaan levottomuuteen. Kerhotoiminnan alkaessa kyseinen lapsi ei millään tahtonut pysyä paikallaan eikä keskittyä tehtävien suorittamiseen, vaan hän pyöri ja hyöri ympäri kerhotilaa ja touhusi omiaan. Osallistuessaan tehtävien suorittamiseen, lapsi olisi aina halunnut olla ensimmäisenä vuorossa tai sitten ”voittaa” toiset. Lapsen kilpailullinen asenne vaikutti välillä häiritsevästi toisiin lapsiin. Jo parin kolmen ensimmäisen kerhokerran jälkeen huomasimme kuitenkin, miten lapsi vähitellen rauhoittui kerhotoimintaan ja malttoi istua paikallaan ja jopa kuunnella tehtäviin liittyviä ohjeita. Välillä hän suoritti kerhotehtäviä hyvinkin innokkaasti. Lapsi oppi myös hyväksymään toiset lapset osaksi ryhmää ja antoi suosiolla heillekin tilaa ja rauhaa odottamalla nätisti omaa vuoroaan. Perusvärien tunnistamisessa ja nimeämisessä ei meidän havaintojemme perusteella tapahtunut kehitystä, mikä on sinällään harmillista. Väreihin liittyviä harjoituksia oli ohjelmassa kuitenkin runsaasti.

Kolmannella lapsella ei ollut varsinaisia ongelmia puheen ja kielen kehityksessä, mutta hän tarvitsi kasvattajien mielestä harjoitusta mm. pitkäjänteiseen toimintaan keskittymiseen sekä oman vuoron odottamiseen ja asioiden jakamiseen toisten kanssa. Tämä kyseinen lapsi sai samalla antaa omalla kielellisellä esimerkillään mallia toisille lapsille. Kerhotoiminnan aikana tehtäviin keskittyminen ja oman vuoron odottaminen onnistuivat tältä lapselta moitteettomasti. Lapsi myös kannusti ja auttoi toisia lapsia hyvin innokkaasti.

8.2 Ohjelman merkitys kasvattajien käytännön työn kannalta

Kasvattajien mukaan oli hienoa päästä ulkopuolisena havainnoimaan lasten toimintaa kerhossa, sillä silloin pystyi vaivatta tekemään tärkeitä havaintoja. Eräs kasvattajista kertoi myös, että kerhotoiminta avasi hänen silmänsä näiden lasten kasvun ja kehityksen todellisesta tilasta. Kerhotoiminnan aikana lasten

kehityksessä ilmeni sellaisia haasteita, joita kasvattaja ei ollut arjessa aiemmin selvästi huomannut. Kasvattaja totesi, että arjessa ei aina ehdi havainnoida lasten taitoja niin tarkasti kuin olisi tarkoitus. Halinalle-ohjelma antoi hänen mukaansa tähän hyvän mahdollisuuden. Kerhon myötä kasvattaja huomasi, että näiden lasten kanssa on palattava ihan perusasioiden äärelle, jotta heidän kasvunsa ja kehityksensä olisi tulevaisuudessakin turvattu. Edellä mainittu kasvattaja oli aloittanut työt lapsiryhmässä vain kuukautta aikaisemmin.

Kasvattajat totesivat optimistisina, että ohjelmaa on tarkoitus käyttää lapsiryhmässä jatkossakin. Kasvattajien antamista vastauksista käy ilmi, että he ovat halukkaita perehtymään ja sitoutumaan kerhotoimintaan, kunhan lapsiryhmän resurssit ovat riittävät. Kasvattajien mukaan puheen ja kielen kehityksen tukemiseen tähtäävät menetelmät ovat päiväkodissa aina tarpeellisia. Ohjelman onnistumisen ja vaikuttavuuden kannalta on kuitenkin olennaista, että ohjelmaa toteutetaan pienryhmissä ja rauhallisessa tilassa, jossa ei ole häiriötekijöitä. Kasvattajat pitivät tärkeänä myös sitä, että ohjelman suorittaa loppuun yksi ja sama aikuinen. Näin kasvattajan on helpompi havainnoida ja arvioida lapsen puheen ja kielen kehityksessä mahdollisesti tapahtuvia muutoksia sekä lapsen reaktioita ja toimintatapoja uusissa tilanteissa ja tehtävissä.

Kasvattajat pitivät Halinalle-ohjelmaa mielenkiintoisena ja tarpeellisena välineenä, joka tarjoaa lapsille yhteisen rauhallisen hetken sekä tasapuolista huomiota arkihulnan keskellä. Kerhotoiminnasta saamamme palaute oli pelkästään positiivista. Kasvattajien mielestä toimimme kerhon ohjaajina rauhallisesti ja lapset huomioon ottaen. Olimme selvästi perehtyneet jokaisen kerhokerran ohjaamiseen ja kaikki sujui mallikkaasti. Tärkeintä oli, että lapset viihtyivät ja, että heillä oli mukavaa yhdessä toimien.

Pohdimme Halinalle-ohjelman sisältöä ja sisällön muunneltavuutta. Halinalle-ohjelma sisälsi helposti valmistettavia ja toteutettavia menetelmiä. Menetelmät eivät välttämättä olleet kasvattajille uusia ja ihmeellisiä, vaan täysin tuttuja tehtäviä, joita käytettiin ohjelmassa kuitenkin eri tavalla ja hyvin tarkoituksenmukaisesti. Ohjelma antaa rajattomat mahdollisuudet menetelmien muunteluun. Ohjelman tehtäviä voi tehdä yksitellen koritehtävien tapaan, jolloin

ohjelmasta voidaan valita vain esim. sellaisia tehtäviä, jotka vastaavat lapsen sen hetkisiin tarpeisiin. Yksittäisiä tehtäviä voidaan tehdä joko pienryhmässä tai yksittäisen lapsen kanssa. Tehtävistä voi tehdä myös erilaisia variaatioita esim. lasten kiinnostuksen mukaan tai kasvattaja voi keksiä tai etsiä lisää samantyyppisiä tehtäviä. Kasvattajat voisivat antaa lapselle tehtäviä myös kotona tehtäväksi, jolloin lapsen vanhemmatkin saataisiin ohjelmaan aktiivisiksi toimijoiksi. Tehtävien vaikeusastetta voi myös joko helpottaa tai vaikeuttaa entisestään. Haastavammaksi muokattu ohjelma hyödyttäisi myös vanhempien lasten, esim. 5-vuotiaiden puheen ja kielen kehitystä.

Mielestämme kasvattajat voisivat hyödyntää Halinalle-ohjelmaa silloin, kun lapsiryhmässä aloittaa uusia lapsia. Ohjelma toimisi ryhmäytämisen välineenä ja samalla kasvattajat saisivat tietoa uusien lasten puheen ja kielen kehityksestä sekä muista lasten kasvun ja kehityksen osa-alueista mukavan toiminnan varjolla. Myös lapsiryhmässä aloittavat uudet kasvattajat voisivat ohjelman toiminnan kautta tutustua paremmin uuden ryhmänsä lapsiin ja tulla heidän kanssaan tutuksi.

Harjaannuttamisohjelmaa voitaisiin hyödyntää myös maahanmuuttajalasten kanssa. Toiminnallisen tekemisen kautta maahanmuuttajalapsen oppisivat suomenkieltä tehokkaammin kuin vain kuuntelemalla muiden lasten ja aikuisten vuoropuhelua. Myös maahanmuuttajalasten kannalta ohjelma olisi oivallinen ryhmäytämisen väline. Ohjelma voisi hyödyttää myös maahanmuuttajalapsen vanhempia tai sisarusia, jos he suorittaisivat ohjelmaa yhdessä lapsen kanssa. Näin vanhemmat ja sisaruksetkin oppisivat samalla suomenkielen sanastoa ja peruskäsitteistöä. Kokeilumme myötä voimme todeta, että Halinalle-ohjelmalla on merkitystä sekä lasten puheen ja kielen kehityksen että lasten kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen kannalta. Halinalle-ohjelma voidaan nähdä ennaltaehkäisevänä tukena ja toimintana, joka hyödyttää kaikkia lapsia, puheen ja kielen kehityksen ongelmiin katsomatta.

8.3 Käytettyjen menetelmien onnistuminen

Havainnointi. Aloitimme opinnäytetyömme käytännön toteutuksen suorittamalla päiväkodin lapsiryhmässä ulkopuolista eli tarkkailevaa havainnointia. Tarkoituksenamme oli pysyä täysin ulkopuolisina havainnoijina, osallistumatta lapsiryhmän toimintaan ollenkaan. Täysin ulkopuolisena pysyminen oli kuitenkin käytännössä hyvin haastavaa. Haastetta lisäsi se, että toinen meistä oli ryhmän lapsille ja aikuisille entuudestaan hyvin tuttu. Lapset tottuivat ja tutustuivat nopeasti myös vieraaseen ihmiseen, joten vähän väliä lapset pyysivät meitä leikkeihinsä mukaan. Oli siis hyvin vaikeaa olla osallistumatta ja vaikuttamatta tutkittavien kohteiden toimintaan. Tuttuudesta oli kuitenkin se hyvä puoli, että saimme varmaankin luonnollisempia ja aidompia havainnointituloksia, kun lapset ja aikuiset olivat rentoutuneempia seurassamme. Ulkopuolisesta havainnoinnista käsitteen varsinaisessa merkityksessä voi tuskin kuitenkaan puhua.

Kerhotoiminnan aikana ulkopuolinen havainnointi onnistui kuitenkin moitteettomasti. Lapset olivat niin keskittyneitä kerhotoimintaan ja suoritettaviin tehtäviin, etteivät he kiinnittäneet erityistä huomiota ulkopuolisiin havainnoijiin eli toiseen meistä ja mukana olleeseen kasvattajaan. Mielestämme niin lapsiryhmän havainnointiin kuin kerhotuokioihinkin laatimamme havainnointilomakkeet toimivat hyvin käytännössä ja saimme niiden kautta paljon käyttökelpoista tietoa. Koimme lomakkeiden avulla tapahtuneen havainnoinnin myös paljon helpommaksi kuin vapaan havainnoinnin.

Kerhotoiminta. Halinalle-ohjelman käytännön toteutus onnistui moitteettomasti. Ohjelman ohjeet olivat selkeitä ja tuokioiden materiaalit oli helppo valmistaa. Huolellinen valmistautuminen oli silti tärkeää ennen jokaisen kerhotuokion alkua. Tutustuimme ennalta tuokioiden ohjeisiin ja menetelmien toteuttamiseen. Valmistimme kerhomateriaalin aina etukäteen ja huolehdimme, että kaikki tarvittava oli valmiina. Harjoittelimme yhdessä jokaisen kerhotuokion käytännön toteutuksen ennen kuin ohjasimme kerhoa lapsille. Huolellisen valmistautumisen turvin, pystyimme vaivatta rentoutumaan ja pitämään lasten kanssa hauskaa kerhon tiimellyksessä. Kerhon vetäjinä roolimme kokeilussa olivat osallistuvia, mutta havainnoijina ulkopuolisia. Osallistuvana olemisen sai meidät pohtimaan Halinalle-ohjelman johtopäätösten luotettavuutta eettisesti. Jouduimme molemmat

kerhon vetäjinä usein muistuttamaan itseämme, ettemme pyrkisi edes tiedostamattamme ohjailemaan lasten vastauksia haluamaamme tai olettamaamme suuntaan.

Ainoana miinuksena oli se, että ohjelman materiaalipaketista puuttui eräässä tehtävässä olennaisesti tarvittava kuva. Jouduimme soveltamaan tehtävää käyttämällä useampia erilaisia kuvia. Tehtävä onnistui kuitenkin yli odotustemme ja lapsetkin nauttivat tehtävän suorittamisesta. Ensimmäisen kerhokerran jälkeen, yllätyimme lisäksi siitä, että kerhotuokioon vierähti aikaa noin 45 minuuttia. Ohjelman ohjeissa sanotaan, että tuokioiden kesto olisi n. 15 minuuttia. Pohdittuamme asiaa oivalsimme, että jokaisen yksittäisen tehtävän kesto täytyi olla noin 15 minuuttia. Yksi tuokio sisälsi neljä eri tehtävää, joten siten laskettuna tuokioon vierähtäisi aikaa noin 60 minuuttia. Tuokion odotettua pitempi kesto ei kuitenkaan vaikuttanut kerhotoimintamme onnistumiseen eikä lapsiryhmän normaaliin arkeen päiväkodissa.

Kokeilumme tarkoituksena oli, että edes joka toisella kerhokerralla olisi aina ollut yksi lapsiryhmän kasvattajista mukana seuraamassa kerhotoimintaa. Olisi ollut suotavaa, että kasvattajat olisivat olleet yhteensä viitenä kerhokertana, mutta kasvattajan läsnäolo toteutui ainoastaan kolmena kerhokertana. Kerhotoimintamme aikaan lapsiryhmässä oli yhteensä neljä kasvattajaa, joista kolme osallistui kerhotoimintamme seuraamiseen. Yksi kasvattajista ei siis saanut ollenkaan käytännön kosketusta kerhotoimintaamme. Lapsiryhmässä oli mm. päällekkäisiä tapahtumia, jotka sattuivat estämään kyseisen kasvattajan osallistumisen toimintaamme. Olemme kuitenkin tyytyväisiä, että melkein kaikki kasvattajat kävivät edes kerran tutustumassa ohjelman käytännön toteuttamiseen. Ohjelmassa mukana olleista lapsista vain yksi oli jokaisella kerhokerralla paikalla, kahdella muulla lapsella oli 2-3 poissaolokertaa.

Jälkeenpäin ajateltuna, olisi ollut aiheellista, joko haastatella ohjelmassa mukana olleiden lasten vanhempia tai sitten teettää heille kysely Halinalle-ohjelman päätyttyä. Kuten aiemmin kerroimme, kasvattajien mukaan erään lapsen vanhemmat kertoivat myös havainneensa joitain muutoksia lapsensa puheen ja kielen kehityksessä. Haastattelun tai kyselyn avulla olisimme voineet saada tietoa

siitä, miten tärkeänä vanhemmat pitävät puheen ja kielen kehityksen tukemiseen ja kehittämiseen tähtäviä menetelmiä varhaiskasvatuksessa ja millaisen merkityksen he olisivat antaneet Halinalle-ohjelmalle.

8.4 Omat oppimiskokemuksemme kompetensseihin kytkettyinä

Eettinen osaaminen. Mielestämme opinnäytetyömme aihe kytkeytyi varsinkin varhaiskasvatuksen eettisen osaamisen, asiakastyön osaamisen, kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen sekä tutkimuksellisen kehittämisosaamisen kompetensseihin. Varhaiskasvatuksen eettiseen osaamiseen liittyen opinnäytetyömme edisti ohjelmassa mukana olleiden lasten asemaa sosiaalisessa kasvatusyhteisössä ja teki heidän tarpeistaan näkyvämpiä. Ohjelma auttoi kasvattajia pohtimaan tarkemmin lasten kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tarpeita sekä vahvistamaan lasten tasa-arvoisempaa asemaa lapsiryhmässä. Varhaiskasvatuksen eettiseen osaamiseen liittyy myös lapsilähtöinen vuorovaikutus sekä jokaisen lapsen yksilöllisyyden ja ainutkertaisuuden kunnioittaminen. Kerhotoiminnan aikana toimimme mielestämme näitä periaatteita kunnioittaen.

Kerhotoiminnan aikana meiltä edellytettiin herkkyyttä lasten tunnetilojen aistimiseen ja tunnistamiseen sekä lasten aitoa kohtaamista, jotta lapset rohkaistuivat osallistumaan toimintaamme. Annoimme lapsille aikaa ja tilaa omaan suoritukseen ja kannustimme jokaista osallistumaan omien taitojen mukaan. Kuuntelimme lasten keskustelunaloituksia ja olimme kiinnostuneita lasten esittämistä asioista, vaikka keskustelut välillä rönsyilivätkin ohi aiheen. Heittäydyimme mukaan lasten toimintaan ja osasimme itsekkin pitää hauskaa, mikä oli tärkeä tekijä innostavuuden ja rohkaisemisen kannalta.

Asiakastyön osaaminen. Varhaiskasvatuksen asiakastyön osaamiseen liittyen saimme opinnäytetyömme kautta kokemusta lasten yksilöllisten ja lapsiryhmän tarpeiden havainnoimisesta ja arvioimisesta sekä lasten tukemisesta ja

ohjaamisesta tavoitteellisen toiminnan avulla. Henkilökohtaisena tavoitteenamme oli kehittyä lapsen kasvun ja kehityksen havainnoijina ja arvioijina sekä lapsille suunnatun toiminnan ohjaajina. Kerhotoiminnan kautta saimme kokemusta näistä kaikista käytännön varhaiskasvatustyötä varten. Toiminnan ohjaajina tavoitteenamme oli olla johdonmukaisia ja kannustavia. Selitimme kerhotuokioiden eri toiminnot rauhallisesti sekä selkeällä ja kuuluvalla äänellä. Tuokioidemme tunnelma oli rento ja hauska, mutta osasimme silti pitää myös ryhmäkuria ja puuttua lasten toimintaan, kun tilanne sitä vaati. Välillä lapsia täytyi rauhallisin ja ystävällisin huomautuksin kehottaa rauhoittumaan. Meidän oli kärsivällisesti odotettava, että lapset toimivat pyytämällämme tavalla. Välillä lasten keskittymiskyky herpaantui, mutta omalla toiminnallamme saimme heidän mielenkiintonsa kuitenkin aina palaamaan. Parin ensimmäisen kerhokerran jälkeen osasimme huomioida omassa toiminnassamme niitä tapoja, jotka saattoivat aiheuttaa ristiriitoja lasten välille. Muuttamalla omia toimintatapojamme lastenkin käytös muuttui.

Päiväkodissa työskennellessämme ammattitaitoomme kuuluu tuntea lapsen kasvun ja kehityksen eri vaiheita sekä osa-alueita ja tietää minkälaisia kielellisiä taitoja eri-ikäiseltä lapselta voidaan odottaa. Tärkeää on tunnistaa niitä kielen kehityksen merkkipaaluja, jotka kuuluvat lapsen normaaliin kielen kehitykseen ja toisaalta havainnoida niitä merkkejä, jotka saattavat kieliä lapsen kielen kehityksen orastavista ongelmista. Opinnäytetyömme teoriaosa on mielestämme tiivis tietopaketti näistä asioista.

Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen. Kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen tavoitteiden valossa edistimme ohjelmassa mukana olleiden lasten osallisuutta kasvatusyhteisössä ja –ympäristössä tukemalla ja vahvistamalla heidän omaa ilmaisuaan ja kielenkäyttötaitojaan, jotta he pystyvät ottamaan paremmin kontaktia ympäristöönsä ja olemaan vuorovaikutuksessa muiden lasten sekä aikuisten kanssa. Hyvät kielelliset vuorovaikutustaidot edistävät yksilön hyvää elämää yhteiskunnassa ja ennaltaehkäisevät huono-osaisuutta. Työmme edisti myös lasten oikeuksien toteutumista, sillä lapsilla on

oikeus turvalliseen kasvuun ja kehitykseen sekä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin saaden mahdollisimman varhaisessa vaiheessa sitä tukea mitä he tarvitsevat.

Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen. Tutkimuksellisen kehittämisosaamisen kompetenssiin liittyen pohdimme varhaiskasvatuksen menetelmän eli Halinalle-ohjelman toimivuutta ja merkitystä sekä pohdimme ohjelman käyttömahdollisuuksia käytännön työssä. Kasvattajat saivat käytännön kosketuksen monipuoliseen puheen ja kielen kehityksen tukemiseen ja kehittämiseen tarkoitettuun välineeseen, jonka vaikutukset näkyivät ennaltaehkäisevinä ja kokonaisvaltaisina lasten kasvussa ja kehityksessä.

9 POHDINTA

Huotilainen ja Partanen (2009, 91-93) toteavat, että sikiö altistuu äidin kehon sisäisille ja ulkoisille äänille raskauden aikana. Kohdun taustaäänistä kehittyvälle vauvalle ns. äänikoti, joka valmentaa vauvaa syntymän jälkeiseen elämään ja auttaa vauvaa muodostamaan kiintymyssuhteen omiin vanhempiinsa. Hyvä kiintymyssuhde auttaa vauvaa oppimaan uusia asioita ympäristöstään heti syntymän jälkeen sekä hakemaan tukea ja turvaa oikeilta ihmisiltä. Lapsen ja vanhemman välinen kiintymyssuhde saa siis alkunsa jo raskaudenaikaisista äänistä.

Pohdimme sitä, millaiseksi vauvan äänikoti voi kehittyä. Useimmiten raskaus on varmasti ihana ja odotettu asia, jolloin koko perhe välittää sikiölle hellyydenosoituksia kohtuun. Vanhemmat ja sisarukset saattavat jutella ja laulaa mukavia sikiölle ja äidinraskausvatsa tuskin välttyy helliltä kosketuksilta. Tällaisessa ihannetilanteessa sikiöllä on hyvät mahdollisuudet muodostaa turvallinen kiintymyssuhde häntä ympäröiviin ihmisiin. Joissakin tilanteissa raskaus saattaa rasittaa koko perhettä ja etenkin vanhempien parisuhdetta. Vanhempien tulehtuneet välit voivat välittyä sikiölle äänekkäinä riitoina, toisen mitätöimisenä ja mollaamisena, solvauksina ja pahan puhumisena. Jos äänikodin tarkoituksena on valmentaa vauvaa syntymän jälkeiseen elämään, millaisen käsityksen ja kuvan sikiö saa maailmasta ja omista vanhemmistaan tällaisen äänikodin kautta? Luoko

tällainen äänikoti lapselle turvattomuuden tunteita, joiden vaikutukset näkyvät syntymän jälkeen esim. vauvan ärtyisyytenä ja itkuisuutena? Vai toimiiko äänikoti sikiölle vuorovaikutusmallina?

Vanhemman ja lapsen yhteiset vuorovaikutushetket ovat lapsen kielen kehityksen kannalta erittäin tärkeitä. Laakso (1999) huomauttaa, että lasten erityiset kielihäiriöt ovat lisääntyneet jatkuvasti, sillä sosiaalisen ja kielellisen vuorovaikutuksen osuus on lasten arjessa vähentynyt. Toisin sanoen lapsen ja vanhemman vähenevä yhdessäolo uhkaa lapsen kielellistä kehitystä. Lapset viettävät nykyään liian paljon aikaa tv:n, tietokoneen ja puhelimen ääressä, jolloin se on pois kielen ja tunne-elämän kehityksen kannalta tärkeistä vuorovaikutuskokemuksista.

Informaatioteknologian äärelle jumittuminen ei mielestämme ole ainoastaan lasten ongelma. Nykyään vanhemmat ovat viettävät suurimman osan vapaa-ajastaan ja liikenevistään hetkistä joko tietokoneen ääressä istuen tai älypuhelimien näyttöä hipelöiden. Pieni vauva saattaa jäädä täysin huomiotta, kun tuore äiti viettää mieluummin aikaansa facebookin ihmeellisessä maailmassa. Vauvan imetyskään ei tahdo sujua ilman käteen kasvanutta älyvekotinta. Milloin vanhempi tarjoamaan lapselleen sellaista vuorovaikutusta, joka tukisi lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä? Vanhemman kyky empatiaan ja vuorovaikutukseen on lapsen terveen psyykkisen kehityksen perusta ja, jos aikuinen ei ole virittäytynyt tarjoamaan lapselleen hoivaa ja huolenpitoa, lapsi ei opi luottamaan vanhempansa apuun. Lapsi kiinnittyy vanhempaansa turvattomasti, mikä vaikuttaa merkittävästi myös lapsen myöhempään kasvuun ja kehitykseen. Perhettä tukevien ammattilaisten tehtävänä on herätellä vanhempia näkemään harmittomilta tuntuvien päätösten kauaskantoisemmat seuraukset. Perhetyössä joudutaan jatkuvasti kiinnittämään huomiota lapsen ja vanhemman välisiin kontakti- ja vuorovaikutustilanteisiin, jotta mahdollisiin ongelmiin saadaan tukea jo varhaisessa vaiheessa. Kun vanhempi saa psyykkistä ja fyysistä tukea omaan vanhemmuuteensa, vauvalla on paremmat mahdollisuudet tulla huomioiduksi.

Lapsen ja vanhemman välistä otollista vuorovaikutusaikaa verottaa myös vanhempien työssä käynti. Mielestämme suomalaisen yhteiskunnan tulisi erityisesti tukea pikkulasten vanhempia perheen ja työn yhteensovittamisessa. Teoriassa on olemassa lakisääteisiä tukimuotoja, sosiaalisia palveluja sekä myös työyhteisön tukea, kuten joustavia työaikakäytäntöjä, jotta perheen ja työn yhteensovittaminen onnistuisi. Käytännössä työnantajat ottavat kuitenkin melko nihkeästi vastaan esim. osapäivätyöntekijöiden panoksen, heidän mielestään olisi varmaan parempi jäädä kotiin siksi aikaa, kunnes työntekijä on taas valmis tekemään täyspitkää päivää. Miten ihmeessä siis pystymme kasvattamaan lapsistamme kaikin puolin tasapainoisia ja terveitä yksilöitä, jos yhteiskuntamme asenne perheitä ja vanhemmuutta kohtaan on tällainen?

Nyt olisi paikallaan ottaa hieman mallia rakkaasta länsinaapuristamme Ruotsista, jossa pienten lasten vanhemmat eivät ole ”pakotettuja” tekemään kolmivuorotyötä tai työskentelemään kokopäiväisesti. Työpoliittisilla päätöksenteoilla Ruotsissa on näin pyritty kiinnittämään erityistä huomiota lasten ja lapsiperheiden hyvinvointiin. Ruotsissa ei ole mikään häpeä olla pienten lasten, osapäiväisesti työskentelevä vanhempi, vaan lyhennetyt työpäivät ja -viikot ovat siellä pikemminkin sääntö kuin poikkeus. Tällaiseen asennemuutokseen Suomenkin tulisi pyrkiä, sillä lopputuloksesta hyötyisivät erityisesti kaikista kalleimmat aarteemme, lapsemme.

Tässä työssä käsittelemämme teorian ja kokeilemamme Halinalle-ohjelman merkitysten perusteella kielellä on kokonaisvaltainen merkitys yksilölle. Kieli vaikuttaa yksilöön niin psyykkisellä, fyysisellä kuin sosiaalisellakin tasolla ja läpäisee kaikki yksilön kehitysvaiheet aina syntymästä kuolemaan saakka. Psyhyke eli ihmismieli muodostuu mm. emootioista eli tunteista, persoonallisuuden piirteistä sekä kognitioista eli tiedonkäsittelyyn liittyvistä valmiuksista. Kieltä tarvitaan jokaisen osa-alueen kehittymiseen ja puutteellinen kielellinen vuorovaikutus vaikuttaa niihin vahingollisesti. Jos yksilö ei pysty tai kykene esim. sanallistamaan omia tunteitaan tai kokemuksiaan, tunteet voivat purkautua fyysisinä oireina kuten käytöshäiriöinä tai toisten ihmisten tai itsen vahingoittamisena. Arvaamaton käyttäytyminen taasen vaikuttaa heikentävästi yksilön sosiaalisiin suhteisiin ja asemaan ryhmässä tai yhteisössä.

Tiedonkäsittelyn valmiuksiin liittyvät ongelmat voivat johtaa oppimisvaikeuksiin. Oppimiseen liittyvät toistuvat ongelmat aiheuttavat yksilölle helposti pysyviä itsetunto-ongelmia, jotka johtavat negatiiviseen käsitykseen itsestä oppijana. Heikko itsetunto voi olla jopa huomattava este kaikelle myöhemmälle oppimiselle ja työnteolle. Käytöshäiriöiden ja oppimisvaikeuksien myötä yksilöstä voi tulla syrjäytynyt tai syrjäytetty. Syrjäytynyt yksikö taasen tulee yhteiskunnalle kalliiksi. Hyvien kielellisten vuorovaikutustaitojen ja vahvan itsetunnon avulla yksilö kestää paremmin ympäristön sosiaalisen paineen ja välttyy todennäköisemmin epäterveellisiltä elämäntavoilta, kuten esimerkiksi päihteiden käytöltä. Hyvät kielelliset vuorovaikutustaidot voisi ajatella olevan yksilön olemassaolon ja ihmisarvoisen elämän elinehto. Ilman omaksuttua kieltä, yksilö ei kykene edes ajattelemaan. Jos yksilö ei kykene ajattelemaan, onko hän silloin olemassakaan?

Kielen merkitys on käynyt selväksi myös tätä opinnäytetyötä toteuttaessamme ja Halinalle-ohjelman läpikäymisellä oli erityisen suuri merkitys toiselle meistä. Toinen meistä on maahanmuuttajataustainen, joten vaikeuksia suomen kielen tuottamisessa ja vastaanottamisessa on vielä riittämiin. Opinnäytetyön toteuttaminen parityöskentelynä on luonnollisesti sekä haastavaa että antoisaa työtä, mutta oman vivahteensa työhömmme toivat välillä kielimuurin aiheuttamat väärinymmärrykset. Molempien kärsivällisyyttä koeteltiin, mutta sinnikäs ja peräänantamaton yhteistyö palkittiin.

LÄHTEET

- Aaltonen, O. 2009. Puhekyvyn olemus, merkitys ja kehitys. Teoksessa O. Aaltonen, R. Aulanko, A. Iivonen, A. Klippi & M. Vainio (toim.) Puhuva ihminen: puhetieteiden perusteet. Helsinki: Otava, 10-18.
- Adelswärd, V. 1999. Prat skrott skvaller och gräl –och annat vi gör när vi samtalar. Helsingborg: Brombergs.
- Alijoki, A. 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Teoksessa M. Nurmilaakso & A-L. Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino, 76-85.
- Anttila, R., Eronen, S., Kallio, M., Kanninen, K., Kauppinen, L., Paavilainen, P & Salo, S. 2006. Persoona 2- kehityspsykologia. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Aro, T., Eronen, T., Erkkilä, K., Siiskonen, T. & Adenius-Jokivuori, M. 2003. Epäilyn herääminen. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Kettonen (toim.) Joko se puhuu?: kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 102-117.
- Cattanach, A. 2003. Introduction to Play Therapy. Hove: Routledge.
- Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. [Verkojulkaisu]. Saarijärvi: Stakes. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Opas 56. [Viitattu 9.3.2013]. Saatavana: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>
- Ervast, L. & Leppänen, P. H. T. 2010. Kielellinen erityisvaikeus. Teoksessa P. Korpilahti, O. Aaltonen & M. Laine (toim.) Kieli ja aivot: kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus. Turku: Turun yliopisto, Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, 212-221.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24-42.
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia: lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Helsinki: Lasten keskus.

- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi: havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Hellsten, M. 2012. Puhumaton Ella: Selektiivinen mutismi, harvinainen ja kiistan alainen häiriö. *Lapsen maailma* (8), 56-57.
- Huotilainen, M. & Partanen, E. 2009. Puheen oppiminen ennen syntymää. Teoksessa O. Aaltonen, R. Aulanko, A. Iivonen, A. Klippi & M. Vainio (toim.) *Puhuva ihminen: puhetieteiden perusteet*. Helsinki: Otava, 91-97.
- Eriytyinen tuki -monet eri määritelmät. 2013. Kasvun kumppanit. [Verkkosivu]. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos THL. [Viitattu 9.2.2013]. Saatavana: http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/lapsen/erityinen_tuki_monet_eri_maaritelmat
- Kantola, M., Nevala, S., Perenius, S. & Savia, P. 2007. Halinalle-kerho. Puheen ja kielen kehityksen harjaannuttamisohjelma 3-vuotiaille päivähoitoon. Nokian kaupunki.
- Karvonen, P. 2011. Pienten leikit. Hämeenlinna: Tammi.
- Ketonen, R., Palmroth, A., Rämän, M., Salmi, P. & Poikkeus, A-M. 2003. Kieli ja kommunikaatio. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu?: kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 177-180.
- Koppinen, M-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. *Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. 2004. Ensisanojen kausi: sanaston kehitys. Teoksessa S. Kunnari & T. Savinainen-Makkonen (toim.) *Mistä on pienten sanat tehty: lasten äänteellinen kehitys*. Helsinki: WSOY, 68-74.
- Kusonson, S. 2011. Proces development of learning activities for perschool children. Petchabun Rajabhat University. [Verkköjulkaisu]. Petchabun University Thailand. [Viitattu 26.3.2014]. Saatavissa: http://research.pcu.ac.th/rdb/pro_data/files/5403029.pdf
- Laakso, M-L. 1999. *Lapsen kielellinen kehitys*. [Verkkosivu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. [Viitattu 18.1.2013]. Saatavana: <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/1999/10/tiedote-2007-09-18-14-39-09-097013/>
- Laakso, M-L. 2003. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu?:*

- kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 20-47.
- Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus: kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Leiwo, M. 1980. Lapsen kielen kehitys. Helsinki: Gaudeamus.
- Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiin ja kouluun. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston ER -paino Ky.
- Lipponen, U. 2001. Kansanomainen viihdytys ja hoivaperinne. Teoksessa M. Suojala & M. Karjalainen (toim.) Avaa lastenkirja. Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käytäntöön. Hämeenlinna: Karisto Oy, 86-122.
- Lyytinen, P. 1989. Taivutusmuotojen omaksuminen ja hallinta suomalaisilla lapsilla. Teoksessa P. Nieminen, M. Kiviaho & S. Pirilä (toim.) Lapsen kielen ja kommunikaation kehitys. Tampere: Tampereen yliopisto, 84-103.
- Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu?: kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 48-68.
- Nieminen, P. 1991. Äidin ja lapsen kommunikaatio ja lapsen kielen omaksuminen. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nieminen, P. & Korpela, R. 2004. Leikitarkkailu: käsikirja lapsen toiminnallisen kehityksen arvioimiseksi. Tampereen yliopisto: Psykologian laitos. Kehittämisyksikön julkaisuja 4/2004.
- Nurmilaakso, M. 2006. Lukemisen alkeita päiväkodissa: lastentarhanopettaja ja alkava kuusivuotias lukija. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 267/2006.
- Pihlaja, P. 2005. Havainnointi arvioinnin keinona. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 154-161.
- Porthan, P. 2010. Satumainen hetki. Lapsen maailma (11), 52-54.
- Salokoski, T. 2006. Pelinappulat. Teoksessa H. Niinistö, A. Ruhala, A. Henriksson & L. Pentikäinen (toim.) Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla. Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 66-86.
- Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2004. Vuorovaikutus äänteellisen kehityksen edellytyksenä. Teoksessa S. Kunnari & T. Savinainen-

- Makkonen (toim.) Mistä on pienten sanat tehty: lasten äänteellinen kehitys. Helsinki: WSOY, 48-52.
- Siren-Tiusanen, H. 2001. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 15-34.
- Stenberg, T. 2011. Satu tukee lapsen kykyä ymmärtää. Lastentarha (4), 17-19.
- Suojala, M. 2001. Kasvua kirjan kanssa: lukeminen ja riittäminen alle kolmevuotiaan kehitystä tukemassa. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: FinnLectura, 64-72.
- Suvanto, A. 2011. Leikki-ikäisen lapsen kielenkäyttötaitojen kehittäminen. Teoksessa S. Loukusa & L. Paavola (toim.) Lapset kieltä käyttämässä: pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt. Jyväskylä: PS-kustannus, 279-289.
- Torneus, M. 1991. Löytöretki kieleen: lasten kielellisen tietoisuuden kehittyminen. [På tal om språk: språklig medvetenhet hos barn]. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Tuki varhaiskasvatuksessa. 2013. Kasvunkumppanit. [Verkkosivu]. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. [Viitattu 9.2.2013]. Saatavana: http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/lapsen/tuki_varhaiskasvatuksessa
- Varhaiskasvatus. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. [Verkkajulkaisu]. Saarijärvi: Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Opas 56. [Viitattu 9.2.2013]. Saatavana: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

Liite 1. Esittelykirje ja lupalappu lasten vanhemmille.

Liite 2. Kerhotuokion havainnointilomake.

Liite 3. Kuvia kerhotuokioiden tarvikkeista.

Hyvät vanhemmat

Olemme Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoita. Suoritamme päiväkodissanne toiminnallista opinnäytetyötämme. Tarkoituksenamme on kokeilla Nokian kaupungissa, vuonna 2007 kehitettyä puheen ja kielen kehityksen harjaannuttamisohjelmaa **Halinalle-kerhoa**. Harjaannuttamisohjelma on kehitetty puheterapeuttien ja konsultoivien varhaiskasvatuksen erityislastentarhanopettajien yhteistyönä. Ohjelma on tarkoitettu puheen ja kielen kehityksen tukemiseen ja kehittämiseen 3-vuotiaille lapsille päivähoitoon.

Ohjelma muodostuu kymmenestä (10) kerhotuokiosta. Jokainen kerhotuokio toistuu samanlaisena puheen vastaanoton sekä puheen tuoton harjaannuttamiseen tähtäävistä erilaisista tehtävistä. Pidämme kaksi (2) kerhotuokiota viikossa, joten kerho kestää yhteensä viisi viikkoa. **Halinalle-kerho kokoontuu päiväkodilla hoitopäivän aikana tiistaisin ja keskiviikkoisin klo 9.15. Ensimmäinen kerhokerta on tiistaina 14.1.2014.** Jokaisen kerhotuokion aikana toinen opinnäytetyöntekijöistä sekä lapsiryhmän kasvattaja havainnoivat kerhotoimintaa. Voitte halutessanne tutustua Halinalle-ohjelmaan paremmin, lukemalla päiväkotiin toimittamamme kopioversion.

Lapsellanne on nyt oiva tilaisuus osallistua Halinalle-kerhoomme. Täyttämällä kirjeen lopussa olevan lupalapun, voitte hyväksyä tai kieltää lapsenne osallistumisen kerhotoimintaamme. Kummassakin tapauksessa pyydämme teitä ystävällisesti palauttamaan lapun lapsenne päiväkotiryhmän kasvattajalle. Lapsenne henkilöllisyys ei tule esiin missään työmme vaiheessa.

Jos jokin asia jäi mietityttämään, voitte ottaa meihin yhteyttä puhelimitse tai sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin, sosionomi (AMK) -opiskelijat



Ulla Viitala

ulla.viitala@seamk.fi



Thongmee Kinnunen

thongmee.kinnunen@seamk.fi

2 (2)

Kirjoita lapsesi nimi viivalle, rastita myöntävä tai kieltävä vastauksesi, vahvista lupalappu päivänmäärällä ja allekirjoituksellasi, leikkaa katkoviivaa pitkin ja palauta lappu lapsesi päiväkotiryhmän kasvattajalle **viimeistään pe 20.12.2013 mennessä**, kiitos!

Lapseni _____

saa osallistua

ei saa osallistua,

Halinalle-ohjelman kerhotoimintaan hoitopäivänsä aikana yhteensä kymmenen (10) kerran ajan, aikavälillä 14.1.2014-12.2.2014

Päivänmäärä

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Liite 2. Kerhotuokion havainnointilomake.

1 (2)

HALINALLE- KERHO 9.&10. KERTA	Lapsi 1.	Lapsi 2.	Lapsi 3.
ALOITUS - NALLEN PUKEMINEN JA JUMPPAHETKI			
Lapsi ymmärtää puhetta ja annettuja ohjeita.			
Lapsi osallistuu toimintaan.			
Lapsi tunnistaa värejä.			
Lapsi osaa nimetä värejä.			
PUHEEN VASTAANOTTO- NALLEN KUUNTELUHETKI- TASO B			
Lapsi ymmärtää puhetta ja annettuja ohjeita.			
Lapsi pysähtyy ja keskittyy kuuntelemaan.			
Lapsi osallistuu toimintaan.			
Lapsi osaa etsiä annetun ohjeen mukaisen kuvan.			
Lapsi osaa kertoa kuvasta lauserakenteella subjekti+ verbi (tekijä ja tekeminen).			

2 (2)

PUHEEN TUOTTO- NALLEN JUTTUHETKI- TASO B			
Lapsi ymmärtää puhetta ja annettuja ohjeita.			
Lapsi osallistuu toimintaan.			
Lapsi osaa nimetä kuvassa olevia esineitä ja asioita.			
Lapsi osaa kertoa kuvasta lausetasoisesti vähintään kolmella sanalla (Esim. tyttö leikki nukella).			
LOPETUS NALLEN LORUHEKI			
Lapsi ymmärtää puhetta ja annettuja ohjeita.			
Lapsi osallistuu toimintaan.			

Liite 3. Kuvia kerhotuokioiden tarvikkeista.

1 (1)

