



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Vili-hiiri ja Siiri-possu -
Lapsen kielellisen kehityksen vahvistaminen
päiväkodin arjessa

Pihkala, Lilli-Maija

2012 Tikkurila

Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila

Vili-hiiri ja Siiri-possu - Lapsen kielellisen kehityksen vahvistaminen päiväkodin arjessa

Pihkala Lilli-Maija
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2012

Pihkala, Lilli-Maija

Vili-hiiri ja Siiri-possu - Lapsen kielellisen kehityksen vahvistaminen päiväkodin arjessa

Vuosi 2012 Sivumäärä 42

Tämä toiminnallinen opinnäytetyö keskittyy lapsen kielellisen kehityksen vahvistamiseen päiväkodin arjessa. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä erään yksityisen päiväkodin. Toteutuksen aikana päiväkodin eri lapsiryhmille toteutettiin neljä erilaista toiminnallista tuokiota. Tarkoituksena oli vahvistaa ja aktivoida lapsia käyttämään kieltä. Näkökulmana toiminnallisuuden arvioinnissa oli työntekijä, eli vaikka toiminta tapahtui lasten kanssa ja lapsilähtöisesti, tavoitteena oli löytää työntekijöille menetelmiä kiireiseen arkeen. Toiminnallisuuden lisäksi opinnäytetyön materiaalia kerättiin havainnoimalla päiväkodin työntekijöillä jo käytössä olevia menetelmiä ja listaamalla ne yhteen.

Toiminnalliset menetelmät valikoituivat tutkijan mieltymysten mukaan sekä sen mukaan, mitä havainnoinnissa ei tullut esille. Menetelmät joita lasten kanssa kokeiltiin, olivat pienryhmässä lukeminen, mikä kaikessa yksinkertaisuudessaan oli lukemista muutaman lapsen ryhmässä. Lukemisen lisäksi lasten kanssa tarinaa pyrittiin syventämään maalaamalla sadusta jonkinlainen kuva. Muina menetelminä opinnäytetyössä oli esineiden sokkona tunnusteleminen, perinteinen laivan lastaaminen sekä eläimillä että kirjaimilla, minkä lisäksi lasten kanssa tehtiin oma loru Vili-hiirestä ja Siiri-possusta, jotka pääsivät mukaan myös opinnäytetyön niemeen.

Opinnäytetyön suunnitelma esiteltiin helmikuussa 2012, jonka jälkeen maaliskuussa 2012 toiminnallisten tuokioiden toteuttaminen alkoi. Toteutusosio kesti yhteensä kolme viikkoa, jonka aikana menetelmät käytiin läpi kahden eri ikäryhmän kanssa. Ainoana vain yhteen kertaa toteutettu menetelmä oli lorutus, mikä yhtenäkin toteutuksena kesti kokonaisen viikon. Ennen toteutuksen alkamista päiväkodin kanssa solmittiin tutkimussopimus ja toimintaan osallistuvien lasten vanhemmilta pyydettiin suostumus. Toiminnalliset tuokioiden kuvattiin, jotta niiden kuvaaminen mahdollisimman laajasti raporttiin olisi mahdollista jälkikäteen. Lisäksi tuokioiden arvioinnin suoritti päiväkodissa työskentelevä lastentarhanopettaja.

Teoriaa toiminnan tueksi haettiin yksilön kehityksestä, vuorovaikutus suhteiden kehittymisestä, lasten kielellisen kehityksen tukemisesta sekä päiväkodin suhteesta lapsen kielelliseen kehitykseen. Opinnäytetyön anti on varmasti merkittävin toiminnassa mukana olleelle päiväkodille, mutta monet havainnoinnin kautta esille tulleet menetelmät sekä toiminnalliset tuokioiden ovat toki täynnä menetelmiä, joita kuka tahansa voi lasten kanssa toteuttaa helposti ja ilman suurempaa vaivaa.

Avainsanat: kielellinen kehitys, vuorovaikutus, päivähoito, toiminnallisuus, menetelmät

Pihkala, Lilli-Maija

Vili the mouse and Siiri the pig - Reinforcing children's language development in the everyday life in day care

Year	2012	Pages	42
------	------	-------	----

This functional thesis focuses on children's language development and its reinforcement in the everyday life of a kindergarten. The thesis was carried out in co-operation with a private sector kindergarten. The project consisted of four parts that were carried out with a few of the child groups of the kindergarten. The purpose of these activities was to reinforce and activate the children to use language. The perspective of this thesis is the employees, so even though the activities were held with children the main focus was to find easily useable methods for employees in the everyday rush of the day care. In addition of the activities, material for this thesis was gathered by observing the workers in the kindergarten.

The activities were selected according to my own preference but also because they did not come up during the observation period. The methods used with children were reading in a small group that meant basically reading a book with a group of kids. After the reading children were asked to paint something from the story just read, the idea was that during painting the story got more depth. Other method used were blind sounding, traditional ship loading both with animals and letters. The children also made their own rhyme about Vili the mouse and Siiri the pig, which had the honour to be part of the title of this thesis.

The thesis plan was presented in February 2012, after which, on March 2012, the execution of the method part of the thesis started. The realisation took three weeks during which the activities were carried out two times with different age groups, except the rhyme making as it took a week to do with one group. Before the actual active part of this thesis, a contract of it was made with the kindergarten and the parents of the children participating in the activities were informed. The activity parts of the thesis were filmed so that afterwards it would be easier to describe the methods more properly. The activities and methods used in this thesis were also evaluated by a kindergarten teacher working in that day care centre.

To support the methods used there is theory about human development, interaction, supporting language development and the relation between kindergarten and language development. The results of this thesis are likely to be most valuable for the kindergarten where the activities were held. However, many of those methods observed and used are most likely found in most of the kindergartens in Finland. Also the methods used are of that sort that they are useable for everyone and can be constructed easily.

Keywords: language development, interaction, kindergarten, activities, methods

Sisällys

1	Johdanto	7
2	Päivähoito laissa	8
3	Varhaislapsuuden kehitysvaiheet	9
3.1	Ensimmäisestä kolmanteen ikävuoteen	9
3.2	Kolmevuotiaasta kuusivuotiaaksi	10
4	Kielellinen kehitys	11
4.1	Pohjalla vuorovaikutus	11
4.2	Kielellinen kehitys lapsuudessa	13
4.3	Kielenkehityksen tukeminen päiväkodissa	14
5	Toimintaympäristön kuvaus	16
6	Tutkimusasetelma	16
6.1	Toiminnallisuus tutkimuksessa	17
6.2	Havainnointi tutkimuksessa	18
6.3	Toiminnalliset tuokiot	19
7	Havainnoidut menetelmät	20
7.1	Lukeminen	20
7.2	Lorut ja laulut	21
7.3	Erlaisia pelejä	21
7.4	Sadutus	22
7.5	Arvoituksia ja riittelyä	22
8	Toiminnallinen toteutus ja arviointi	22
8.1	Lukeminen pienryhmässä	23
8.1.1	Arviointi	24
8.1.2	Menetelmän kehittäminen	25
8.2	Lorutus	25
8.2.1	Arviointi	27
8.2.2	Menetelmän kehittäminen	27
8.3	Tunnustelu	28
8.3.1	Arviointi	28
8.3.2	Menetelmän kehittäminen	29
8.4	Laiva on lastattu	29
8.4.1	Arviointi	30
8.4.2	Menetelmän kehittäminen	31
9	Luotettavuus ja eettisyys	31
10	Yhteenveto	32
11	Pohdinta	33
12	Lähteet	36

Liitteet.....	38
Liite 1. Arviointikaavake.....	38
Liite 2. Haastattelukysymykset.....	40
Liite 3. Tiedote vanhemmille.....	41
Liite 4. Lasten loru.....	42

1 Johdanto

Aihe opinnäytetyöhön valikoitui pitkän prosessin päätteeksi, aivan ensimmäisenä ajatuksena oli keskittyä maahanmuuttajalasten kotoutumiseen päiväkodin avustuksella, kuitenkin tarkastelun jälkeen kielen kehitys ja sen tukeminen päiväkodissa alkoi kiinnostaa. Lopullisesti aihe valikoitui harjoittelupaikan mukaan, missä painotettiin lapsen kielen kehitystä ja sen tukemista. Näin ollen oli luonnollista lähteä tarkastelemaan kielen kehityksen vahvistamista ja etsiä menetelmiä, joilla lasten kieltä ja sen käyttöä voisi päiväkodin arjessa helposti tukea ja vahvistaa. Tämä opinnäytetyö siis kartoittaa päiväkodin menetelmiä, eikä niinkään keskity seuraamaan mahdollisten menetelmien vaikutusta pitkällä tähtäimellä. Vuonna 2010 päivähoiton piirissä oli yli 60 prosenttia Suomessa asuvista lapsista (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2011:2). Lisäksi päivähoitolaki velvoittaa kunnat järjestämään asukkaalleen päivähoiton, jonka toiminnan tulisi olla lapsille turvallista ja kehittävää, niin sosiaalisesti kuin muillakin elämän alueilla (Laki lasten päivähoidosta 1973). Näin ollen siis päivähoidossa tapahtuva toiminta ei ole vain pienessä mittakaavassa tapahtuva asia, vaan vaikuttaa koko yhteiskuntaan ja voi osaltaan muokata tulevaisuuden ajattelumaailmaa.

On selvää että ihmisen kieli on monimuotoista ja ennen kaikkea moniulotteista. Kaikkia ulottuvuuksia ei tässä opinnäytetyössä käydä tarkoin lävitse. Tarkoituksena on muodostaa monipuolinen kuva siitä millaiset asiat edistävät kielen kehitystä ja listata menetelmiä, joilla päivähoitossa asiaan voidaan vaikuttaa. Opinnäytetyössä keskitytään ennen kaikkea menetelmiin, joita voidaan hyödyntää yli kolmevuotiaiden lasten kanssa. Tosin se ei tarkoita etteikö esiteltyjä menetelmiä voisi käyttää ainakin jossakin muodossa myös alle kolmevuotiaiden kanssa.

Opinnäytetyö keskittyy siis pääasiallisesti havainnoinnin ja toteutuksen kautta esiin tulleisiin menetelmiin ja ennen kaikkea niiden yksinkertaisuuteen. Toiminnalliset menetelmät, joita opinnäytetyön osiona toteutettiin maaliskuussa 2012, arvioitiin lastentarhanopettajan näkökulmasta arviointikaavakkeella (Liite 1). Lisäksi arvioinnin ajatuksena oli tuoda esille myös mahdollisia parannus- ja kehitysmalleja, joita toki laajennettiin opinnäytetyön toteuttajankin puolelta. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön toiminnallisen työskentelyn raportointi pitää sisällään toiminnan kuvauksen, arvioinnin ja menetelmän kehittämismahdollisuudet. Opinnäytetyön teoreettinen tarkastelu pitää sisällään yksilön kasvua sekä vuorovaikutuksen ja kielenkehityksen tarkastelua. Näiden kautta on pyritty luomaan pohjaa menetelmille, joita toiminnallisissa tuokioissa on käytetty, sekä valottamaan lapsen kasvua kokonaisuutena, ei ainoastaan yhtä kasvun osa-aluetta eli kielellistä kehitystä.

Opinnäytetyön toteutus siis keskittyi pääasiallisesti maaliskuuhun 2012, jonka jälkeen toiminnallisten tuokioiden videomateriaali on muokattu sanalliseen muotoon. Toiminnallisuus raken-

tui neljästä eri menetelmästä; laivan lastauksesta, pienryhmälukemisesta, lorutuksesta ja tunnustelusta. Tämän lisäksi kielen kehitystä edistäviä menetelmiä kerättiin havainnoimalla kyseisen päiväkodin aikuisten toimintaa arjessa. Opinnäytetyötä varten käytiin myös kaksi lyhyttä haastattelua päiväkodin henkilökunnan kanssa, mutta ne jätettiin pois lopullisesta työstä, johtuen siitä että vaikka kyseiset haastattelut antoivat hyvää perustaa päiväkodin näkemykseen kielen kehityksestä, ei se tuonut tutkimuksen kannalta merkittävästi uutta informaatiota.

2 Päivähoito laissa

Päivähoidon järjestäminen on lain nojalla kunnan vastuulla, joko niin että se itse järjestää tarvittavan toiminnan tai sitten se valvoo päivähoiton järjestämistä. Päivähoitolaki mahdollistaa jokaisen alle kouluikäisen lapsen pääsyn päivähoitoon lain velvoittamassa muodossa. Hoito tulee myös pyrkiä järjestämään siten että se tarjoaa tukea lapsen hoidolle ja kasvatukselle tarvittaessa, vuorokauden ajasta huolimatta. Laki myös listaa päivähoiton tavoitteiksi tukea koteja lasten kasvatustehtävässä ja edesauttaa lapsen tasapainoista kehitystä. Päivähoitossa tulisi myös mahdollistaa turvallisten ihmissuhteiden syntyminen ja tarjota kehittävä ja tukeva oppimis- ja kasvuympäristö. Lisäksi päivähoitossa tulisi kyetä kasvattamaan lasta täysipainoiseksi yhteiskunnan jäseneksi, tukien lapsen sosiaalista kehitystä sekä eettistä kasvatusta. Päivähoidon kasvatustehtävään kuuluu myös uskonnollinen kasvatusta, tosin niin että lapsen vanhemman tai huoltajan vakaumuksellisuus otetaan huomioon. (Laki lasten päivähoitosta 1973.)

Asetus lasten päivähoitosta tarkentaa päivähoiton tehtäviä ja antaa enemmän sisältöä lain antamiin säädöksiin. Ensinnäkin päivähoito tulee järjestää tavalla, jolla se tukee eri ikäryhmien tasapainoista kehitys- ja kasvatustehtäviä. Lisäksi kasvatustavoitteisiin tulee kiinnittää huomiota niin että lapsen kielelliset ja kulttuuriset ominaisuudet tulee huomioituiksi tarpeen vaatimalla tavalla. Päivähoito toteutetaan joko osapäivä- tai kokopäivähoitona, kuitenkin niin että kokopäiväinen hoitoaika saa olla enintään kymmenen tuntia vuorokaudessa ja osapäiväinen hoito taas viisi tuntia vuorokauden aikana. Asetuksen kuudes pykälä myös määrittää lasten päivähoitossa toimivien aikuisten määrän tiettyä lapsimäärää kohden, esimerkiksi yhtä ammattilaista kohden yli kolmevuotiaita lapsia saa olla enintään seitsemän, kun taas alle kolmevuotiaiden lasten kohdalla yhtä aikuista kohden saa olla enintään neljä lasta (Asetus lasten päivähoitosta 1973.)

Lasten hoitopaikkaa haettaessa vanhemmilla tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa oman lapsensa hoitopaikan valintaprosessiin. Esimerkiksi tilanteessa, jossa kunnalla on tarjottavana vaihtoehtoja, vanhempien tulisi kyetä vaikuttamaan lapsensa hoitopaikan valintaan. Tällainen tilanne tulisi huomioida erityistarpeiden kohdalla, kun mietitään millaisia palveluita vaihtoehdoissa voisi olla tarjolla, sillä on mahdollista että tietyt palvelut ovat keskittyneet ainoastaan

tiettyyn päiväkotiin tai ryhmään. Todellisuus suurimmassa osassa kunnista on kuitenkin täysin toisenlainen, eikä todellista valinnan varaa ole tarjolla. (Adenius-Jokivuori 2004: 304,306.)

3 Varhaislapsuuden kehitysvaiheet

Ihminen kehittyy vuorovaikutuksessa kulttuuriin ja ympäröivään sosiaaliseen ympäristöön. Lisäksi kehitykseen kuuluu biologinen ja psykologinen kierto, jotka itsessään seuraavat omaa rytmäänsä muokkautuen ulkoisten vaikutteiden ansiosta. Yhtenä kehityksen peruseriaatteena pidetään myös sisäistämistä, eli ulkoisten virikkeiden muuttumista sisäisiksi toiminnoiksi. Sisäistäminen tapahtuu neljän eri virran kautta ja niiden merkitys on erityisen suuri lapsuuden aikana. Nämä neljä kanavaa koostuvat ravinnon virrasta, hengityksen virrasta, aistimusten virrasta sekä ihmissuhteiden virrasta. Ihmisen kehitykseen kuuluu myös yksilöitymisen periaate, eli ajatus siitä että vuorovaikutuksessa ulkomaailman kanssa lapselle kasvaa oma yksilöllisyys. (Dunderfelt 2006: 62-64.)

3.1 Ensimmäisestä kolmanteen ikävuoteen

Ensimmäisen ikävuoden aikana pieni ihmisen alku kehittyy runsaasti, kolminkertaistaen syntymäpainonsa ja lisäten pituuttaankin puolella. Samaan aikaan motorinen kehitys kulkee vartalon läpi ja liikkeiden kontrollointi alkaa hahmottua. Jo ensimmäisen kuukauden jälkeen vauva havainnoi ympäristöään aktiivisesti ja vastaa hymyllä hymyyn. Noin puolivuotiaaksi vauva tuntee olevansa osa hoitajaa, lisäksi tämä nimenomainen symbioosivaihe on pohja kiintymyssuhteille myöhemmässä elämässä. Puolivuotiaasta eteenpäin lapsi alkaa hiljalleen irtaantua hoitajastaan ja kasvaa omana itsenään (Dunferfelt 2006: 68, 69.)

Dunderfelt (2006) esittää teoksessaan Daniel Sternin mallin minuuden kehityksestä, jakaen sen neljään päävaiheeseen. Muotoutuvan itseyden vaihe ei ole määriteltävissä varsinaisena minuutena mutta ajatus siitä, että vauvalla olisi tunne omasta itseystään, on olemassa. Toisena ulottuvuutena on ydinitseys, mikä syntyy lapselle vuorovaikutuksessa toiseen ja toisaalta myös kokemuksesta oman itseyden pysyvyydestä. Lisäksi lapselle kehittyy subjektiivinen itseys ja kielellinen itseys, mitkä mahdollistavat lapsen ymmärryksen erillisenä omana itsenään, sekä kielen kautta mahdollisuuden luoda omaa maailmaansa. (Dunferfelt 2006: 71.)

Toisella ikävuodella lapsen kehityksen merkittävimpiä muutoksia on kielen ja puheen kehittyminen. Puheen kehittyminen seuraa edellä mainittuja periaatteita; esimerkiksi yleisesti uskotaan että lapsi kuulemalla ympärillään olevaa puhetta, ryhtyy matkimaan sitä ja näin herättää synnynnäisen kyvyn kommunikointiin. Puheen omaksumisen herkkyykskausi alkaa noin 12 kuukauden iässä ja jatkuu niinkin pitkälle kuin neljännelle ikävuodelle. Tällä aikavälillä on erittäin tärkeää tuottaa lapselle ulkoisia ärsykeitä puheen muodossa, jotta lapsen hermojär-

jestelmä muokkautuu mahdollisimman laajaksi. Sisäistäminen tulee puheen kehityksessä esille matkimisen muodossa, eli lapsi pyrkii annettujen mallien mukaan toistamaan asioita ja tekemään niistä omiaan. Yksilöityminen taas tulee esille siinä, ettei lapsen matkiminenkaan mahdollista täydellistä kopiointia ympäristöstä. Myöskään aikuiselle itsestään selvät sanat eivät lapselle välttämättä sisällä samaa merkitystä. (Dunferfelt 2006: 72-73.)

Lapsen päästessä kolmanteen ikävuoteensa, maailma on jo varsin laaja, sillä mahdollisuus vapaaseen, pystyasennossa tapahtuvaan liikkumiseen avaa ovet maailman aivan uudelle tarkastelulle. Kolmevuotiaan ajattelumaailma ottaa suuria harppauksia ja samalla ymmärrys ja tarve yksilöllisyyteen kehittyvät. (Dunferfelt 2006: 74.)

3.2 Kolmevuotiaasta kuusivuotiaaksi

Tarkasteltaessa kolmannen ikävuoden jälkeistä kehitystä, Dunferfelt (2006) nostaa esille Freudin ensimmäisenä esille nostama ajatus yliminästä, jonka ansiosta lapsi lähtee vartuttuaan kokeilemaan rajojaan. Lapsen kehittyessä omassa maailmassaan, jossa juuri hän on kaiken keskipiste, yliminä, eli sisäinen kontrolli ja sensuuritoiminta, prosessoi ympäröivästä maailmasta tulevia vaateita ja rajoja. Yliminä ja sen vastaanottaminen luo pohjaa myös tulevalle kokonaisuudelle kasvavassa lapsessa. Esimerkiksi tuntemus hyväksynnästä rakentuu suhteessa yliminään, samoin sosiaalinen identiteetti, minkä kautta ympäröivät normit ja säännöt muodostavat samaistumisen kautta perustan omatunnolle. Yliminä vaikuttaa myös sukupuoli-identiteetin syntyyn; lapsilla tämä muun muassa ilmenee leikkien muotoutumisena enemmän sukupuolta vastaaviksi, eli syntyy ”tyttöjen ja poikien leikit”. Yliminä siis muokkaa lasta ja toimii eräänlaisena rajoittajana, samalla mahdollistaen lapsen helpomman toimeen tulemisen ympäristönsä kanssa. (Dunferfelt 2006: 78-79, 80-81.)

Dunferfelt (2006) esittää myös Eriksonin määrittämisen 3-6-vuotiaan lapsen olevan leikki-ikäinen, joka leikin varjolla kokeilee itseään ja omia tunteitaan. Aloitteisuus- syyllisyys- ulottuvuus luo lapselle voimakkaita jännitteitä ympäröivän maailman kanssa. Erikson näkee leikin yhtenä lapsen tapana toteuttaa suunnitelmia ja tavoitteita ilman pelkoa varsinaisesta epäonnistumisesta tai syyllisyydestä. (Dunferfelt 2006:248.) Lapsen lähestyessä pikku hiljaa kouluikää, hän kykenee jo osallistumaan arjen askareisiin yhdessä vanhempien kanssa ja monella tavalla muistuttaa aikuista toiminnaltaan, kuitenkin yhtenä suurena erona on mielikuvitus. Se missä aikuinen pyrkii rationalisoimaan ja ajattelemaan asiat loogisesti, saattaa lapsi mielessään kehittää mitä viltimpiä maisemia ja yhteyksiä. Lapsi mielikuvituksen kautta elää aikuisen lukemat tarinat ja tulkitsee ne eri tavalla kuin aikuinen. Lapsen kasvaessa myös sosiaalinen maailma kasvaa, sillä noin nelivuotiaana lapset alkavat hakeutumaan ryhmiin ja leikki muuttuu vierellä leikkimisestä yhteisleikiksi. Viiden vuoden iässä erilaiset sääntöleikit kiinnit-

tävät lapsen huomion ja leikkeihin muodostuu jonkinlainen hierarkia. Leikkien luonne muuttuu myös fyysisemmäksi, sisältäen erilaisia kilpailuja ja seikkailua. (Dunferfelt 2006: 82-84.)

4 Kielellinen kehitys

4.1 Pohjalla vuorovaikutus

Lapsen omaksumat vuorovaikutustaidot kehittyvät lapsen kasvaessa ja motoristen ja kognitiivisten kykyjen kehittyessä myös vuorovaikutukseen tulee uusia ulottuvuuksia. Tämä tulee esille muun muassa etäisyyden säätelyssä toisiin ihmisiin, mitä lapsi pystyy opittuaan muokkaamaan omien tavoitteidensa mukaan. Kehityksen mukana myös tietoisuus omasta toiminnasta lisääntyy ja näin vuorovaikutussuhde tasa-arvoistuu aikuiseen verrattuna. Jatkuva kehittyminen vaatii myös vastapuolen kykyä mukautua, joten vanhempienkin suhtautuminen lapseen kehittyy kasvun myötä. (Vienola 1995: 18-19.) Lapsi oppii ensimmäisten elinvuosien aikana perusmallin vuorovaikutuksesta vanhemmiltaan, lisäksi vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa lapsi saa vaikutteita sosiaalisista säännöistä ja alkaa hahmottaa kielellistä kokonaisuutta. Vuorovaikutustaitojen kehittyminen vaatii ympärilleen turvallisuutta ja vahvaa lapsi - vanhempi - sidettä, missä taidot pääsevät kehittymään yhteisistä elämyksistä ja kokemuksista. Vahvaan vuorovaikutussuhteeseen kuuluu myös vanhempien luomat rajoitukset sekä neuvot ja ohjeet, joiden ansiosta lapsen vuorovaikutustaidot pääsevät kehittymään ja luovat lapselle turvallisuuden ja luottamuksen. Nykyisin tässä suhteessa voidaankin huomata miten vanhemmat välttävät auktoriteettinsa käyttöä ja usein huomaamattaan ajavat lapset tekemään yksin päätöksiä, joihin heillä ei vielä ole riittäviä eväitä. Vuorovaikutustaitojen opetteluun kuuluu merkittävästi myös negatiivisten tunteiden käsittelyn opettelu, sekä se että lapsi joutuu vuorollaan kokemaan myös pettymyksiä. (Alijoki 1998: 17-19.)

Myös päivähoidolla on osansa lapsen vuorovaikutustaitojen kehittämisessä. Kun laki vuonna 1996 takasi kaikille oikeuden päästä kunnalliseen päivähoitoon, merkitsi se sitä että suurin osa alle kouluikäisistä lapsista viettää päivänsä erossa vanhemmistaan, tyystin erilaisessa vuorovaikutusverkostossa kuin mihin he ovat kotonaan tottuneet. Kodin turvasta poistuminen ja vanhemmista pitkänkin aikaa erossa oleminen tuottaa monille lapsille vaikeuksia. Toisaalta mikäli vanhemman ja lapsen varhaisessa vaiheessa muodostunut side on riittävän vahva, voi se kantatella lasta juuri tämänkaltaisista raskaista erotilanteista. Päiväkoti ei toimi ainoastaan säilöntäpaikkana lapsille vanhempien ollessa töissä, vaan sillä on merkittävä osa lapsen varhaisessa kasvussa ja kasvatuksessa. Ammattikasvattajilta vaaditaankin herkkyyttä ja kykyä rakentaa kestävä vuorovaikutusta lasten kanssa ja samanaikaisesti tulisi kyetä huomioimaan lapsen koko elinympäristö, jotta kasvatusyhteistyö kantaisi parasta mahdollista hedelmää. (Alijoki 1998: 27-28.)

Vastasyntyneen lapsen varsinaiset vuorovaikutustaidot ovat itsessään vielä kehittymättömät, kuitenkin vauva olemuksellaan viestii tarpeitaan tulla hoivatuksi ja suojatuksi. Vauvan kehityksessä hiljalleen muistuttamaan enemmänkin lasta, myös vuorovaikutustaidot kehittyvät. Pelkät fyysiset muutokset lapsessa nostavat mahdollisuuksia aktiiviseen vuorovaikutukseen aikuisen kanssa, lisäksi sanallinen ilmaisu kasvaa. Joketeluvaiheessa löydetty sävelkulku siirtyy vähitellen puheeseen. (Alijoki 1998: 37,51.) Lapsen ja hoivaavan vanhemman välinen suhde on yleensä ensimmäinen yhteys inhimilliseen viestintään. Kyseinen suhde ei ole rakennu pelkästään tarkoituksenmukaisesta toiminnasta vaan rakentuu monista osioista, jotka lopulta vaikuttavat lapsen viestintätapaan. (Laakso 2003:26.) Kielellisen vuorovaikutuksen suhteen 2-3-vuotiaana tapahtuu muutoksia kun kapasiteettiin tulee mukaan pienet lauseet. Pieni lapsi oppii kieltä ja vuorovaikutusta parhaiten tekemällä ja toimimalla sekä merkittävänä osana toimii tietenkin oman äidinkielen kuuleminen, mikä syntyy vuorovaikutustilanteissa aikuisen sanottaessa lapsen toimintaa ja vastaillessa lapsen mielessä syntyviin kysymyksiin. (Alijoki 1998: 53.)

3-vuotiaana lapsen elämä alkaa taas tasoittua kun uhmaiän pahin vaihe alkaa olla takanapäin ja lapsi kiinnostuu esimerkiksi roolileikeistä yhä enemmän. Samalla lapsi haluaa olla mukana arjen toiminnassa yhdessä vanhempien kanssa. Yhdessä tekeminen lujittaa lapsen itsetuntoa ja kartuttaa vuorovaikutustaitoja. Lisäksi kolmevuotiaat alkavat suuntautua yhä enemmän rinnakkaisleikeistä yhteisleikkiin. On myös hyvin tyypillistä että tässä vaiheessa lapsella on jatkuva tarve kysyä erilaisten asioiden tarkoitusta ja merkitystä, jolloin aikuisen tulisi kyetä olemaan vastausalttiina. (Alijoki 1998: 65-66.) Yli kolmevuotiaalla alkaa myös syntyä kyky asettua toisten asemaan ja hän kykenee ymmärtämään ihmisten erilaisuuden esimerkiksi tavoitteiden suhteen. Lapsen ajatteluun tulee mukaan siis tulkinnallisuus, maailma ei ole puhtaasti mustavalkoinen vaan tilanteissa voi olla takana näkymättömiäkin syitä. (Salo 2002:70.)

Nelivuotiaana lapsen maailma laajenee entisestään ja lapsella tuntuu olevan jatkuva tarve olla liikkeellä. Kielellisen ilmaisun suhteen alkaa lapsi olla jo hyvin selkeä tulkinnaltaan. Jotkin äännevirheet saattavat vallita edelleen, mutta perusrakenteet ovat hyvin hallussa. Vuorovaikutustaidot ovat jo kehittyneet siihen pisteeseen että lapsi osaa toimia ryhmässä. Viidentenä ikävuotenaan lapsi vaatii jo vuorovaikutustaitojen kehittämiseksi lapsiryhmää. Aikuisen läsnäolo ei ole enää riittävä vaan lapsi alkaa vähitellen ottaa etäisyyttä ja etsimään sosiaalista ympäristöä toisten lasten seurasta yhä vahvemmin. Vaikka sosiaalinen ympäristö muuttuukin aikuisista lapsiin, on edelleen tärkeää että lapsi on luotettavien aikuisten ympäröimä. (Alijoki 1998: 66-68.)

Kuusivuotias lapsi eriytyy entisestään ja lasten kiinnostuksen kohteet alkavat määräytymään sukupuolen mukaan. Lapsen kyky pitkäjänteisyyteen kasvaa sekä neuvottelutaidot lisääntyvät,

samalla myös lapsen on yhä helpompi löytää sanoja tunteidensa kuvaamiseen. Toisaalta kuusi- ja vuotiaallekin paras tapa oppia on edelleen leikin kautta ja onkin tärkeää aikuisen suunnalta rakentaa oppimisympäristö, missä lapsen luonnollinen kiinnostus tutkimiseen pääsee valloilleen. (Alijoki 1998: 69-70.)

4.2 Kielellinen kehitys lapsuudessa

Maapallollamme olevan runsas kielten kirjo viittaisi vahvasti siihen, ettei varsinaisesti yhtä oikeaa, sisäänrakennettua kieltä ole, vaan jokainen yksilö sisäistää ympärillään olevan tavan viestiä vuorovaikutuksen kautta. Lapsen kielellisen kehitykseen on todettu vaikuttavan myös perusturvallisuus, sillä turvallisessa ympäristössä kehittyvä vauva on vapaa tarkkailemaan ja tutkimaan ympäristöään, kun taas vakavat puutteet perustarpeissa haittaavat oppimista. Nykypäivän esimerkkinä voidaan esille nostaa synnytyksen jälkeinen masennus ja siitä aiheutuva välttämättävä vuorovaikutus lapsen ja hoivaavan äidin välillä. (Laakso 2003: 25.) Dunderfelt (2006) tuo teoksessaan esille Leiwon (1989) näkemyksen ihmisen kielellisen kehityksen perustasta. Ajatuksena on että biologisesti lapsen aivot ovat otolliset kielen omaksumiselle kun kuusi- ja kymmeneentoista prosenttia aivojen aikuisten kypsyysasteesta on saavutettu. Yleisesti ottaen tämä vaihe ilmenee lapsella noin puolitoistavuotiaana tai hieman myöhemmin. Lapsi saattaa toki ilmaista ensimmäiset sanansa jo ennen ensimmäistä syntymäpäiväänsä, mutta varsinaista kielen hahmotuksellista kykyä lapsella ei vielä ole. (Dunderfelt 2006: 73.)

Ihmisellä on synnynnäinen kyky havaita kielellisiä ärsyksiä ja erottaa ne muista ympäristön äänistä. Varhaisessa kielenoppimisvaiheessa vauva tunnistaa ääniteiden keston, painotuksen sekä käytetyn äänensävyä. Lapsella kielen kehittyminen on yksilöllistä ja saman ikäluokan lapset saattavat olla kielellisesti hyvin eri tahoilla, kuitenkin olematta normaalista poikkeavia. Samoin sisaruksille on normaalia kehittyä eri tahtiin. (Lyytinen 2003:48,49.) Kieli ja sen kehittyminen onkin jatkuva oppimisprosessi, joka alkaa ensimmäisestä huudosta ja jalostuu oppimisen myötä sanoiksi ja lauseiksi koko elämän. Kieli ja kommunikointi rakentuu palaista, jotka ovat riippuvaisia toisistaan ja on mahdollista että yhden osan puuttuessa kehityksen jatkuminen hankaloituu. (Johansson 1994:14.) Lapsen kieli kehittyy havainnoinnin ja kokeilun kautta ja tähän loistavan mahdollisuuden tarjoavat erilaiset leikit, sekä yhdessä toimiminen ja keskustelu. Lapsella on myös tarve kokeilla omaa kieltään ja muokata sanoja, kieltä ja sen monimuotoisuutta on mahdollista rikastuttaa lukemalla lapselle kehitysvaiheeseen sopivia loruja, runoja ja satuja. (Koppinen, Lyytinen, Rasku-Puttonen 1989:127.)

Inkeri Lampi nimesi 1980-luvulla neljä kielenkäytöllistä tasoa, jotka hänen mielestään lapsen tulisi kyetä hallitsemaan koulunkäynnin alkaessa. Ensimmäisenä hän nimesi oppimisen kielen, minkä ansiosta lapsi kykenee hahmottamaan opetuksessa käytetyn kielen. Toisena on itsetutkiskelun kieli lapsen omien tunteidensa sanoittamiseen, kolmantena vuorovaikutuksen kieli

keskustelua varten ja viimeisenä itsekseen viihtymisen kieli, jotta lapsi kykenisi toteuttamaan itseään myös itsenäisesti. (Nurmilaakso 2011: 32.) Itse kielen tietoisuus jaetaan myös neljään eri alueeseen; fonologiseen, syntaktiseen, morfologiseen ja semanttis-pragmaattiseen tietoisuuteen. Fonologinen tietoisuus yhdistää kirjaimen ja siihen liitetyn äänteen, mikä on oleellista kun mietitään kielen oppimista. Morfologinen tietoisuus taas merkitsee sanoja, sanastoa ja kielen muotojen ymmärtämistä. Neljännestä ikävuodesta eteenpäin aina kuusivuotiaaksi lapsen kielenkehitys on kiivasta, kun uusia sanoja omaksutaan jatkuvasti ja niitä myös keksitään. Puheen rytmi, lauserakenteet ja kokonaisuudet kuuluvat syntaktiseen tietoisuuteen. Tämä kielellisen tietoisuuden taso alkaa vahvasti näkyä vasta 6-7-vuotiailla lapsilla. Semanttis-pragmaattinen tietoisuus kehittyy vähitellen ja merkitsee sanojen sisällön ja merkityksen ymmärtämistä sekä ajatuksen siitä miten kieltä käytetään. (Nurmilaakso 2011: 33-35.)

Puolitoistavuotiaalla lapsella sanavarasto sisältää noin 30-50 sanaa ja hän saattaa kyetä muodostamaan tilanteeseen liittyen lyhyitä toteamuksia ympäröivästä maailmasta. Kaksivuotiaana lapsen sanavarasto saattaa sisältää jopa 800 sanaa ja lauseiden pituus on kasvanut huomattavasti ja vaihtelee 3-5 sanan muodostamien kokonaisuuksien välillä. Normaalisti lapsi hahmottaa tässä vaiheessa jo päävärien nimet sekä osaa käyttää erilaisia verbien aikamuotoja, lisäksi harjoittelun kautta lapsen lausekokonaisuudet pystyvät muokkautumaan yhä monimutkaisemmiksi. 3-6- vuotiaan lapsen kieli monipuolistuu ja rikastuu jatkuvasti, lisäksi puheeseen sisältyy monimutkaisia kieliopillisia rakenteita. Tässä kehitysvaiheessa lapsi myös kykenee oppimaan ajatuksen siitä, että kaikki eivät tapahdu juuri tällä hetkellä, vaan tarinointi on mahdollista niin menneisyydestä kuin tulevastakin. Kuusivuotiaan kieli lähentelee jo aikuisen tasoa, huomioitavaa on myös se että aivojen kehitys on saavuttanut jo lähes aikuisen tason. (Dunderfelt 2006: 74.)

4.3 Kielenkehityksen tukeminen päiväkodissa

Päivähoitolain astuttua voimaan 1973 päivähoidosta on muotoutunut merkittävä osa julkisia palveluita. Vuosikymmenien varrella päivähoiton painotus on muokkautunut useaan kertaan ja muutoksien kautta ollaan siirrytty lapsikeskeiseen lähestymistapaan ja erityisesti huomioitu päivähoito lapsille suunnattuna palveluna, missä on tavoitteet. (Pihlaja, Junttila 2001:3.) Vuonna 2010 päivähoidossa oli 62 prosenttia kaikista 1-6-vuotiaista lapsista ja heistä suurin osa, 72 prosenttia, olivat nimenomaan päiväkodeissa. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2011:3). Näin ollen siis yli puolet Suomessa asuvista lapsista on päiväkodissa ainakin osan päivästänsä ja saavat vaikutteita päiväkodin ympäristöstä. Päivähoiton kasvatuskomitean mietintö vuonna 1980 määritteli tavoitteita päiväkodille, sekä tapoja joilla niitä voi saavuttaa. Kielenkehitykseen liittyen tavoitteet oli tarjota lapselle monipuolinen ympäristö, missä lasta kuunnellaan ja kysymyksiin vastataan, sekä lapsen kehitystä ohjataan ja tuetaan kehitystason vaatimalla tavalla. Komitea listasi myös että tavoitteet olisi mahdollista saavuttaa, mikäli

lapsi olisi osallisena jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa, sekä pääsisi osalliseksi lukuhetkiä ja laulutuoکیوita. (Koppinen, ym.1989:126.)

Lapsen kehitysvaiheen lisäksi merkittävämpiä kielenkehitykseen vaikuttavia asioita on arkinen vuorovaikutus ja ne tilanteet joissa lapsi pystyy kokemaan sanat konkreettisina asioina. Lapsen kielelle on merkityksellistä tulla myös kuulluksi; lapsen omia aloitteita tulisi kyetä aidosti kuulemaan, jotta lapselle tulisi positiivinen kokemus oman kielensä käytöstä. Päivän askareet pitävät sisällään potentiaalisia oppimiskokemuksia runsaasti, esimerkiksi pukeutumistilanteissa, joissa lapsille on mahdollisuus toistaa arkisten esineiden nimiä ja näin edesauttaa lasta oppimaan. Pukeutumisen lisäksi ruokailutilanteet antavat myös aroille lapsille mahdollisuuden avautua keskusteluun aikuisten tai toisten lasten kanssa. Ruokailutilanteissa muun muassa pyytäminen ja kiittäminen tulevat luontaisessa kontekstissa, samoin kuin erilaisten ruoka-aineiden nimeäminen. Samalla lapset oppivat keskustelemaan ruokapöydässä tilanteeseen sopivasti. Erityisen tärkeää näissä kaikissa tilanteissa olisi kuitenkin se, että ne pystyttäisiin toteuttamaan mahdollisimman rauhassa ja lapsille annettaisiin mahdollisuus vuorovaikutukseen. (Koppinen, ym. 1989: 132-133.)

Lapselle luonnollinen tapa oppia ja toimia on leikki, näin ollen ohjatun leikin ja toiminnan kautta lapsi kiinnostuu uuden oppimisesta. Leikillä harvoin on vain yksi merkitys vaan sen tarkoituksena on usein harjaannuttaa päätavoitteen, esimerkiksi kielellisen kehityksen, lisäksi muita osa-alueita kuten mielikuvitusta, ajattelua tai lapsen omatoimista leikkiä. Kieli kehittyy myös tarkastelun ja selittämisen kautta, esimerkiksi aikuisen kuvatessa omaa tekemistään lapselle ja selittäessään tekemiään päätöksiä. (Koppinen ym. 1989: 94.) Päivähoitolaki takaa kaikille lapsille oikeuden päästä hoitoon. Adenius-Jokivuori (2003:307) nostaa artikkelissaan esille myös sen että vaikka varsinaista tarvetta päivähoidolle ei olisikaan, se toimii eräänlaisena tukitoimena vanhemmille, erityisesti jos lapsella on jollakin saralla tuen tarve.

Päiväkodissa on tärkeää pitää tietty tasapaino aikuisten vetämien tuokioiden ja lasten välisen toiminnan välillä. On tärkeää että lapset pääsevät solmimaan vapaasti ystävyyssuhteita ja luomaan lapsikulttuuria, sillä aikuiset eivät pysty opettamaan lapsille kaikkia vuotovaikutustaitoja. (Keskinen 2002: 229-230.) Lapsiryhmät ovat oivallinen paikka jokaiselle oppia ottamaan palautetta vastaan ja uusien kontaktien solmimisessa. Lapset oppivat yhdessä tehdesään erilaisia sosiaalisia taitoja, kuuntelemaan toisiaan ja toimimaan yhdessä, tällaisia asioita aikuisen kanssa toimiessa ei välttämättä pysty oppimaan samalla tavalla. (Keskinen 2002:231.)

Merkittävää kaikessa päiväkodin toiminnassa on kyetä luomaan hyvä suhde vanhempien ja päiväkodin välillä, jotta tarvittava informaatio pääsee kulkemaan. Tukitoimien lisäksi päiväkodilla on mahdollisuus toteuttaa toimintaansa ennaltaehkäisevästi, hyvän suunnittelun ja

toteutuksen kautta (Adenius-Jokivuori 2003: 308.) Vanhemmat ovat pitkän aikaa suhtautuneet päivähoitoon lähinnä sosiaalipalveluna ja lasten säilöntä paikkana, enemmän kuin pedagogisena toimipisteenä. Tämä ajatus on kuitenkin pikku hiljaa muotoutunut niin, että päivähoitossa nähdään rutkasti potentiaalia myös pedagogisessa muodossa. Ilmapiirin muutos tulee esille myös ammattilaisten lisääntyneenä kiinnostuksena lasten oppimista ja opettamista kohtaan. (Karvonen 2005:125,126.)

5 Toimintaympäristön kuvaus

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus sekä havainnointi tapahtuivat eräässä yksityisessä päiväkodissa. Toteutuksen ajankohtana oli maaliskuu 2012, minkä aikana päiväkodissa toteutettiin kuusi erillistä pienryhmähetkeä, sekä viikon kestävä yhtenäinen toteutuskokonaisuus. Kyseinen päiväkotikoti rakentui kahdesta samassa toimipisteessä pyörivästä ryhmästä, joiden lapsista suurin osa oli yli kolmevuotiaita, esikoulusta sekä eri rakennuksessa toimivasta alle kolmevuotiaiden ryhmästä. Opinnäytetyön toteutettiin toisessa näistä yli kolmevuotiaiden ryhmistä.

Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaan on toiminta-ajatuksena kuvattu tavoitteeksi tarjota lapselle ja perheelle monipuolista päivähoitoa, sekä tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Lisäksi yhtenä tavoitteena on rohkaista lasta kyseenalaistamaan ja tutkimaan asioita. Kasvu ympäristössä painotetaan kolmea osa-aluetta, fyysistä, psyykkistä sekä sosiaalista toimintaympäristöä niin että esimerkiksi ympäristön metsät ja tilat tulisi mahdollisuuksien mukaan hyödynnettyä. Varhaiskasvatussuunnitelmassa lapsi kuvataan oppijana yksilönä, jonka omat tuntemukset tulisi ottaa huomioon ja antaa ominaisuuksille tilaa ja erityisesti antaa lapselle oppimisessa oikeus epäonnistua ja yrittää uudelleen. (Varhaiskasvatussuunnitelma.)

Kielen suhteen varhaiskasvatussuunnitelma esittelee useita eri osa-alueita. Osiot ovat luonnontieteellinen, matemaattinen, esteettinen, eettinen, historiallis-yhteiskunnallinen sekä uskonnollis-katsomuksellinen. Jokainen kohta avataan suunnitelmassa hyvin konkreettiselle tasolle, esimerkiksi eettisellä puolella aikuisen tehtävänä on tuoda esille oikean ja väärän eroa ja tuoda esille oikeudenmukaisuutta. Uskonnollisuuden suhteen taas kunnioitetaan perheen vakaumusta sekä tehdään yhteistyötä seurakunnan kanssa. Päiväkotikoti haluaa toiminnallaan myös ylläpitää kulttuuriin liittyviä perinteitä edesauttaa lasta hahmottamaan maailmaan monipuolisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelma.)

6 Tutkimusasetelma

Laadullisessa tutkimuksessa, kuten tässäkin opinnäytetyössä, aineisto kerätään tutkijan itsensä toimesta. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista kehitymisprosessi, eli alkuperäinen

suunnitelma saattaa tutkimuksen edetessä muokkautua ja täsmentyä. Tutkimustapa muodostuu oikeastaan kahdesta erilaisesta päämuodosta, joko niin että valmista teoriaa lähdetään testaamaan tai niin että teoreettinen viitekehys muodostuu vasta aineistoa läpikäydessä. (Kiviniemi 2007:70,74.) Tässä opinnäytetyössä teoreettinen viitekehys luotiin ennen varsinaisia toteutus osioita ja siihen oli oikeastaan kaksi pääsyötä. Ensinnäkin ennen toiminnallisten osioiden suunnittelua, tuli saada tietoa siitä, miten lasten kieli kehittyy. Toiseksi syyksi nousi se että vaikka tutkimus keskittyy kielen kehitykseen ja menetelmiin kehittää kieltä, ei totutuksen aikana olisi kyetty tutkimaan varsinaista kielen kehittymistä, sillä toiminnallinen osuus opinnäytetyössä tapahtui kolmen viikon jaksona.

Laadullinen tutkimus rakentuu usein kohderyhmän näkökulmasta, tutkija sulautuu osaksi yhteisöä ja pyrkii sitä kautta tuomaan esille yhteisön näkemystä. Toisaalta laadullinen tapa tutkia on eräänlainen oppimisprosessi tutkijalle, koko tutkimuksen ajan tutkija pyrkii syventämään tietojansa tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä. (Kiviniemi 2007:76.) Opinnäytetyön tavoitteena oli havainnoida ja antaa työvälineitä päiväkodin henkilökunnalle. Erityisesti painotettiin menetelmien helppoutta ja yksinkertaisuutta, sekä mahdollisuutta toteuttaa päiväkodin hektisessä arjessa, sekä mahdollisesti myös isolla ryhmällä. Tämän lisäksi opinnäytetyön toiminnallisissa osuuksissa tavoitteena on luoda lapsille positiivinen kokemus yhdessä tekemisestä ja oppimisesta, ilman suurempaa kiirettä tai suorituspaineita. Opinnäytetyössä kartoitetaan myös päiväkodissa jo käytettyjä menetelmiä. Toiminnan ja havainnoinnin jälkeen menetelmät listataan yhteen. Opinnäytetyössä siis listataan menetelmiä, joita päiväkotivoi käyttää edesauttamaan lasta kehittämään omaa kieltään.

Havainnoinnin ja toiminnan lisäksi opinnäytetyöhön kerättiin työntekijän näkökulmaa kahden työntekijä-haastattelun kautta, mitkä toteutettiin lyhyinä, hyvin vapaamuotoisina ja niiden tarkoituksena on lähinnä avata arkista näkökulmaa kielenkehitykseen. Vaikka haastattelut tehtiinkin niissä aikeissa että niistä tulee osa opinnäytetyötä, materiaalin kertyessä ja kokonaisuuden muodostuessa kävi ilmi, ettei haastatteluista tule merkittävää lisää opinnäytetyöhön, joten ne jätettiin kokonaisuudessaan pois varsinaisesta raportista. Haastatteluille ei myöskään löytynyt luonnollista paikkaa raportissa.

6.1 Toiminnallisuus tutkimuksessa

Toimintatutkimus ei itsessään ole suoranainen tutkimusmenetelmä, vaan enemmänkin strateginen tapa, mikä mahdollistaa erilaisten menetelmien käytön. Tutkimuksesta toimintatutkimuksen tekee nimenomaan sosiaalinen toiminta, jonka kautta pyritään tekemään muutoksia olevaan yhteisöön. Toimintatutkimus siis käytännöllistää teoriaa ja toisinpäin, eli toiminta ja teoria kulkevat käsi kädessä koko tutkimuksen ajan. (Heikkinen 2001:170.) Tämän opinnäytetyön perustana on nimenomaan se että teorian kautta rakentuu näkemys siitä miten lapsen

kieli kehittyi ja sitä kautta lähdetään etsimään menetelmiä, jotka tukeutuvat kyseiseen teorialähestymiseen. Toiminnallisuus rakentuu opinnäytetyössä nimenomaan tutkijan ja lasten väliseen vuorovaikutukseen ja sen kautta tapahtuvaan menetelmien tutkimiseen. Tässä tutkimuksessa varsinaisina tutkimusmenetelmänä toimivat ennen kaikkea havainnointi, mikä toteutui yksinomaan tutkijan omana panoksena. Toisaalta tutkimuksessa käytettiin tutkimusmenetelmänä myös arviointia, minkä kautta toiminnallisiin tuokioihin saatiin tutkimusnäkökulma.

Opinnäytetyön toiminnalliset osiot rakentamaan niin että ne ovat tavoitteellisia nimenomaan kielenkehityksen suhteen. Tarkkaa osa-aluetta ei rajattu, mutta vuorovaikutus ja kielen käyttäminen olivat päätavoitteet jokaisessa toiminnallisessa tuokiossa. Toiminnalliset osiot videoitiin, jotta niiden kuvailu olisi jälkikäteen mahdollista. Videoitu materiaali ei sinällään ole osa opinnäytetyön julkaistavaa materiaalia, vaan ainoastaan tekijän omaksi avuksi. Opinnäytetyön menetelmiä arvioidaan enimmäkseen päiväkodin henkilökunnan jäsenen asemasta ja näkökulmasta. Tietenkin, erityisesti menetelmän kehittämiseen liittyvät mahdollisuudet rakentuvat osittain tutkijan henkilökohtaisista ajatuksista. Näin ollen menetelmiin saatiin kaksi näkökulmaa, toteuttajan sekä työntekijän. Työntekijän näkökulma oli siinä mielessä merkittävä kun tutkimuksessa haluttiin nimenomaan selvittää esille tuotujen menetelmien mahdollisuus arkisessa käytössä.

6.2 Havainnointi tutkimuksessa

Ihminen havainnoi ympäristöään osana tavallista arkea, eikä tutkimuksessa tehtävä juuri poikkea tästä. Tutkimuksessa pyritään havainnointien kautta rakentamaan kuvaa toteutuvan ilmiön tekijöistä. (Grönfors 2001:124.) Havainnointiin on syytä valmistautua esimerkiksi tutustumalla aiheeseen, sekä käymällä keskusteluja, alustava havainnointi edistää myös varsinaista havainnointia (Aarnos 2001:146). Tämän opinnäytetyön havainnointi oli toki merkittävä osa koko tutkimusta, vaikka pääpaino olikin toiminnallisten tuokioiden toteutuksessa.

Opinnäytetyötä varten tehty havainnointi alkoi oikeastaan jo ennen varsinaisen tutkimussopimuksen allekirjoittamista, sillä kyseinen päiväkotitoimi oli myös harjoittelupaikkani. Viralliset merkinnät havainnoinnista tehtiin kuitenkin vasta sopimuksen allekirjoittamisen jälkeen. Havainnointi oli hyvin vapaamuotoista ja osa menetelmistä tuli esille enemmänkin keskustelujen kautta kuin suoraan toteutuksen havainnointina. Materiaalia siis kerättiin kahdella tavalla, havainnoimalla suoranaista menetelmää sekä keskustelemalla työntekijöiden kautta. Havainnoinnin raportointi tapahtui muistiinpanojen kautta, eli havainnointipäivän päätteeksi havainnoidut menetelmät kirjoitettiin ylös yksinkertaisuudessaan. Päivän aikana ylöskirjaaminen ei olisi ollut mahdollista muutamasta syystä. Ensinnäkin lasten kiinnostus olisi saattanut keskittyä kirjoittavaan tutkijaan, jolloin menetelmä olisi saattanut jäädä taka-alalle. Toiseksi syynä

olisi se, että lasten kanssa toimiessa on merkittävää että kädet ovat mahdollisimman usein vapaana toimimaan tarvittaessa.

6.3 Toiminnalliset tuokiot

Tärkein yksittäinen analyysi tapahtui arviointikaavakkeen (Liite1) kautta, lisäksi videoiden kautta päästiin analysoimaan lasten kiinnostusta sekä menetelmän tavoitteiden toteutumista. Aineiston videointi toki saattoi joltakin osalta vaikuttaa lasten käyttäytymiseen, mutta antoi kuitenkin tarkemman kuvan kirjalliseen työhön tilanteissa olleista haasteista ja menetelmistä. Videoinnista liittyvä tiedote löytyy liitteenä (Liite3) ja sen muotoutumiseen on vaikuttanut se että päiväkodilla oli jo valmiiksi vanhemmilta lupa kuvata lapsia, sekä se että vanhempia oli jo valmiiksi informoitu siitä että päiväkodissa käy myös harjoittelijoita.

Toiminnalliset tuokiot suunniteltiin sillä ajatuksella että osallistuvat lapset ovat 3-5-vuotiaita, jolloin kielen kehitys on päässyt jo hyvään vauhtiin ja esimerkiksi lasten artikulointi on myös aikuiselle selkeämpää. Tuokioita toteutettiin neljä erilaista ja neljästä menetelmästä kolme toteutettiin enemmän kuin yhden ryhmän kanssa. Tilanteiden toistaminen eri ryhmän kanssa mahdollisti yksilöllisten erojen esille tulemisen, sekä toi vetäjälle lisää varmuutta toimintojen toteuttamiseen.

Pienryhmässä lukemisen ajatuksena oli sitouttaa pieni lapsiryhmä kuuntelemaan satua niin että lapset pääsevät samalla tarkastelemaan satuun liittyvää kuvitusta ja keskustelemaan tarvittaessa tarinan tapahtumista. Lapset pääsivät siis juuri samalla hetkellä kysymään jotakin satuun liittyvää, mikäli heillä tulee kysymys mieleen. Lapsen ei siis tarvinnut odottaa vuoroaan, kuten monissa isoissa koko ryhmän tilanteissa saattaa käydä. Yhtenä tavoitteena oli myös pohtia sadun opetusta ja ajatusta, sekä vastata lapsia mietityttäviin seikkoihin. Lukemisen jälkeen lapsia pyydetään maalaamaan jotakin satuun liittyvää. Vaikka piirtäminen ei itsessään ole opinnäytetyöhön liittyen tavoitteellinen, sen tarkoitus oli sitouttaa lapsia kuuntelemaan ja tekemään tilanteesta normaalimman lapsille, joille arkinen pienryhmälukeminen ei vielä ole itsestäänselvyys.

Toisena menetelmänä olivat lorut, itsessään hyvin tavallisia asioita päiväkodissa. Erilaiset lorupussit on monille tuttu menetelmä ja lapset ikään katsomatta pitävät loruilusta. Lorutus toteutettiin yhden ryhmän kanssa viikon kestäväenä projektina, päivittäin toistuvana lorujen lukemisena, minkä päätteeksi kyseinen ryhmä sai keksiä oman lorun ja esittää sen lopulle ryhmälle. Leikin ajatuksena oli se että lapset viikon kuluessa hahmottaisivat lorujen rytmityksen ja jossakin määrin myös loppusoinnutuksen, mikä tulisi sitten esille heidän omassa lorusaan. Lorun aihe päätettiin lasten kanssa yhdessä ja lorun kirjoitti ylös aikuinen, mikä mahdollistaa sen toistamisen myös tulevaisuudessa.

Tunnustelussa ajatuksena oli asettaa peitettyyn laatikkoon jokin arkinen esine tai asia, minkä jälkeen lasta pyydettiin käsillä tunnustellen kuvailemaan sanallisesti tavaraa johon koskee. Ohjaajan merkitys tässä oli auttaa lasta ohjaavilla kysymyksillä, kuten kysymällä tavaran muotoa, lämpötilaa ja muita kuvailua helpottavia kysymyksiä. Tehtävään tuotiin uusi ulottuvuus kun esineen päältä poistettiin liina. Näin lapset pääsivät uudelleen kuvailemaan asiaa tai esinettä kun he näkivät sen, näin esine sai muun muassa värin ja lisäksi totuus esineestä paljastui. Tavoitteena oli siis aktivoida lasta ajattelemaan myös tuntoaistillaan ja hakemaan sanoja, joiden kohdetta ei juuri sillä hetkellä näe.

”Laiva on lastattu” on hyvin tuttu peli monelle. Tässä versiossa ajatuksena oli luoda pelistä hieman laajempi mutta samalla vähemmän hektinen. Laiva voi esimerkiksi olla pallo tai muu kiertävä esine, mikä kulkee pelaajalta toiselle. Yhtä kierrosta kohden oli yksi kirjain ja tavoitteena oli että jokainen lapsi keksii kierroksen aikana yhden kirjaimeen liittyvän sanan, mikä alkaa valitulla kirjaimella. Kun lapsi yksin tai ryhmän avustuksella keksi sanan, se kirjoitetaan ylös ja paperille kerätään kaikki ”oikeat” sanat. Pelissä siis yhdistyvät sanojen ääntäminen, kirjoittaminen ja näkeminen, ilman että se luo lapselle liikaa paineita. Tietenkin toteutuksissa pitää muistaa joustavuus lapsiryhmän ikään nähden, esimerkiksi sen suhteen käydäänkö kierros läpi kirjaimittain vai esimerkiksi aiheryhmittäin kuten eläimillä.

7 Havainnoidut menetelmät

Tämä opinnäytetyön osa toimii eräänlaisena pohjana toiminnalliselle osuudelle. Osio sisältää siis havainnoinnin kautta esille nousseet menetelmät. Menetelmien kuvailu on osittain varsin lyhyttä, mutta toisaalta ne antavat tiiviin kuvan siitä, millainen menetelmä on kyseessä, joten tämän kautta sitä on mahdollista lähteä toteuttamaan arjen keskelle.

7.1 Lukeminen

Kyseessä olevassa päiväkodissa kirjojen lukeminen lapsille on osa jokapäiväistä arkea. Yleensä kirjojen lukeminen tapahtuu isossa ryhmässä, esimerkiksi aamukokoontumisessa tai iltapäivällä ennen uloslähtöä. Kirjojen merkitystä korostetaan lapsille ja perheille muun muassa niin että lapsilla on mahdollisuus tuoda omia kirjoja luettavaksi, minkä jälkeen kirja ”palleroidaan” ja liitetään osaksi kirjoista muodostuvaa helminauhaa, mikä on näkyvissä kaikille päiväkodissa kävijöille. Käydyissä keskusteluissa päiväkodin aikuisten kanssa on tullut esille että esimerkiksi lasten kuuntelutaito ja keskittyminen kirjaan on kehittynyt valtavasti kyseisen projektin aikana. Lisäksi lapset keskustelevat keskenään luetuista kirjoista ja ovat selkeästi ylpeitä saadessaan tuoda omia kirjojaan.

7.2 Lorut ja laulut

Päiväkodin arjessa näkyi myös lorujen ja laulujen käyttö erilaisissa tilanteissa. Lorupussi, monessa muodossa oli hyvin yleinen tapa viihdyttää ja viettää aikaa. Lapset tuntuivat aidosti pitävän loruista ja osasivatkin monia loruja ulkoa. Lorut eivät olleet lapsille tuttuja ainoastaan lorupussin muodossa vaan myös erilaissa leikeissä, kuten helmenkätkemisessä, missä lapset lausuiivat samaa lorua toistuvasti. Samanlaisia loruleikkejä tuntui lapsilta löytyvän useampia ja jotkin niistä vaativat runsaasti taitoa. Yksi merkittävimmistä loruista pedagogisesti katsottuna on viikonpäiväloru, mikä selkeästi opetellaan lasten kanssa yhdessä ja toistetaan aamupöydässä samalla kun käydään perusasiat uudesta päivästä läpi. Viikonpäivälorussa oli lisäksi myös toiminnallinen tekemisen osuus joka edesauttaa lorun hahmotusta. Laulut kuuluivat päiväkodin arkeen erityisesti kerran viikossa kun koko päiväkodilla oli yhteinen lauluhetki, missä lauletaan tuttuja lastenlauluja ja opitaan uusia. Lisäksi laulut ovat myös yleinen tapa viettää aikaa.

7.3 Erilaisia pelejä

Päiväkodissa lapsen kielellisen kehityksen vahvistamiseen käytetään myös useita pelejä, joita usein pelataankin aikuisen ohjauksessa tai osallistuessa. Tässä nostetaan esille neljä erilaista enemmän tai vähemmän kaupallista peliä, joita lapset pääsivät pelaamaan. Ensimmäisenä on Alias, perinteinen sananselityspeli. Tätä pelattiin usein erityisesti jo hieman vanhempien lasten kanssa niin että aikuinen selitti sanaa ja lapset yrittivät arvata mistä oli kyse. Havainnoinnin aikana ei tullut esille tilannetta missä lapset olisivat toisilleen yrittäneet selittää kuvista. Hyvinkin pitkälti samalle ikäryhmälle suunnattu peli oli sananrakennus, toisin sanoen Scrabble. Tässä pelissä pyritään rakentamaan sanoja annetuista kirjaimista. Pelissä on kaksi erilaista alustaa ja näin pienille lapsille käytössä oli alusta missä sanat olivat valmiina ja lasten tehtävänä oli muodostaa omista kirjaimista sanoja oikeisiin kohtiin. Tässä pelissä pystyi samanaikaisesti opettelemaan kirjaimia ja mikä ettei pienimuotoisesti lukemistakin ja ainakin sanojen hahmottamista.

Päiväkodista löytyi myös pelejä, joihin nuoremmillakin oli mahdollisuus osallistua. Toinen näistä oli niin kutsuttu kalapeli, missä jokainen pelaaja sai oman kala-alustan, mihin kerättiin kuvien taakse piilotettuja kaloja. Kalan väri ei näkynyt kuvan takaa ja sen sai katsoa vasta kun kuvaili suhteellisen tarkasti kuvassa näkyviä asioita. Havainnointijakson aikana peliä pelattiin esimerkiksi niin että kuvissa oli aina kaksi esinettä ja lasten piti kertoa millaisessa suhteessa nämä kaksi esinettä ovat toisiinsa nähden. Esimerkiksi päärynä on lautasella, tai kissa on laatikossa. Näin ollen on selvää että peli opettaa lasta löytämään ja hahmottamaan erilaisia sijamuotoja, mutta myös hahmottamaan kuvaa yleisesti. Aivan pienemmille on jo siitä

hyötyä kun he oppivat nimeämään kuvassa olevat esineet ja asiat ja toisaalta vanhemmille on mahdollista rakentaa lisää haasteita vaatimalla erilaisia asioita.

Toinen pienemmillekin sopiva peli oli tarinapeli, missä on useampi kuvasarja, joista pelaajat voivat rakentaa haluamansa tarinan. Siinä missä aikuisena pelin kuvista rakentaisi loogisen tarinan alusta loppuun kertoen kuvissa olevista jutuista, lapsien mielikuvitus saattaa lennättää kuvat aivan erilaiseen järjestykseen ja lisätä asioita kuvan ulkopuoleltakin. Peli onkin eräänlainen apuväline esimerkiksi sadutukseen ja toisaalta tässä lapsi saa puhtaasti saduttaa itse. Eräs pelin hienoksista on myös se että lapselle voi toki opastaa kuvien oikean järjestyksen mutta lapsi saa myös rakentaa tarinansa aivan oman mielensä mukaan.

7.4 Sadutus

Sadutus on yleisesti käytetty menetelmä lasten kanssa. Kyseisessä päiväkodissa sadutusta käytettiin kahdella erilaisella tavalla. Ensinnäkin käytössä on perinteinen tapa, jossa lapset saavat itse sepittää satua, joko niin että he itse keksivät päähenkilöt ja teeman, tai niin että seikkailun hahmot annetaan valmiina. Toinen tapa, miten sadutus kuuluu arkeen, on omien laulujen muodossa, menetelmä ei suoranaisesti ole sadutusta mutta käyttää tuttuja tapoja. Havainnointiajan puitteissa lasten kanssa pienryhmissä oli tehty kaksi eri laulua, toinen liittyen pelkoon ja toinen rakkauteen. Lisäksi pääsin seuraamaan kiukkuun liittyvän laulun rakentamista. Laulujen kautta lapset eivät ainoastaan sanoita tuntemusta vaan myös miettivät mikä instrumentti sopisi kuvaamaan tunnetta. Lisäksi tämä on lapsille oivallinen hetki tuoda esille erilaisia kokemuksia kyseisestä tunteesta.

7.5 Arvoituksia ja riimittelyä

Päiväkodissa käytettiin usein niin kutsuttuna täytteenä usein erilaisia arvoitus- ja riimittelykortteja. Arvoituskortit toimivat hyvin pitkälti samalla tavalla kuin aiemmin esitelty Alias-peli, eli lapset arvaavat aikuisen vihjeistä että mitä sanaa haetaan. Riimittelykortit taas rakentuivat niin että kortin toisella puolella, mikä näkyi lapsille, oli jokin kirjain, mikä liittyi seuraavaksi luettuun lauseeseen ja haettuun sanaan.

8 Toiminnallinen toteutus ja arviointi

Opinnäytetyön materiaalin keruu tapahtui siis kahdella tavalla. Ensimmäisenä materiaalia kerättiin havainnoinnin kautta, jotta opinnäytetyölle ja toiminnallisille menetelmille saatiin eräänlainen pohja. Havainnoinnin kautta kerättiin siis menetelmiä, joita päiväkodissa käytetään lapsen kielellisen kehityksen vahvistamiseen. Toinen tapa, jolla materiaalia kerättiin, oli opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa käytetyt menetelmät. Toiminnallisista tuokioista

pyydettiin arvio myös lapsilta ja tulokset voidaan yleistää jokaiseen toimintahetkeen. Lapsilla oli valittavanaan kolme hymynaamaa, vihreä, hymyilevä naama, punainen, surunaama ja keltainen ”joitain siltä väliltä”-naama. Lapset eivät valinneet kertaakaan surunaamaa, mikä tutkijana ilahdutti. Kuitenkin jokaisella kerralla löytyi lapsia, jotka eivät osanneet sanoa oliko heillä ollut kivaa vai ei. Pääsääntöisesti kuitenkin lapset valitsivat vihreän hymynaaman. Toiminnallisten osuuksien arvioinnista vastasi päiväkodissa toimiva lastentarhanopettaja ja arvioinnissa tarkoituksena oli nimenomaan tarkoituksena selvittää menetelmän toimivuutta ja helppokäyttöisyyttä, ei siis niinkään toteuttajan kykyä vetää menetelmiä. Jokainen tuokio on kuvattu erikseen, minkä lisäksi menetelmistä on tehty arviointi ja listattu mahdolliset kehittymismahdollisuudet. Arvioinnissa ei varsinaisesti ole tutkijan itsearviointia mukana, vaan tutkijan rooli painottuu enemmänkin menetelmän kehittämisen näkökulmassa.

8.1 Lukeminen pienryhmässä

Ajatus pienryhmässä lukemiseen lähti siitä, ettei havainnoinnin aikana tullut esille tilanteita, jossa aikuinen olisi lukenut kirjaa pienelle ryhmälle. Lisäksi tavoitteena oli tarjota lapsille mahdollisuus tutustua kirjan kuviin ja esittää halutessaan kysymyksiä kirjaan ja kuviin liittyen. Lukemisen lisäksi toimintaan liitettiin maalaaminen, osittain siksi että lapset pääsisivät purkamaan ja kuvittamaan ajatuksiaan ja toisaalta siksi että mukaan saataisiin toiminnallisuuttakin. Luettavana kirjana oli Liisa Kallion vuonna 2005 ilmestynyt Pudonnut tähti, mikä valikoitui oikeastaan sopivan pituutensa takia, sekä värikkään kuvituksen vuoksi.

Ensimmäinen lukuhetki toteutui yli 3-vuotiaiden lasten kanssa, joita kyseisenä kertana oli mukana neljä, joista tosin yksi ei halunnut tulla kuuntelemaan satua toisten kanssa vaan istui kauempana menetelmää arvioineen lastentarhanopettajan kanssa. Lukuhetki järjestettiin toisten lasten leikkiessä viereisessä huoneessa niin että kuuntelulle ja katselulle olisi oma rauhansa. Lukeminen alkoi niin että lapset kerääntyivät kirjan ympärille.

Lapset keskittyvät tarkasti tarinaan ja katselevat kuvia, mutta varsinaisia kysymyksiä tarinaan liittyen lasten osalta ei tullut. Kuitenkin lapset osallistuivat lukemisen aikana oma-aloitteisesti kääntämällä sivuja. Keskustelua syntyi lähinnä joistakin kirjan kuvista ja sanoista, esimerkiksi ”mesi” sana oli lapsille tuntematon ja tuotti myös siinä tilanteessa aikuiselle hieman hankaluuksia. Mitä tulee lasten keskittymiseen, niin muuten kiinnostus kirjaa kohtaan oli suuri, paitsi puolella väliä kirjaa, kunlapset ryhtyivät pyytämään kauempana kuuntelevaa lasta mukaansa sohvalle, mikä hieman keskeytti tarinaa. Myös sadun tullessa loppuun lasten keskittyminen alkoi herpaantua, sillä paikoillaan istuminen alkoi tuottaa jo vaikeuksia.

Siirryttäessä maalauspuolelle, vesivärit annettiin jokaiselle lapselle niin että jokainen väri nimettiin ja hetken vielä muisteltiin että minkälaisia kuvia tarinaan liittyi ja mitä yksityiskoh-

tia lapset muistivat sadusta. Lasten kanssa muisteltiin myös miten vesivärejä käytetään, jotta jokainen pääsi hyvin vauhtiin. Ohjaajan rooli tässä vaiheessa keskittyi kyselemiseen ja ohjaukseen, sekä lasten innoittamiseen. Lapset myös kertoivat maalauksestaan ja vertailivat maalauksia toisiinsa ja kuvailivat maalauksiaan mielenkiintoisella tavalla. Kuitenkin kaikki vertailu oli muodoltaan sellaista, ettei se tuntunut loukkaavan yhdenkään lapsen kuvaa.

Toisella kerralla tarkoituksena oli pitää lukutuokio 4-vuotiaille lapsille. Kävi kuitenkin niin että kyseisestä pienryhmästä oli paikalla ainoastaan yksi lapsi, joten lukutuokioon otettiin mukaan myös 5-vuotiaita. Ennen lukemisen aloittamista lapset lähes yksimielisesti olivat sitä mieltä, että tuokiosta tulee tylsä. Kuitenkin lukutuokion alettua lasten huomio kiinnittyi täysin kuunteluun. Asetelma tämän lukuhetken järjestämiseen olivat hyvin samanlaiset kuin ensimmäiselläkin kerralla, mutta toisella kerralla lapset kiinnittivät huomiota eri asioihin kuin nuoremmat ensimmäisellä kerralla. Erona oli kuitenkin se, että vanhempia lapsia sadun kuunteleminen ei ehkä kiinnostanut yhtä paljon, mitä aiempaa, nuorempien lasten ryhmää.

Maalauksen alkaessa eräs lapsista sanoi toiselle ”älä piirrä samanlaista”. Tämä tuntuu olevan varsin yleistä kun lapsille tulee hieman enemmän ikää. Siinä missä ensimmäisellä maalauskeralla lapset maalailivat kaikessa rauhassa, toki vertaillen, mutta hyvällä mielellä, toisella kerralla esille tuli selkeämmin oikeaa keskinäistä kilpailua. Kuten ensimmäiselläkin kerralla lasten kanssa käytiin runsaasti väreihin liittyviä asioita läpi ja kokeiltiin mitä tapahtuu kun värejä sekoittaa keskenään.

8.1.1 Arviointi

Pienryhmälukemisen tavoitteena oli tarjota rauhallinen hetki sadun kuunteluun ilman että ylimääräiset häiriöt keskeyttäisivät lukemista. Molemmilla toimintakerroilla tämä pääasiassa toteutui, totta kai lasten keskittyminen herpaantuu pitkän sadun aikana aina vähän, mutta pääsääntöisesti kaikki lapset keskittyivät satuun, eivätkä häirinneet toisia. Lapsille annettiin myös mahdollisuus keskeyttää ja kysyä satuun ja kuviin liittyviä asioista. Näin ollen toiminta ei ollut ainoastaan sadun kuuntelemista vaan antoi lapsille mahdollisuuden myös pohtia tarinaa ääneen. Pienryhmälukemista oli arvioimassa lastentarhanopettaja, joka nosti esille sen miten ryhmät harvoin ovat näin pieniä, vaan yleensä koko lapsiryhmä tulee jaettua puoliksi. (Arviointikaavake 2012.) Kun ajatellaan juuri arkiasetelmaa, on totta että henkilöstöä on vaikea löytää tarpeeksi, jotta lukeminen erillään muusta ryhmästä pienellä lapsi määrällä onnistuisi, mutta toisaalta eihän sen tarvitse olla jokapäiväistä. Se että jonkin asian toteuttaminen saattaa tuntua arjessa haastavalta, ei tarkoita sitä etteikö asiaa voisi kokeilla.

Arvioinnissa kysyttiin myös ensivaikutelmaa, mikä pienryhmälukemisessa kuvautui nimenomaan intiimiksi, sekä oivaksi menetelmäksi huomioida jokaista lasta yksilöllisesti. Lisäksi

mahdollisuus käydä kirjaa läpi pienemmän ryhmän kanssa avaan nimenomaan mahdollisuuden herättää keskustelua, niin sadusta kuin sadun aiheestakin. Maalaus, mikä ei suoranaisesti kuulu kielenkehityksen vahvistamisen piiriin, on arvioinnin mukaan mahdollisuus syventää keskustelua. Arvioinnissa myös pyydettiin mielipidettä siihen, miten arvioija näkee menetelmän toimivan isommalla ryhmällä. Lukeminen isossa ryhmässä on yleisesti käytetty menetelmä, mutta haasteita luo esimerkiksi materiaalin valinta, mikäli lukupiiriin osallistuvat lapset ovat eri-ikäisiä. Lisäksi keskittymiskykyyn ja lukemisen kestoon tulee kiinnittää huomiota isomman ryhmän ollessa kyseessä. ”vapaa sana” kohtaan arvioija oli maininnut aikuisen ison roolin keskustelun herättäjänä ja ylläpitäjänä. (Arviointikaavake 2012.)

8.1.2 Menetelmän kehittäminen

Arviointilomakkeessa oli annettu tilaa myös parannusehdotuksille. Tämän menetelmän kohdalla esille nousi muun muassa se että kirjan teemaan ja sen valintaan on hyvä kiinnittää huomioita, sekä se että sadun jälkeiselle maalaamiselle olisi hyvä asettaa omat tavoitteet. Erityisesti teeman suhteen asiaa voi rakentaa moneen eri suuntaan, pienryhmä voidaan rakentaa esimerkiksi niin että ryhmässä olijat ovat juuri käymässä läpi jotakin elämänmuutosta, jota käydään sitten kirjan muodossa läpi, tai kohdistaa kirjan teeman sen mukaan mitä lapset ovat esimerkiksi pohtineet yhdessä. Totta kai kirjan valintaan vaikuttaa myös pedagogiset asetelmat ja päiväkodin omat tavoitteet. (Arviointikaavake 2012.)

Sinällään isolle ryhmälle suunniteltuna lukeminen on varsin yksinkertainen sinällään ja myös haastava. Kun ajatellaan hieman laatikon ulkopuolelta lasten keskittymistä tarinaan voidaan parantaa monella tavalla. Esimerkkinä voidaan pitää vaikka lukemisen tapahtumista erilaisessa ympäristössä kuin yleensä, tai vaikka eri asennossa. Yleensä ottaen voidaan ajatella että satua tai tarinaa kuunnellaan vieretysten istuen, mutta voisihan lapset välillä käydä lattialle makaamaan tai lisätä lukuhetkeen jännitystä sulkemalla silmät ja laittamalla taustamusiikkia. Lukeminen on siitä helppo menetelmä, koska sen voi toteuttaa lähes paikasta riippumatta ja käsitellä erilaisia asioita, eikä se välttämättä vaadi erityistä valmistautumista.

8.2 Lorutus

Lorutus rakentui viikonmittaisesta projektista yhden lapsiryhmän kanssa, tarkoituksena oli valmiiden lorujen lisäksi muodostaa oma loru lasten kanssa viikon lopuksi. Loru rakentui aikuisen kirjoittaessa ja lasten keksiessä kulkua. Jokainen lorutushetki alkoi samalla tavalla, kaikkien istuessa samalla sohvalla yhdessä. Lorutukseen osallistui 5-vuotiaita lapsia, ryhmän koko hieman vaihteli, riippuen siitä ketkä olivat paikalla päiväkodissa juuri toteutuspäivänä.

Ensimmäisellä kerralla paikalla oli kolme lasta, joille selitettiin toiminnan tarkoitus ja se että loruttelu kestäisi koko viikon. Oman lorun tekeminen sai lapset keskustelemaan keskenään erilaisista loru- ja tarinajutuista, kunnes varsinainen lorun lukeminen alkoi. Ensimmäisellä kerralla lorut luettiin lorupussista, niin että jokainen lapsi sai vuorollaan nostaa oman lorun. Lisäksi eräs lapsista halusi kokeilla itse lukea muutaman lorun. Tälle annettiin aikaa, vaikka lapset eivät vielä varsinaisesti osanneet lukea, mutta koska tilanteessa oli aikaa, niin ei ollut syytä jättää käyttämättä tilaisuutta. Osa luetuista loruista oli lapsille todella tuttuja ja niitä sitten lausuttiinkin yhdessä ja lapsilla tuntui olevan hauskaa koko loruttelun ajan. Toisella kerralla osallistujia oli neljä ja toiminnan ajatus käytiin läpi uudestaan, jotta jokainen muistaisi mitä viikon lopulla olisi luvassa. Tällä kertaa loruja luettiin kirjasta jossa lorut olivat aakkosjärjestyksessä, alkuun loruja luettiin järjestyksessä, kunnes eräs lapsista halusi omalla kirjaimellaan alkavan lorun luettavaksi. Näin kirjaa siis käytiin läpi, jokaisen lapsen nimen alkukirjaimen mukaan. Vaikka oman lorun valitseminen olikin mielekästä, lapset eivät innostuneet kirjaloruttelusta samalla tavalla kuin lorupussista.

Kolmannella kerralla palattiin lorupussin maailmaan, tosin kyseessä oli eri pussi kuin ensimmäisellä kerralla. Tälle kerralle osallistujia oli saatu kolme. Kolmanteen kertaan mennessä lapset selkeästi olivat jo saaneet juonen päästä kiinni ja odottivat omaa nostovuoroaan. Neljännellä kerralla loruhetken oli saapunut kasa pehmoleluja. Pehmojen tarkoituksena oli auttaa lapsia valitsemaan seuraavaa kertaa varten yhdessä tehtävän lorun hahmot. Neljännellä kerralla mukana oli kolme lasta. Mielenkiintoinen huomio lasten käytökseen nousi esille selkeästi neljännellä kerralla, sillä eräs lapsi ei osannut unohtaa kameran läsnäoloa missään vaiheessa vaan ”esiintyi” huomattavasti enemmän mitä normaaleissa tilanteissa.

Viimeisellä, eli viidennellä kerralla, lapsia oli mukana kolme ja tavoitteena oli luoda siis oma loru. Lapsille oli alussa selvitettävä lorun ja sadun eroa, sillä lapset olisivat halunneet aloittaa lorun ”olipa kerran”. Loruä lähdettiin rakentamaan yhdessä tuumin, niin että jokaiselle annettiin mahdollisuus tuoda esille ideoita, jotka kirjattiin ylös. Näiden ideoiden, kuten hahmojen nimien ja tapahtumaympäristön pohjalta lähdettiin sitten rakentamaan loruä. Auttamassa lasten mielikuvitusta pöydälle oli tuotu valittujen pehmojen, possun ja hiiren, lisäksi myös muita esineitä, kuten sininen tyyny ja kruunu. Ajatusten keruun jälkeen loruä lähdettiin rakentamaan vahvasti aikuisen johdolla, kuitenkin niin että lapset olivat koko ajan mukana siinä, mikä kohta oli kyseessä. Lapset halusivat lisätä loruun (Liite 4.) myös toimintaa, eli tässä tapauksessa taputuksia. Kaksi kolmesta lapsesta sanoja keksiessään kokivat tarpeelliseksi ilmaista ajatuksiaan myös pomppien ja hyppien. Lasten lorutusta edesautettiin myös esimerkiksi antamalla vaihtoehtoja, lorusssa yhtenä hahmona olevaa prinsessaa esimerkiksi pyydettiin kuvaamaan niin että ohjaaja antoi mahdollisuuksia, joita lapset joko käyttivät tai eivät. Lorun tekoprosessissa lapsilta tuli esille myös mielenkiintoisia huomioita siitä mikä on mahdollista ja mikä ei, esimerkiksi lorusssa possuä kompastuu, alun perin tarkoitus oli kompastua kiveen, mut-

ta erään lapsen mielestä sisällä ei voinut olla kiviä. Menetelmän tavoitteena oli totuttaa lapset lorujen loppusointuihin ja tuoda niitä esille omassa lorussa. Varmasti lapset jollakin tavalla löysivät loppusointuja, kuitenkin lorun rakentamisessa aikuisella oli suuri vastuu, eikä loppusointuja painotettu lorussa erityisesti.

8.2.1 Arviointi

Menetelmän arvioijana toiminut lastentarhanopettaja pääsi mukaan ainoastaan yhdelle loru-tushetkelle. Arvioinnissa menetelmän toimivuus tuntui olevan helppo, esimerkiksi ryhmän koko ei varsinaisesti vaikuta lorujen lukemiseen, eikä lorujen toistaminen vie merkitystä toiminnalta vaan toiminnan muoto muuttuu erilaiseksi. Lorutuksesta tai lorupussista menetelmänä arvioija totesi sen olevan helppo viihdykeleikki, mikä ei vaadi suurta panostusta; tosin tällöin tavoitteena ei ole oman lorun muodostaminen vaan lähinnä juuri ajan kuluttaminen hyödyllisesti. Menetelmänä lorut ovat nimenomaan helppo ja usein lapsille myös mielekäs väline kielen oppimiselle. (Arviointikaavake 2012.)

Lorut siis sinällään käyvät mihin tilanteeseen tahansa, kuitenkin mikäli tavoitteena on oman lorun tekeminen, tuntuu mahdottomalta ajatukselta saada koko ryhmää keskittymään saman lorun tekemiseen ja taas toisaalta suuren lapsimäärän kuuleminen lorua rakennettaessa luo paljon haasteita ohjaajalle. Lorut itsessään ovat kuitenkin monipuolinen menetelmä ja lorujen valinnalla voi esimerkiksi luoda erilaisia pedagogisia hetkiä tai valinnan voi tehdä esimerkiksi jonkin teeman mukaan. (Arviointikaavake 2012).

8.2.2 Menetelmän kehittäminen

Parannusehdotuksissa tuli esille se miten toimintaa voisi vielä syventää, valmiiden lorujen arviointi lasten kanssa saattaisi edesauttaa lapsia varsinaisen oman lorun rakentamisessa (Arviointikaavake 2012). Pidemmällä aikavälillä ja erilaisella paneutumisella toimintaan voisi olla mahdollista saada lapsetkin tunnistamaan ja käyttämään loppusointuja. Toisaalta loppusointujen löytäminen on aikuisillekin välillä haastavaa, joten liiallinen painottaminen lorun ”oikeaan” muotoon voisi viedä lapsilta tekemisen ilon. Erityisesti oman lorun rakentamista voisi kehittää monella tavalla, ensinnäkin tilanteeseen voisi tuoda erilaisia elementtejä, leluja, musiikkia tai värejä, joista lapset voisivat napata ajatuksia. Toki lapsilla on kyky ruokkia mielikuvitusta muullakin tavalla mutta erilaisella rekvisiitalla lorun tunnelmaan voisi ehkä muokata haluttuun suuntaan. Lisäksi juuri pidemmällä aikavälillä ja useampaan kertaan toistettuna lasten kanssa voisi rakentaa loruja eri teemoista ja voisi ajatella että lapset totuttuaan menetelmään kehittyisivät myös itse loruttajina.

8.3 Tunnustelu

Tunnustelun ajatuksena oli saada lapset ajattelemaan tuntemusten kautta ja aktivoida lapsia kertomaan tuntemiaan asioita. Ensimmäiselle sokkotunnustelukerralle osallistui viisi, noin 5-vuotiaasta lasta. Toiminta alkoi niin että lapset istuutuivat pöydän ääreen, jonka jälkeen keskelle pöytää tuotiin peitetty pahvilaatikko. Lapsille selitettiin miten tulisi toimia, laatikkoon saa laittaa käden mutta sisälle ei saa katsoa. Lapset tuntuivat hyvin innostuneelta keskelle pöytää ilmestyneestä laatikosta ja olivatkin innoissaan aloittamassa tunnustelukierrosta. Ohjaajan merkitys leikin alkuun saamisessa on suuri, jotta lapset saavat oikean ajatuksen siitä mitä haetaan. Erilaiset apukysymykset ja vaihtoehdot olivatkin tarpeen. Yksittäisen esineen kohdalla lasten kanssa käytiin kaksi tunnustelukierrosta, niin että kaikilla oli mahdollisuus tunnustella piilossa olevaa tavaraa toisenkin kerran.

Ensimmäisellä kierroksella laatikossa oli karhea köysi, mikä lapsista tuntui muun muassa pistelevältä ja kovalta. Ennen lopullista tavarain paljastamista lapset saivat jokainen arvata, mikä esine laatikossa oli. Laatikon sisältö kumottiin pöydälle ja annettiin lapsille mahdollisuus kertoa tavarasta uusia ominaisuuksia nyt kun esine oli näkyvillä. Toisella kierroksella laatikossa oli palanen pörröistä kangasta, lapsista se tuntui pehmeältä ja he arvelivatkin laatikossa olevan nalle. Lopuksi taas lapset saivat nähdä mitä laatikossa todella oli.

Toisessa toteutuksessa oli mukana 3-vuotiaat lapset ja toteutus toimi pitkälti saman kaavan mukaan ja esineet olivat arvuuttelussa samat. Vaikka opinnäytetyön tarkoituksena ei ollut vertailla ikäryhmiä keskenään, erityisesti tässä leikissä ikäluokkien erot tulivat esille. Kolmevuotiaille oli helpompaa napata toistensa sanat sekä käyttää ohjaajien antamia sanoja. Esimerkkinä voidaan pitää sitä että kun ohjaaja kysyy onko esine laatikossa kylmä vai lämmin, toinen lapsista sanoo kylmä, kun taas toinen lämmin ja seuraavalla kierroksella kylmäksi esinettä sanonut lapsi mainitsi lämpimän. Näin ollen voisi ajatella että menetelmä ei tällaiseen toimi aivan näin pienille lapsille, koska menetelmän ajatus on aktivoida lapsia itse tuntemaan ja kuvailemaan. Toisaalta ei voida kieltää etteikö olisi mielenkiintoista havainnoida pienten lasten kehittymistä tässäkin leikissä.

8.3.1 Arviointi

Menetelmän arvioinnissa nousi esille monia asioita. Esimerkiksi käytettävyydessä arvioija nosti esille sen, miten adjektiivien lisäksi leikin aikana opitaan muitakin asioita, kuten oman vuoron odottamista ja toisten kuuntelemista. Tämän lisäksi toiminta oli lapsille jännittävää ja motivoivaa. Toimivaa menetelmässä oli se, että lapset, uudesta leikistä huolimatta, saivat leikin juonesta nopeasti kiinni ja jo toisella kierroksella tiesivät mistä leikissä oli kyse. Kaavakkeessa tuli myös esille se että menetelmän voisi antaa lapsille omaan vapaaseen käyttöön. Isom-

man ryhmän käyttöön taas menetelmä saattaisi tuntua hieman pitkältä, esimerkiksi oman vuoron odottaminen saattaisi tuntua liian pitkältä, toki riippuen osallistujien iästä. (Arviointikaavake 2012.)

Menetelmä sinällään oli hyvin haastava sekä ohjaajalle että lapsille, ohjaajalle siinä mielessä että vastuu oikeanlaisesta johdattelusta oli suuri. Lapsille piti saada synnytettyä oikeanlainen mielikuva siitä mitä leikissä haettiin, sekä pyrkiä kannustamaan lapsia etsimään sanoja uudella tavalla. Lasten näkökulmasta tuntui olevan erityisen haastavaa sanojen löytäminen, vaikka oikeaa ja väärää vaihtoehtoa ei ollutkaan, lapsille tuntui tulevan mieleen vain tuttuja sanoja, minkä lisäksi toisten sanoja toisteltiin jonkin verran. Toki pitää muistaa että menetelmä oli käytössä ensimmäistä kertaa, pidemmällä aikavälillä lapset olisivat saattaneet oppia tunnustelun kautta nimeämään asioita uudella tavalla.

8.3.2 Menetelmän kehittäminen

Kehittämisen suhteen arvioinnissa tuli esille nimenomaan ohjaajan rooli, miten paljon pitää antaa lapsille vinkkisanoja ja toisaalta taas miten. Lisäksi toiminnan alkaessa lapsien kanssa olisi voinut sopia että etsitään mahdollisimman paljon eri sanoja, niin ettei ainoastaan toisteta kavereilta tulleita sanoja. (Arviointikaavake 2012.) Koska menetelmä on tietyllä tavalla uusi, kehitysmahdollisuuksia ja käyttötarkoituksia on lähes rajattomasti. Ensinnäkin tunnustelun voisi toteuttaa eri tavalla, vaikkapa tunnustelemalla kahta asiaa samaan aikaan eri laatoista ja vertailemalla niitä. Tunnusteltavan esineen ei tarvitsisi olla välttämättä peitettynä, vaan aluksi lapset voisivat nähdä sen ja menetelmän tultua tutuksi, esine voitaisiin piilottaa.

8.4 Laiva on lastattu

”Laiva on lastattu” on tuttu sanapeli monelle ja se haluttiin nostaa opinnäytetyössä esille sen monimuotoisuuden vuoksi. Laivan lastaus toteutettiin kahden eri ryhmän kanssa, ensimmäinen kokeilu oli 4-vuotiaiden kanssa, toinen taas 5-vuotiaiden kanssa. Tuokion teemana olivat eläimet, mikä tuntui olevan lapsille haasteeltaan sopivalta. Jokainen lasten sanoma sana kirjoitettiin paperille lasten nähtäväksi. Alun sähellyksen jälkeen lapsille selkeni toiminnan ajatus ja laiva liikkui ripeästi pelaajalta toiselle. Sen lisäksi että lapset luettelivat erilaisia eläimiä, pelissä käytiin keskustelua myös siitä miltä jotkin vieraammat eläimet näyttivät. Esimerkiksi skorpionin, seepran ja kirahvin ulkonäköä käytiin läpi lasten kanssa. Peliä käytiin läpi niin pitkään että kaikki kolme lasta olivat saaneet sanoa kymmenen eri eläintä. Vaikka kierroksia olikin monta, tuntui lapsilta helposti tulevan sanoja.

Toisella kerralla siis mukana oli 5-vuotiaita lapsia, ja heidän kanssaan laivaa lastattiin erilaisilla sanoilla, mitkä alkoivat tietyllä kirjaimella. Sen suurempaa rajausta ei kierroksiin tehty,

eli ei ollut väliä, olivatko sanat nimiä, asioita tai esineitä. Ensimmäinen kierros aloitettiin ihan järjestyksessä, kunhan lapsille ensin oli selitetty mikä on toiminnan ajatus. Sen lisäksi että lapset sanoivat sanat, niin ohjaaja kirjoitti ne myös ylös, joten samalla kirjaimen ja sanan kuulemisen lisäksi, myös sanan muoto tuli esille. Kaiken kaikkiaan lasten kanssa käytiin läpi neljä eri kirjainta: L, T, Ä ja E. Kirjaimet valikoituivat lasten toiveiden mukaan. Kaikkien muiden kirjaimien kohdalla jokainen lapsista keksi sanan, kuitenkin Ä-kirjain tuotti hankaluuksia, niin lapsille kuin ohjaajallekin. E-kirjaimen kohdalla lasten kanssa tehtiin kaksi kierrosta koska lapsille tuntui olevan suhteellisen helppoa keksiä sanoja. Kaiken kaikkiaan lasten kanssa kirjaimeen liittyvillä sanoilla laivan lastaaminen oli haastavaa, mutta myös jännittävää ja toisaalta lapset myös innostuivat pelistä.

Yhteenvetona molemmista ryhmistä, laivan lastaus oli lapsille mielekästä tekemistä ja se on monimuotoinen työväline juuri muuntumiskyvyn vuoksi. Lisäksi toteutukseen ei vaadita monimutkaisia valmisteluja ja järjestelyjä, lapset on mahdollista kasata yhteen ryhmään ja laittaa minkä tahansa tavaran eli ”laivan”, kiertämään.

8.4.1 Arviointi

Arvioinnissa tuli esille nimenomaan se että erityisesti kirjaimilla laivan lastaus on haastava menetelmä, toisaalta se kyllä jo 5-vuotiaiden kanssa toimii hyvin. Esimerkkinä käyttötilanteista, voisi olla vaikka esikoululaisten kanssa kirjaimiin tutustuminen ja taas nuoremmille lapsille erilaisten ylä- ja alakäsitteiden tutustuttaminen. Sanojen löytäminen tietyllä kirjaimella tuo esille äänteet ja niihin totuttelun ja kuulemisen. Toisaalta menetelmä on hauska ja lapsille tuottaa iloa oikeiden sanojen löytäminen. Menetelmän kestoa voidaan myös säädellä helposti, haastavien kirjainten tai teemojen kohdalla kierroksia voidaan pitää vain muutama, kun taas helpolta tuntuvien teemojen kanssa kierroksia voidaan jatkaa pidempään. (Arviointikaavake 2012.)

Laivan lastaus on myös sellainen menetelmä, jossa vastauksena on monta oikeaa vaihtoehtoa, näin ollen lapsien ei tarvitse kokea suurta painetta siitä että varmasti sana tulee oikeina (Arviointikaavake 2012). Toisaalta tässä on myös ohjaajalla suuri merkitys, mikäli lapsi vastaa sanan, joka ei kuulu haettuun kirjaimeen tai teemaan, tulisi kyetä rohkaisemaan ja ohjaamaan lasta esimerkiksi vihjeillä tai äänneavuin. Toisaalta myös lapset auttavat toinen toisiaan kun kyseessä ei ole kilpailu, tämä ei ehkä palvele suoraan tarkoitusta, mutta toisaalta saattaa helpottaa toisen oloa kun on jotakin vastattavaa.

8.4.2 Menetelmän kehittäminen

Laivan lastaus sinällään on vanha keksintö ja sen monet muodot on varmasti monelle tuttuja. Arvioinnissa nimenomaan painotettiin ajatusta siitä, että menetelmää tulisi muokata tavoitteiden mukaan, onko ajatuksena opetella kirjaimia vai joku muu. Leikin ohella voidaan kokeilla erilaisia ääniteitä ja treenata yhdessä erilaisia ääniä. Lisäksi menetelmää voisi kehittää niin että lasten sanomat sanat voisi tuoda vahvemmin esille kirjoittamalla, jolloin sanat hahmotuisivat kokonaisuutena vielä paremmin. (Arviointikaavake 2012.) Sanathan tuotiin tässäkin toteutuksessa jo esille, mutta esimerkiksi ne voisi kirjoittaa näkyvämmiin ja käydä vielä erikseen lasten kanssa läpi, niin että lapsille sana ja kirjoitusmuoto yhdistyisivät, samalla sanan voisi käydä läpi kirjain kirjaimelta.

Isoon ryhmään menetelmän soveltaminen tuo esille hieman haasteita, sillä vaikka menetelmä sinällään on soveltuvainen isoonkin ryhmään, voi esimerkiksi sanat loppua jonkin kirjaimen kohdalla. (Arviointikaavake 2012). Kuitenkin laivan lastaus tarjoaa paljon kehittävää tekemistä lapsille. Lapset voivat myös leikkiä yhdessä ilman ohjaajaa ja samalla kokeilla vuorottelua ja sanojen hakemista yhdessä omatoimisesti.

9 Luotettavuus ja eettisyys

Ian Butlerin (2002) sosiaalialan tutkimustyön eettinen ohjeistus painottaa tutkijan vastuuta työn joka vaiheessa. Tutkijan tulee olla vastuussa kerätystä materiaalista ja taata tutkimukseen osallistujien turvallisuus. Lisäksi tutkijan tulee tutkimuksellaan pyrkiä parantamaan tutkimuksessa mukana olevien henkilöiden hyvinvointia. Tutkimuksen tulee olla avoin ja toiminnan rehellistä ja jokaisen osallistujan tulee saada rehellinen tieto tutkimuksen tavoitteista. Tutkija ei saa muotoilla tutkimustuloksia haluamikseen ja ne tulee kokonaisuudessaan julkaista. (Butler 2002: 245,246.)

Vaikka Butlerin eettinen ohjeistus tuntuu näin ruohonjuuritasolla varsin mahtipontiselta, pysyy sieltä nappaamaan pääosat. Tässä opinnäytetyössä osallistujat olivat lapsia ja heille kerrottiin varsin vähän toiminnan takana olevasta ajatuksesta, sillä tutkijan ominaisuudessa päädyttiin siihen ratkaisuun, etteivät lapset kuitenkaan tarkoista tiedosta hyötyisi. Lasten vanhemmille tai huoltajille asiasta informoitiin kaavakkeen muodossa (Liite 3.), samaisessa tiedotteessa vanhemmilta pyydettiin myös suostumus lapsen osallistumisesta toiminnallisiin menetelmiin. Jokaiselta toimintaan osallistuneelta lapselta tämä kyseinen suostumus saatiin. Lisäksi lasten osallistuminen toimintaan oli vapaaehtoista, eräässä toiminnallisessa tilanteessa yksi lapsista ei halunnut osallistua osaan toteutukseen, joten hän seurasi tilannetta kauempana. Tutkimuksen toiminnalla pyrittiin luomaan lapsille miellyttäviä kokemuksia ja antamaan uusia ajatuksia päiväkodin työntekijöille.

Lasten kanssa toimiessa tulee eettisyyttä pohtia toki monelta kannalta, mikä on sopivaa ja mikä ei. Ainoastaan tiedottaminen ei siis ole tärkeää, vaan myös sanominen ja tekeminen; lasten kanssa tämän tutkimuksen osalta toimittiin ikäryhmälle sopivasti. Kielenkäyttö koostui lapselle helposti ymmärrettävästä tavasta puhua, minkä lisäksi lapsia kohdeltiin asianmukaisesti ja kannustavasti. Sen lisäksi vaikka opinnäytetyöhön materiaalin kerääminen oli tärkeää, etusijalla oli lasten kanssa iloinen ja hyväntuulinen tekeminen.

Luotettavuuden suhteen lähdemateriaali on merkittävässä roolissa. Tässä opinnäytetyön päälähteinä toimivat kielen ja lapsen kehitystä kuvailevat kirjat. Lisäksi joukossa on artikkelikoelmat keskittyen varhaiskasvatuksen merkitykseen ja kielenkehityksen vaikeuksiin. Varsinaisten tutkimusten kokoaminen opinnäytetyötä varten oli hieman haastavaa, erityisesti englanninkielisen materiaalin löytäminen oli haastavaa. Osa syy voi tietenkin olla opinnäytetyön tekijän oma kykenemättömyys löytää oikeita väyliä tutkimuksiin, mutta myös se että suomalainen päivähoitojärjestelmä on maailmanlaajuisesti varsin omanlaisensa ja esimerkiksi poikkeaa runsaasti vaikkapa Englannissa olevasta systeemistä. Opinnäytetyön toiminnallisten osioiden suhteen kuitenkin raportointi on aitoa, materiaalia ei ole tutkimuksen lopputuloksen saavuttamiseksi vääristelty tai lisätty. Toteutuksia koskien myös päiväkodilta, sekä vanhemmilta saatiin lupa toiminnan toteuttamiseksi.

10 Yhteenveto

Päivähoidon roolista lapsen kielellisessä kehityksessä voidaan olla montaa mieltä ja liiallinen puuttuminen saatetaan nähdä myös eräänlaisena uhkana ja vanhempien varpaille astumisena. Kuitenkin nykypäivänä suuri osa lapsista käy päiväkodissa ainakin jonkin aikaa, ennen koulun ja oppivelvollisuuden alkamista, joten miksi päiväkodin tarjoamia mahdollisuuksia ja potentiaalia otettaisi käyttöön ja tarkasteltaisi. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin erityisesti kielen kehitystä vahvistavia menetelmiä, keskittyen yhden päiväkodin tapoihin. Tosin ainakin osan havainnoiduista menetelmistä voidaan ajatella löytyvän lähes jokaisesta päiväkodista.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli siis positiivisten kokemusten tuottamisen lisäksi kartoittaa arkisia menetelmiä, joita päivähoiton henkilökunnan olisi mahdollisimman helppo käyttää arjen kiireen keskellä, lasten kielenkehityksen vahvistamiseksi. Havainnoinnin lisäksi opinnäytetyöhön kuului toiminnallinen osuus, mikä piti sisällään neljä erilaista toimintakokonaisuutta, jotka toteutettiin opinnäytetyöhön osallistuneessa päiväkodissa. Toiminnalliset menetelmät valikoituivat pitkälti tuntuman ja pohdinnan kautta. Ensinnäkin pienryhmässä lukemiselle on vahvat perusteet jo teorian puolesta. Lapselle ääneen lukeminen on yksi askel kielen muodostumisessa (Koppinen 1989:127). Menetelmien valintaan vaikutti runsaasti myös Alijoen 1998

ilmestynyt teos ”Pesästä pienikin ponnistaa”, mihin on kirjattu erilaisia vaihtoehtoja vuorovaikutuksen kehittämiseen lasten kanssa.

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön varsinaisia tutkimustuloksia on vaikea selittää yksinkertaisesti. Tutkimuskysymys arjen kielenvahvistamisesta liittyi vahvasti nimenomaan toiminnallisiin tuokioihin. Toisaalta eräänlaisena tutkimustuloksena voidaan pitää menetelmien määrää ja niiden kaikkien aktiivista käyttöä. Kyseisessä päiväkodissa ei siis vain sanota kielen kehityksen olevan tärkeää, vaan se myös näkyy käytännön toiminnassa. Lisäksi tutkimuksessa selvisi runsaasti menetelmiä, jotka ovat helposti käytettävissä työntekijöille, lorut ja arvoitukset olivat helposti saatavilla ja lapsilla oli selkeästi jo rakentunut kaava siitä että miten menetelmiä käytetään.

Kuten Karvononkin (2005:15,38) tuo interventiotutkimuksessaan esille, päiväkodin rooli yhteiskunnassa ja perheissä on muokkautunut 90-luvusta lähtien ja näkemys päivähoidon pedagogisesta puolesta on vahvistunut. Päiväkotiin ei siis enää vain säilötä lapsia päiväksi vaan hoidossa olevien lasten oletetaan oppivan uusia asioita ja kokeilevan erilaisia asioita. Paineet siis päivähoidon sisällön suhteen kasvavat ja koska nykypäivänä työkuultuuri vaatii usein aikaista töihin paluuta, varmasti vastuu lasten hyvinvoinnista ja kasvatuksesta helposti siirtyisi päivähoidolle.

Kielen kehitys on monella tavalla aihe, mikä ansaitsee jatkotutkimuksia. Toki, ihmisen kieleen liittyvät yksityiskohdat tuntuvat olevan monella tapaa selvillä hyvinkin tarkasti, mutta ainahan asioita voidaan tarkastella uudesta näkökulmasta. Kuitenkin erityisesti koen että päiväkodin rooli ja mahdollisuudet kieleen vaikuttajana voisi tutkia lisää, toki päiväkodin roolia muutenkin. Kuten jo aiemminkin mainittua, suuri osa Suomessa asuvista lapsista käy päivähoidossa ainakin jossakin määrin, joten päiväkodin potentiaalia tulisi tukia yleisestikin yhteiskunnan vaikuttajana. Potentiaalin selvittäminen ei missään nimessä tarkoita sitä että vastuu lasten kasvatuksesta siirtyisi tyystin päiväkodeille vaan sitä että miten hyvin organisoitu yhteistyö perheiden kanssa voi saada aikaan. Erityisesti kielelliset asiat ovat tapetilla jatkuvan maahanmuuttokeskustelun vuoksi, maahanmuuttajien lisääntyvä määrä näkyy päivähoidossa ja tuo mukanaan haasteita, niin kielellisiä kuin kulttuurisiakin. Esimerkkinä tutkimuksesta voisi olla se, miten kantasuomalaisten kieli kyetään säilyttämään laadukkaana ja miten maahanmuuttajalasten kieltä voidaan lähteä loogisesti harjoittelemaan jo päiväkotivaiheessa.

11 Pohdinta

Opinnäytetyö on varmasti haaste kaikille, jotka sen ovat joskus tehneet tai tulevat tekemään. Tämä työ on ennen kaikkea osoitus itseltä itselleni siinä suhteessa mihin itse pystyn. Vaikka opinnäytetyön toteutus ei itselle olisikaan mikään suunnaton ylpeyden aihe tai tyytyväisyys

täyttä kymppiä, on itselle tullut osoitettua että myös yksin, ihan itse kykenee työstämään julkaisukelpoisen työn. Henkilökohtaiset intressit opinnäytetyön suhteen olivat alusta asti selvät, tavoitteena on tutkinnon päätteeksi saada sosionomin papereiden lisäksi myös lastentarhanopettajan pätevyys, joten siinä mielessä mikä tahansa aihe päivähoitoon liittyen oli mielenkiintoinen.

Kun ajattelee opinnäytetyöprosessia kokonaisuutena, huomaa sen omalla kohdallaan olleen varsin nopea, ensimmäinen ajatus aiheesta valmistui joulukuun 2011 lopulla, varsinainen suunnitelma esitettiin helmikuussa 2012 ja työ valmistui toukokuussa 2012. Näin koko prosessi on ollut varsin tiheätahtinen ja monella tavalla uuvuttava ja vielä toistaiseksi opinnäytetyön kokonaisuus on jäänyt ehkä jollain tasolla sisäistämättä ja varsinainen syvyys oppimisesta vielä tässä vaiheessa puutteellinen kun tieto ei ole siirtynyt todelliseen käytäntöön.

Teorian siirtyminen käytäntöön ja nimenomaan teorian ja käytännön toimiminen rinnakkain arjessa antoivat opinnäytetyön toteutuksen aikana paljon. Erityisesti teoria toi lisää välineitä ja nosti tietynlaisia tilanteita esille ja opasti toimimaan ehkä eri tavalla verrattuna siihen miten ilman teoreettista kontekstia olisi tullut toimittua. Kielen kehitykseen liittyvät näkökulman myös muuttuivat. Aiemmin olen ajatellut että lapsen kieli kehittyy suhteellisen tasaisesti ja ennen kaikkea niin että niin sanotut normaalit lapset kehittyvät kaikki samaan tahtiin, kuitenkin opinnäytetyön aikana kävi hyvin selväksi se etteivät kaikki todellakaan kehity samaa tahtia kielellisesti, mutta myös se että vaikka osa lapsista olisi jossakin vaiheessa jäljessä, ei se automaattisesti tarkoita lopullista jälkeen jäämistä. Erot siis kuroutuvat kiinni jossakin vaiheessa, osa osaa lukea jo ennen esikoulun alkamista, toiset taas oppivat hiljalleen ensimmäisen kouluvuoden aikana. Ennen kaikkea merkittävää oppimisessa oli se miten lapsen kehityksessä kaikki vaikuttaa kaikkeen, mikäli perustarpeet eivät lapsella tule tyydytetyksi, on mahdollista että kaikki muu kehitys viivästyy. Näin ollen sekä päivähoitoon että tietenkin kodin tulisi ennen kaikkea keskittyä hoitamaan lapsen perustarpeet, jotta lapselle muodostuisi vahva oppimis pohja tulevaa varten.

Opinnäytetyön toteutuspaikassa vallitsi myös ajatus siitä että kieltä ja tukintaa tukemalla lapsen muita haasteita voidaan helpottaa. Käytännössä siis jos lapsen kielellistä ulosantia pystytään tukemaan ja kehittämään, monia käyttäytymiseen liittyviä haasteita voidaan helpottaa. Stereotypisesti voidaankin tilannetta kuvailla niin että aggressiivisen lapsen käytöstä voidaan hillitä pitkällä aikavälillä mikäli lasta opetetaan ja ohjataan selvittämään ongelmat ja turhautumisen tilanteet puhumalla eikä aggressiivisella käytöksellä. Itse uskon vahvasti kyseiseen ajatukseen, sillä se vaikuttaa järkeenkäyvältä ja saattaisi olla hyödyllinen menetelmä oppia myös aikuisena. Tietenkin tilanteet, joita ei välttämättä ymmärrä tai joissa ei kykene ilmaisemaan itseään turhauttavat. Luonnollisin ratkaisu tällaiseen tilanteeseen tuntuisi olevan nimenomaan se että oppisi ilmaisemaan itseään tällaisissa tilanteissa.

Toiminnallisesta toteutuksesta tuli lopulta merkittävä osa koko sitä maailmaa miten itse näen päivähoiton. Päivähoito ei ole vain paikka, johon lapset viedään ja haetaan kun työpäivä on päättynyt vaan päivähoitolla on mieletön potentiaali sen suhteen miten tulevaisuuden yhteiskunta muokkautuu. Vaikka henkilökohtaiset muistot päivähoitosta ovat vain hyvin pieniä muistikuvia, ei se tarkoita etteikö päivähoitossa voida vaikuttaa esimerkiksi kasvavan sukupolven ajattelumaailmaan. Enkä tarkoita aivopesutyylistä ratkaisua, enkä missään nimessä vanhempien varpaiden päälle astumista vaan sitä miten päivähoiton ammattilaiset kykenisivät toiminnallaan edesauttamaan ja tukemaan vanhempia hyvässä vanhemmuudessa ja näin ehkä helpottamaan omaa työtään ja monia vanhempia.

Itse toiminnallisista tuokioista voidaan olla montaa mieltä, osa sujui loistavasti ja osa vähemmän loistavasti. Joissakin tilanteissa heräsi kuin unesta ja tajusi ettei tuokion aikana varsinainen tavoite kielellisen kehityksen suhteen ollut aivan selvä läpi tuokion. Tämä kuitenkin kuuluu elämään ja pääsääntöisesti toteutukset kuitenkin onnistuivat tarkoituksessaan. Kun ajatellaan työskentelyä päivähoitossa yleensä, opinnäytetyö ja sen lomassa myös harjoittelu, antoivat suuresti ajateltavaa jatkoa mietittäessä. Ennen kaikkea syntyi tahto toimia lasten kanssa ja suunnitella pitkäjänteistä toimintaa yhdessä kollegoiden ja lasten kanssa kielenkehityksen ja yleisen lapsen hyvinvoinnin puolesta.

Opinnäytetyön aikana tapahtui myös paljon kehitystä vastuun kantamisessa. Yleisesti koulutusohjelman aikana työt on tehty pari- tai ryhmätöinä, nyt kun oli kyse isoimmasta työstä koko opintojen aikana, vastuu oli vain itsellä. Vastuu toi mukanaan niin hyvää kuin huonoa, toisaalta tiesi koko ajan että tässä on laittanut vain itsensä likoon, kääntöpuolella sitten taas kukaan ei ollut patistamassa eteenpäin kun tuntui siltä ettei jaksaa. Opinnäytetyö kuitenkin muodostui kokonaisuudeksi josta voi toivottavasti tulevaisuudessakin olla ylpeä ja ennen kaikkea toivon että kerättyä materiaalia tulisi hyödynnettyä tulevissa työpaikoissa ja tehtävissä.

12 Lähteet

- Aarnos, E. 2001. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentointi. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä. PS-kustannus. 144-157
- Adenius-Jokivuori, M. 2003. Päivähoito. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu? - Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 304-320.
- Alijoki, E. 1998. Pesästä pieni ponnistaa - Lasten varhaisten vuorovaikutustaitojen tukeminen. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239.
- Butler I. 2002. A Code of Ethics for Social work and Social care research. British Journal of Social Work. 32, 239-248.
- Dunderfelt, T. 2006. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Grönfors, M. 2001. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä. PS-kustannus. 124-141.
- Heikkinen H. 2001. Toimintatutkimus - toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä. PS-kustannus. 170-185.
- Johansson, I. 1994. Varhaisen kielenkehityksen tukeminen 2 Sanavaihe - Tekstikirja. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Karvonen P. 2005. Päiväkotilasten lukuleikit - lukutaidon ja lukemistietoisuuden kehittyminen interventiotutkimuksessa. Jyväskylän yliopisto.
- Keskinen S. 2002. Päivähoito hyväksy tytöille ja pojille?. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon - Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki. WSOY. 218-237.
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkuna tutkimusmetodeihin 2 - näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS Bookwell Oy., 70-85.
- Koppinen M., Lyytinen P. & Rasku-Puttonen H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Laakso, M. 2003. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu? - Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 20-47
- Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.
- Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu? - Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 48-68.
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa M. Nurmilaakso & A. Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli - kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy - Yliopistopaino, 30-41.

Pihlaja P. & Junntila N. 2001. Julkishallinnon hajauttaminen - miltä päiväkodin lapsiryhmät näyttävät muutosten jälkeen. Lastentarhanopettajaliiton moniste 1/2001
<http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/ESITTEET/PIHTUTK.PDF> (18.04.2012).

Salo S. 2002. Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaareissa. Teoksessa Sinkkonen J.(toim.) *Pe-
sästä lentoon - Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle*. Helsinki.WSOY.44-77.

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2011.Lasten päivähoito 2010. Tilastoraportti.
http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr46_11.pdf

Vienola, M. 1995. Varhainen vuorovaikutus lapsen turvallisuuden tunteen perustana. Teoksessa Silvé M. (toim.) *Kehitys varhaislapsuudessa - vaikuttaako vuorovaikutus? Sosiaalis-kognitiivinen näkemys*. Turun yliopisto. Psykologian laitos, 16-25.

Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma.

Opinnäytetyöhön liittyvät arviointikaavakkeet 2012.

Liitteet

Liite 1. Arviointikaavake

Arvioijan työnimike: _____

Toiminnallinen hetki: _____

Ensivaikutelma menetelmästä:

Näetkö itsesi käyttämässä menetelmää, miksi?:

Mikä menetelmässä on toimivaa:

Mitä menetelmässä on parannettavaa:

Näetkö menetelmän toimivan arjessa ja isomman lapsiryhmän kanssa? Perustelut:

Vapaa sana:

Liite 2. Haastattelukysymykset

Haastattelu

1. Koulutus ja alan työkokemus?
2. Miten omalla kohdallasi pyrit parantamaan lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta?
3. Millaisista toiminnoista koet olevan hyötyä lapsen kielelliselle kehitykselle?
4. Millaiset arjen toiminnot koet merkityksellisiksi lapsen kielen kehitykselle?
5. Millaiseksi koet lasten kielelliset valmiudet nykypäivänä?
Mahdolliset edistävät asiat?
Uhkakuvat?

Liite 3. Tiedote vanhemmille

Hyvät vanhemmat!

Olen viimeisen vuoden sosionomi opiskelija Vantaan Laureasta ja suoritan viimeistä harjoittelua täällä (Päiväkodissa). Tarkoitukseni on myös aloittaa opinnäytetyön eli ”opparin” toiminnallisten osien toteuttaminen (Päiväkodin ryhmässä) maaliskuun alussa, viikolla 10.

Tämän tiedotteen tarkoitus on informoida teitä vanhempia siitä miten opinnäytetyö toteutetaan ja miten toteutus koskee lapsianne. Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa tapoja, joilla lapsen kielellistä kehitystä voidaan vahvistaa päiväkodin arjessa. Tähän prosessiin kuuluu oikeastaan kaksi eri osiota, ensimmäinen näistä on (ryhmän) lapsiryhmän aikuisten ja lasten havainnointia kielellisen vahvistamisen näkökulmasta ja näin selvittää millaisia keinoja henkilökunnalla on jo käytössä. Toinen näistä on toiminnan toteuttaminen minun, opiskelijan, toimesta. Ajatuksena on vetää neljä erilaista pelitilannetta eri lapsiryhmille ja arvioida miten todennäköistä näiden toimintojen toteuttaminen on tavallisessa päiväkodin arjessa.

Se mikä tekee opinnäytetyöni toteuttamisesta erityisen tiedotettavaa on se, että tavoitteenani on kuvata kyseiset toiminnalliset hetket, jotta niiden kirjallinen avaaminen olisi helpompaa. Takaan että videokuva on ainoastaan opinnäytetyötäni varten, eikä sitä ole tarkoitus näyttää missään muodossa ulkopuolisille. Lopullisessa opinnäytetyössä esiintyvät (kirjallisessa työssä) lasten identiteettiä suojellaan vaihtamalla heidän nimensä sekä jättämällä selkeät tunnistettavat piirteet mainitsematta.

Pyydän teitä palauttamaan lapun alaosan viimeistään 1.3.2012 täytettynä.

Ystävällisin terveisin,

Lilli Pihkala

Mahdolliset lisätiedot voi kysellä sähköpostitse lilli-maija.pihkala@laurea.fi tai tulla kyselmään kasvotusten

Lapseni _____

- Saa osallistua opinnäytetyön toiminnallisiin toteutuksiin
- Ei saa osallistua opinnäytetyön toiminnallisiin toteutuksiin

Liite 4. Lasten loru

Vili-hiiri & Siiri-possu

Vili-hiiri hipsuttelee metsässä.
Tapaa siellä Siiri-possun.
Kulkevat he yhdessä,
Taputellen käsiä.
Tap-tap-taa.
Linnaan tapaamaan,
nuorta prinsessaa.
Kaunis prinsessa oli yksinäinen
Vili ja Siiri halusivat olla hänen ystäviään.
Kävi kuitenkin hassusti,
Siiri-possu kompastui.
Meni mukkelis makkelis.
Vili onneksi huomasi,
Ja laastarin haki.
Näin päästiin kaikki
yhdessä juhlimaan!