

SARJAKUVAN HYÖDYNTÄMINEN 6-VUOTIAIDEN LASTEN KANSSA TYÖSKENTELYSSÄ

Olli Kalliola

Opinnäytetyö, syksy 2015

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

Lastentarhanopettajan virkakelpoi-
suus

TIIVISTELMÄ

Kalliola, Olli. Sarjakuvan hyödyntäminen 6-vuotiaiden lasten kanssa työskentelyssä. Helsinki, syksy 2015. 60 sivua ja 12 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä suunniteltiin, toteutettiin ja arvioitiin produktio, sarjakuvatuokioiden sarja, päiväkodin esiopetusryhmässä, jossa oli 13 lasta, yksi lastenhoitaja ja yksi lastentarhanopettaja. Tuokioita oli viisi kappaletta ja ne toteutettiin huhtikuussa 2015. Sarjakuvatuokioiden tavoitteena oli tutustuttaa lapset sarjakuvaan ja lasten itseilmaisu.

Toiminnallisen opinnäytetyön menetelmänä käytettiin sarjakuvaa. Lastentarhanopettaja havainnoi ja arvioi toimintaa ja lastenhoitaja tuki lasten ohjausta. Lastentarhanopettajan havaintojen perusteella arvioitiin soveltuuko sarjakuva työmenetelmäksi työskenneltäessä 6-vuotiaiden lasten kanssa ja toteutuiko produktiolle asetetut tavoitteet. Myös lapsilta pyydettiin produktiosta palautetta, joka oli positiivista.

Produktion perusteella voidaan tehdä johtopäätös, että sarjakuva soveltuu työmenetelmäksi työskenneltäessä 6-vuotiaiden lasten kanssa, koska se auttoi lapsia löytämään uuden tavan ilmaista itseään sekä sitoutti lapset toimintaan. Lisäksi se mahdollisti erityistarpeisten lasten osallistamisen.

Asiasanat: varhaiskasvatus, sarjakuvat, itseilmaisu, opetus

ABSTRACT

Kalliola, Olli. How to use comics while working with six-year-old children. 60 pages and 12 attachments. Language: Finnish. Helsinki, autumn 2015. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

In this functional thesis the production was planned, carried out and reviewed. Production consisted of five comic events which were carried out in nursery school. All the comic events were held in April 2015 for 13 children. Aim of this thesis was to get children acquainted with comics and children's self expression.

In this functional thesis comics were used as a method. Kindergarten teacher observed the production and evaluated if comics are a suitable working method when six-year-old children are involved. Kindergarten teacher evaluated also if the aims of this production succeeded. Feedback was also gathered from the children who were participating in this production and feedback was positive.

According to this thesis comics are a suitable working method when six-year-old children are involved because it helped the children to express themselves in a new way and the children were interested about comics.

Keywords: early childhood education, comics, self expression, education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	VARHAISKASVATUS.....	7
2.1	6-7-vuotiaan lapsen kehitystaso	9
2.2	6-7-vuotiaan lapsen tapa oppia.....	11
3	SARJAKUVA	14
3.1	Sarjakuvan määritelmä	14
3.2	Sarjakuvan hyödyntäminen opetuksessa.....	15
3.2.1	Sarjakuva tiedon välittäjänä	18
3.2.2	Opettajan rooli.....	19
4	ITSEILMAISU	21
4.1	Luovuus	21
4.2	Lapsen itseilmaisu kuvien keinoin.....	24
5	SARJAKUVATUOKIOT.....	27
5.1	Opinnäytetyön toteutusympäristö	27
5.2	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet.....	27
5.3	Opinnäytetyön suunnittelu	28
5.4	Produktion toteuttaminen.....	32
5.4.1	Sarjakuviin tutustuminen	32
5.4.2	Yhteisen sarjakuvahahmon luominen.....	33
5.4.3	Oman sarjakuvahahmon luominen.....	34
5.4.4	Oma sarjakuvaversio sadusta Kolme pientä porsasta.....	35
5.4.5	Töiden esittäminen ja sarjakuvatuokioiden arviointi	36
5.5	Produktion arviointi	36
5.5.1	Lastentarhanopettajan ja lasten arvio.....	36
5.5.2	Oma arvio.....	38
5.6	Eettisyys ja luotettavuus	40
5.7	Ammatillinen kasvu.....	41

5.8 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset42

LIITE 1: Vanhempien suostumuslomake 1

LIITE 2: Vanhempien suostumuslomake 2

LIITE 3: Arviointikysymykset lastentarhanopettajalle

LIITE 4: Esimerkki sarjakuvasta

LIITE 5: Sarjakuva lasten sanoitettavaksi

LIITE 6: Mikki Hiiri

LIITE 7: Lasten luoma sarjakuvahahmo

LIITE 8: Esimerkki sarjakuvahahmosta

LIITE 9: Iso paha susi, kolme pientä porsasta sekä talot

LIITE 10: Sarjakuvapohja Kolme pientä porsasta -sadulle

LIITE 11: Väritystehtävä

LIITE 12: Sarjakuvatuokioiden tavoitteet ja sisältö

1 JOHDANTO

Sarjakuvalla on potentiaali auttaa lapsia ja nuoria. Yleinen ajatus siitä, että sarjakuvalla olisi passivoiva vaikutus, on virheellinen. Lapsi muokkaa ja luo piirtäessään itse tarinoidensa maailman. Lisäksi lapsi heijastelee piirroksissaan omaa kokemustaan todellisuudesta sekä käsittelee toiveitaan ja pelkojaan. Kasvatus- ja sosiaaliala eivät ole tähän asti osanneet hyödyntää sarjakuvaa täysipainoisesti (Koikkalainen 2012, 24). Sarjakuvan pedagogista potentiaalia ja hyödyntämistä opetuksessa vierastetaan vieläkin, mikä johtunee mielikuvasta, että sarjakuva on viihdettä, joka vaatii vain vähän lukutaitoa (Kairavuori 2012, 140). Viimeistään nyt on ajankohtaista tuoda esille miten sarjakuvaa voi hyödyntää ammatillisena työvälineenä ja unohtaa siihen liittyvät ennakkoluulot. Haluan opinnäytetyölläni tehdä näkyväksi kasvatus- ja sosiaalialan työntekijöille mahdollisuudet, joita sarjakuvalla on.

Olen lapsesta asti ollut kiinnostunut sarjakuvista ja harrastukseni on ollut opinnäytetyöni lähtökohta. On kiinnostavaa yhdistää pitkäaikainen harrastus ammatillisuuden kanssa. Opinnäytetyössäni suunnittelin, toteutin ja arvioin produktioita, sarjakuvatuokioiden sarjan, esiopetusryhmälle päiväkodissa. Ryhmä kokoontui viisi kertaa ja ryhmä koostui 13 lapsesta, lastentarhanopettajasta ja lastenhoitajasta. Tuokiot toteutettiin keväällä 2015. Ryhmän lastentarhanopettajalle sarjakuvan hyödyntäminen lasten kanssa työskennellessä ei ollut ennestään tuttua. Prosessin jälkeen lastentarhanopettaja oli vakuuttunut, että käyttäisi sarjakuvaa jatkossa lasten kanssa työskennellessä.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsittelem varhaiskasvatusta, 6-vuotiaiden lasten kehitystasoa ja 6-vuotiaalle lapselle ominaista tapaa omaksua uutta tietoa. Avaan sarjakuvan käsitteen ja esittelen myös, kuinka sarjakuvaa voi hyödyntää opetuksessa. Lisäksi käsittelem itseilmaisun käsitettä ja kerron luovuudesta ja lasten kuvallisesta ilmaisusta. Tämän jälkeen esittelen sarjakuvatuokioiden suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Lopuksi on pohdintaosuus, jossa käyn läpi opinnäytetyöni luotettavuuden ja eettisyyden, ammatillisen kasvun sekä johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset.

2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatus on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen opetuksen ja hoidon kokonaisuus, jossa painottuu pedagogiikka (2015/580). Varhaiskasvatus määritellään kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, joka toteutetaan 0-6-vuotiaiden lasten elämänpiireissä (päiväkoti, esikoulu ja koti). Kasvatuksellisen vuorovaikutuksen päämäärä on tukea lasten oppimista, tasapainoista kasvua ja kehitystä. Yhteiskunta järjestää, valvoo ja tukee varhaiskasvatusta. Yhteiskunnan järjestämä varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta, joka muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opettamisen kokonaisuudesta. Lapsen omaehtoisella leikillä on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksessa. Kasvatuksen ammattilaisten ja perheiden tulee tehdä tiivistä yhteistyötä, eli toteuttaa kasvatuskumppanuutta, jotta heidän yhteinen kasvatustehtävänsä tukee lasta parhaiten. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2014.)

Varhaiskasvatuspalveluiksi määritellään päiväkotihoidon, perhepäivähoito, esiopetus, koululaisille tarkoitettu aamu- ja iltapäivätoiminta sekä avoin varhaiskasvatustoiminta (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2014). Päivähoito tarkoittaa lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidon, perhepäivähoitoon, leikkitoimintaan tai muuna päivähoitona lasten päivähoitosta annetun lain mukaan (1990/451). Lasten päivähoitossa toteutuu lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja vanhempien oikeus siihen, että heidän lapselleen järjestetään hoitopaikka. Varhaiskasvatuspalvelut ovat lasta kuntouttavaa toimintaa. Varhaiskasvatuspalvelut pitävät lapsesta myös huolta yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa ja tukevat vanhempia heidän kasvatustyössään. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2014.)

Kunnan vastuulla on varmistaa, että kunnassa on lasten päivähoitoa tarjolla kunnan järjestämänä tai valvomana kunnan tarpeitten vaatimalla tasolla. Seurakunnat, järjestöt ja yksityiset palveluntuottajat voivat myös tuottaa varhaiskasvatuspalveluja. Varhaiskasvatukseen kuuluva esiopetus on suunnitelmallista kasvatusta ja opetusta. Esiopetusta tarjotaan vuotta ennen kuin oppivelvollisuus alkaa. Varhaiskasvatukseen kuuluvat lisäksi koululaisten aamu- ja ilt-

päivätoiminta. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat johdonmukaisen jatkumon, joka tukee lapsen kehitystä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2014.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja ohjaa varhaiskasvatuksen laatua ja sisältöä varhaiskasvatuksessa. Tämän asiakirjan pohjalta kunnat tekevät omat varhaiskasvatussuunnitelmansa, jotka ohjaavat kunnan varhaiskasvatussyksiköiden varhaiskasvatussuunnitelmia. (Stakes 2005, 8–9.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa sisällöt on jaettu erilaisiin orientaatioihin. Orientaatiot eivät ole oppiaineita, vaan niiden avulla on tarkoitus tukea lasta ymmärtämään ja kokemaan ympäröivän todellisuuden ilmiöitä. (Stakes 2005, 26–27.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa painotetaan, että lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen muotojen avulla ilmaisu. Lapselle ominaiset tavat toimia tulee huomioida toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Lapselle ominaiset tavat toimia ohjaavat myös kasvatushenkilökunnan tapaa olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. (Stakes 2005, 20.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen ideologia perustuu kasvatukseen, hoidon ja opetuksen yhdistämiseen. Varhaiskasvatus on kokonaisvaltaista. Educaremallin mukaisesti yksi instituutio huolehtii lapsen kasvatuksesta, hoidosta ja opetuksesta. Kokonaisvaltaisuus nähdään suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena. (Kalliala 2012, 45, 20–21.) Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvot pohjautuvat keskeisiin kansainvälisiin sopimuksiin, joissa määritellään lapsen oikeuksia. Näihin kuuluu esimerkiksi lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus. Keskeisintä on tunnustaa lapsen ihmisarvo. Muita keskeisiä arvoja ovat lapsen oikeus elämään ja täysipainoiseen kehittymiseen, lapsen mielipiteen huomioiminen, lasten tasa-arvoinen kohtelu syrjimättä ketään ja lapsen etu. Keskeisiä arvoja ovat myös lapsen turvallisuuden tunteen turvaaminen ja yksilöllinen huomioiminen. (Stakes 2005, 12.)

Tavoitteellinen, laadukas ja pitkäjänteinen varhaiskasvatus tukee lasten ja perheiden hyvinvointia. Lapsi ei ole kasvatustoimenpiteiden passiivinen kohde, jota havainnoidaan, vaan aktiivinen toimija omassa oppimisessaan. Lapsi on vaikut-

taja ja osallistuja ympäristössään. Lapsen toimijuutta on aloitteellisuus, avun pyytäminen ja sen vastaan ottaminen, vastuullisuus ja yhdessä toimiminen. Lapsen näkökulmaa ei voi olla huomioimatta varhaiskasvatuksessa. (Kronquist 201, 27–28.)

2.1 6-7-vuotiaan lapsen kehitystaso

Esikouluikäinen lapsi on sosiaalinen, utelias ja innokas omaksumaan uutta tietoa. Lapsi kykenee tiedostamaan ajatuksiaan ja kokee mielihyvää oppiessaan ja edistyessään. Lasta kiinnostavat asiat ilmenevät kokemusten, havainnointikyvyn ja toiminnan kautta. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 73.)

Esikouluikässä lapsi pystyy yhä paremmin käyttämään kieltä ymmärtämisen välineenä. Samalla lapsen kyky ymmärtää tunteita kehittyy huomattavasti. Lapsi alkaa ymmärtää, mikä tunteet aiheuttaa, miksi eri ihmiset saattavat ilmaista tunteita eri tavalla ja millaisia keinoja on tunteiden manipulointiin, kontrollointiin ja piilottamiseen. Kun lapsi pystyy puhumaan tunteista, pystyy hän erottautumaan niistä, pohtimaan tunteitaan sekä keskustelemaan niistä muiden kanssa. Samaan aikaan lapsi pystyy yhä paremmin luomaan teorioita, jotka auttavat häntä ennakoimaan muiden ihmisten tunteiden luonnetta. 6-vuotiaana lapsella on silti yhä suuria vaikeuksia piilottaa todelliset tunteensa. Vasta 9-10-vuotiaana lapsi pystyy hallitsemaan tunteensa ja käyttäytymään 'kohteliaasti'. (Schaffer 2006, 151-152.)

Ihminen tallettaa mieleensä päänsisäisiä edustuksia (ns. skriptejä) jokapäiväisen elämän toistuvista tapahtumista, kuten nukkumaanmenorutiineista. Nämä mentaaliset mallit auttavat lasta hahmottamaan ja ennakoimaan, mitä kussakin tilanteessa pitäisi tapahtua. (Schaffer 2006, 144.) Lapset pystyvät hyödyntämään skriptejä jo hyvin varhaisesta iästä lähtien, mutta monet tutkimukset ovat osoittaneet, että skriptit kehittyvät merkittävästi 5-6 vuoden ikään saakka. Iän myötä skripteistä tulee pidempiä, yksityiskohtaisempia ja mutkikkaampia. Aiheeseen liittyvissä tutkimuksissa nuoret lapset viittaavat vain tilanteessa suoritettuihin toimenpiteisiin, kun taas vanhemmat lapset mainitsevat myös osallistu-

jien päämäärät ja tunteet. Nuorten lasten skriptit pitäytyvät tiukasti yhdessä stereotyyppisessä tapahtumasarjassa, kun taas myöhemmin lapsi oivaltaa, että jotkut tapahtumasarjan osat saattavat vaihdella. (Schaffer 2006, 146–147.)

Esikouluvuosina lapsen syysuhteiden päättely kehittyy. Lapsi pystyy erottamaan tarkoituksellisen toiminnan vahingosta, eikä enää oletta kaiken toiminnan (esimerkiksi haukottelun) olevan harkittua. Lapsi pyrkii päättelemään teon takana olevan aikomuksen ja psykologisen syyn. Esikouluikäinen kuitenkin selittää käytöksen useimmiten ulkoisilla, tilanteeseen liittyvillä asioilla sekä hetkellisillä mielentiloilla, kuten tunteilla ja motiiveilla. Kouluiässä syyt alkavat puolestaan liittyä sisäisiin, psykologisiin selittäjiin ja pysyviin persoonallisuuspiirteisiin, kuten kykyihin ja luonteeseen. (Schaffer 2006, 142–143.)

Esikouluikäinen lapsi tarvitsee aikuisen mallia tunteiden käsittelyyn. Lapsi saattaa samaistua aikuisen tunnetiloihin ja sitä kautta opetella kuinka ilmaista tunteita. Aikuisen ei pidä piilotella tunnetilojaan, vaan käydä niistä keskustelua lapsen kanssa ja nimetä tunteita. Lapselle tulee antaa mahdollisuus ilmaista omia tunteitaan, oli kyseessä viha tai ilo. Tämä vaatii hyväksyvää ja luottavaa ilmapiiriä. (Isokorpi 2004, 129–131.) Erilaiset tunnetilat ilmenevät eri tavoin. Tunteet voivat ilmetä esimerkiksi riitoina. Empaattisella ihmisellä on kyky mukautua toisen ihmisen tunnetilaan. Lapsella ei ole välttämättä kykyä käsitellä negatiivisia tunteita. Aikuisen tulee ohjeistaa lasta, kuinka negatiivisia tunteita käsitellään ja puretaan. (Jalovaara 2006, 27, 38–39, 53.)

Esikouluikäisellä lapsella on tarve irtautua vanhemmistaan ja muista aikuisista saadakseen enemmän tilaa omalle minälleen. Pyrkimys itsenäistymiseen ilmenee siten, että lapsi arvostelee ankarasti vanhempiaan. Lapsi kokeilee voimiin, kykyään olla itsenäinen. Tätä ikää voidaankin kutsua joskus pikkumurrosiäksi, koska kyse on itsenäistymisestä, oman tahdon vahvistumisesta. Tämän ikäisten lasten kanssa tulisi pyrkiä neuvottelemaan mahdollisimman monista asioista. Lapsi sitoutuu huomattavasti paremmin asioihin, joiden päättämiseen on itse päässyt osallistumaan. Lapsen tunteet vanhempia kohtaan vaihtelevat jatkuvasti ääripäästä toiseen. Vanhempi voi ensin olla rakkauden kohde ja vaih-

tua pian halveksuttavaksi. Lapsi on tunteiltaan muutenkin ailahtelevainen. Lapsi tahtoo välillä olla pieni ja välillä iso. (Jarasto & Sinervo 1997, 68–70.)

Esikouluikäinen lapsi yleensä tiedostaa yhteiselämän sääntöjä. Lapsi alkaa tiedostaa myös oman roolinsa ja asemansa ryhmässä minäkuvan kehittyessä. Minäkuvan kehityksen seurauksena lapsi alkaa vertailla ja peilata omia kykyjään suhteessa muihin saman ikäisiin lapsiin. Lapsi voi kokea itsensä epävarmaksi ja olla itseään kohtaan erittäin itsekriittinen. (Bohlin 2006, 101.) Esikouluikäisessä lapsi alkaakin ensimmäistä kertaa kyseenalaistamaan omia kykyjään. Lapsi ei välttämättä kykene arvioimaan omia kykyjään ja mahdollisuuksiaan realistisesti. Riskeinä ovat passivoituminen tai ryhtyminen kiusantekijäksi, joka arvostelee ja häiritsee muita. Tällainen käytös johtuu epäonnistumisen pelosta tai kiukun tunteesta, joka syntyy kokemuksesta, että muut lapset ovat taitavampia kuin hän. (Jarasto & Sinervo 1997, 71.) Esikouluikäinen lapsi tarvitsee paljon kiitosta ja kannustusta. (Jarasto & Sinervo 1997, 74).

2.2 6-7-vuotiaan lapsen tapa oppia

Oppimisprosessi on nähty tiedon siirtämisenä. Tämän käsityksen mukaan tieto on jo olemassa esimerkiksi opettajan mielessä tai kirjassa. Oppimisprosessissa tämä olemassa oleva tieto siirtyy oppilaaseen. Uusi tieto, joka on siirtynyt oppilaaseen, kasautuu ja muodostaa lopulta kokonaisuuksia. Esimerkkinä voi käyttää talon rakentamista: kun tiiltä on kasattu tarpeeksi, syntyy talo. Vertauskuvassa näkyvät käsitykset, jotka ovat hallinneet opetusopin ja oppimisen psykologian ajattelua. (Rauste-Von Wright, Von Wright & Soini 2003, 20.)

Tiedon siirtymisen oppimiskäsityksen on haastanut viime vuosikymmenen aikana konstruktivismiksi kutsuttu oppimiskäsitys. Konstruktivismiin mukaan tieto ei siirry oppilaaseen, vaan oppija konstruoi tietoa. Tämä tarkoittaa, että oppija itse valikoi ja tulkitsee informaatiota, jonka hän jäsentää aiemmin oppimansa tiedon perusteella ja muodostaa kokemustensa kautta maailmankuvansa ja oman roolinsa maailmassa. Konstruktointi on kulttuuri- ja tilannesidonnaista. Konstruktointi rakentuu sosiaalisiin vuorovaikutusprosesseihin ja niiden välityk-

sellä syntyneisiin merkitysrakenteisiin. (Rauste-Von Wright, Von Wright & Soini 2003, 20.)

Lapselle oppiminen on kokonaisvaltainen tapahtuma, jossa lapsi käyttää kaikkia aistejaan opitellessaan uusia asioita. Kun lapset ovat vuorovaikutuksessa ihmisten ja ympäristön kanssa, he yhdistävät tilanteita ja asioita omiin kokemuksiinsa, käsiterakenteisiinsa ja tuntemuksiinsa. Lapsen ollessa aktiivinen toimija ja kiinnostunut toiminnan kohteesta, oppimisen edellytykset ovat parhaimmillaan. (Stakes 2005, 18.) Lapsi omaksuu uutta tietoa leikkiessään, mutta lapsi ei aseta tavoitteekseen uuden tiedon oppimista leikissä. Lapsilla on sisäsyntyinen tarve leikkiä ja he saavat leikistä mielihyvää. Lapsilla on myös tarve rakentaa mielikuvitusrakennelmia ja olla muiden lasten seurassa. (Pedanet 2007.)

Leikeissä ja peleissä lapset voivat harjoitella oppimiaan asioita ja näin vahvistaa taitojaan ja tietojaan. Leikeissä oppiminen yhdistyy mielihyvän tunteeseen, joka kannustaa ja tukee oppimista. (Oppi & ilo 2010.) Leikin avulla lapsi pystyy myös ilmaisemaan luovuuttaan. Leikin mahdollistaminen ei vaadi suuria tiloja. Sen sijaan leikille tulee varata riittävästi aikaa ilman kiireellisyyden ilmapiiriä. Leikkiin tarvitaan myös leikkiveroita ja aikuiselta myönteinen asenne leikkiä kohtaan. (Pedanet 2007.) Mielekkäässä toiminnassa lapsi saattaa kokea mielihyvää oppimisesta ja onnistumisesta (Stakes 2005, 18). Tällaisilla kokemuksilla on pelkästään positiivisia vaikutuksia oppimiseen, sillä lapsen kokema mielihyvä tukee oppimista (Oppi & ilo 2010).

Laadukkaan oppimisen ja positiivisen oppimisasenteen pohja rakentuu turvallisten ihmissuhteiden varaan. Kasvattajan tulee sitoutua kasvatus- ja opetustapahtumaan ja tämä ilmenee herkkyytenä lapsen tunteita ja emotionaalista hyvinvointia kohtaan. Kasvattajan on kuunneltava lasta ja annettava tälle mahdollisuuksia valita toimintojaan, tehdä aloitteita, ilmaista ajatuksiaan, tutkia ja tehdä johtopäätöksiä. (Stakes 2005, 18.) Lapsella on luontainen halu oppia asioita. Kasvattajan pitää huolehtia, ettei tämä lapsen luontainen oppimishalu pääse tyrehtymään. (Oppi & ilo 2010.)

Kasvattajan tulee havainnoimalla arvioida lapsen herkkyykskausia ja huomioida ne opetuksessa. Lapselle tulee luoda tilaisuuksia harjoitella taitoja, jotka ovat lapsen kehitysvaiheen kannalta tärkeitä. Kasvattajan pitää luoda puitteet, jossa lapsi voi omaksua uutta tietoa kokeilemisen, erehdyksen, toistamisen ja yhdistämisen kautta. Lapsella tulisi olla myös paljon tilaisuuksia leikkimiseen. Tilojen ja välineiden tulisi mahdollistaa leikki ja tarvittaessa kasvattaja voi antaa leikin mallin lapselle ja rikastuttaa sitä opastuksella ja läsnäololla. Lapsen arjen toimintojen tulisi tapahtua ilmapiirissä, joka on kannustava, myönteinen, motivoiva ja arvostava. Oppimisympäristön tulisi sisältää paljon virikkeitä ja olla innostava. (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunainen & Vihreä-Toivonen 2008.)

Lasten opetuksessa kasvattajan tulee huomioida lasten erilaiset oppimistyyli ja tavat omaksua uutta tietoa. Kasvattajan pitäisi käyttää monikanavaisia opetus-tyylejä, jotka huomioivat kaikki aistit. Lapsia tulisi opettaa toiminnan kautta. Tällä tavoin opitut asiat jäävät paremmin mieleen. Kasvattajan tulee muistaa palkita ja kehua lapsen positiivista toimintaa ja antaa lapselle riittävästi huomiota. Kasvattajan on tärkeää poistaa lapsen oppimisen esteitä ja häiriötekijöitä, kuten ylimääräistä hälinää. Opetuksessa kannattaa käyttää lasta kiinnostavat asiat hyödyksi, koska ne jäävät paremmin hänelle mieleen. Opittava asia kannattaa liittää lapsen tunnekokemuksiin. Positiiviset elämykset lapsi muistaa paremmin kuin arjen toiminnot. (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunainen & Vihreä-Toivonen 2008.)

3 SARJAKUVA

3.1 Sarjakuvan määritelmä

Sarjakuvaan on suhtauduttu pitkään varauksellisesti. Sarjakuvaa ei ole hyväksytty kirjallisuudeksi, koska se hyödyntää kerronnassaan kuvallista ilmaisua. Kuvataiteeksi sarjakuvaa ei ole myöskään luokiteltu, koska se on kertovaa taideetta, jossa hyödynnetään sanoja ja tekstiä. Täten sarjakuvaa tulisikin kohdella omana taiteenlajinaan: sarjakuvana. (Jokinen 2011, 101.)

Scott McCloud (1933, 20–22) määrittelee sarjakuvan suunnitellussa järjestyksessä oleviksi rinnakkaisiksi kuvallisiksi tai muiksi ilmaisuiksi, joiden tavoitteena on saada aikaan esteettinen vaikutelma katsojassa tai välittää informaatiota. On oleellista huomioida, ettei sarjakuvan määritelmä rajaa sarjakuvaa mihinkään tiettyyn tekniikkaan. Sarjakuvan voi tehdä millä tahansa työkalulla tai mistä tahansa materiaalista, kunhan kyse on rinnakkaisesta kuvallisesta ilmaisusta. Määritelmässä ei rajata sarjakuvaa myöskään mihinkään lajityyppiin, aihepiiriin tai ideologiaan. Samaa mieltä on Heikki Jokinen (2001, 99), joka näkee, että sarjakuvassa voi hyödyntää mitä tahansa työkalua tai tekniikkaa, kunhan siitä tulee toimiva kokonaisuus. Sarjakuvan Jokinen määrittelee kuvan ja sanan yhdistäväksi taiteen lajiksi. McCloud (1993, 21) kokee Jokisen määritelmän liian rajoittavaksi, vaikka suurin osa nykyaikaisista sarjakuvapiirtäjistä yhdistääkin sarjakuvassaan sanan ja kuvan.

Seija Kairavuori (2012, 136) määrittelee sarjakuvan kuvan ja sanan synteetiksi. Kuvalla ja sanalla on yleensä oma roolinsa sarjakuvan kokonaisuudessa. Kairavuori ja McCloud jakavat näkemyksen siitä, ettei sarjakuvassa ole välttämätöntä olla tekstiä. Sarjakuva voi hyödyntää kuvan ja sanan lisäksi omaa merkkikieltään, joka mahdollistaa kuvallisen ja kirjallisen viestinnän yhdistämisen samanaikaisesti. Esimerkiksi puhekuplan muodossa on mahdollista ilmaista haluttua sisältöä kuvallisen ja kirjallisen viestinnän keinoja hyödyntäen.

Sarjakuvan ei tarvitse olla aina hauska. Sarjakuvat voivat olla esimerkiksi ohjeistavia, valistavia, käännätyviä, kantaaottavia tai omaelämäkerrallisia. Kuvasarjat eli sarjakuvat pystyvät ohjeistamaan teknisiä toimintoja tehokkaammin kuin pelkästään sanalliset selostukset. (Lehtimaja 2012, 10–11.) Esimerkki ohjeistavasta kuvasarjasta on lentokoneesta löytyvä pelastusohje. Kyseisessä kuvasarjassa esimerkiksi ohjeistetaan vaihe vaiheelta, kuinka happinaamari asetetaan paikoilleen ensin itse ja vasta sen jälkeen aletaan auttaa muita matkustajia (Al Olaby, Reem 2014). Toinen esimerkki ohjeistavasta sarjakuvasta on Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen tekemä sarjakuva, jossa ohjeistetaan, kuinka pestään ja desinfioidaan kädet (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2014).

Sarjakuva voi vaikuttaa helppolukuiselta ja yksinkertaiselta. Tämä tulkinta on väärä, sillä sarjakuvaa lukiessa lukija joutuu koko ajan tulkitsemaan lukemaansa. Sarjakuva ei ole vain joukko kuvia. Kuvat muodostavat kokonaisuuden ja jokainen sarjakuvan ruutu on erikseen tulkittava ja luettava, jotta lukija voi ymmärtää kokonaisuuden. Kuvalliset koodit ovat vapaamuotoisempia kuin tekstin koodit. Kuvien kielioppi on jatkuvassa muutoksessa, eikä sisällä ehdottomia sääntöjä. Sarjakuvassa sisältö ja muoto ovat erittäin voimakkaassa vuorovaikutuksessa keskenään. Sarjakuvan kuva ja teksti eli kerronnan muodot voivat olla päällekkäisiä. Lisäksi ne saattavat muuttaa toistensa merkityksen. Esimerkiksi äänitehoste saattaa muuttaa kuvan merkityksen täysin. Sarjakuvaruutu voi muuttua mahtipontisesta koomiseksi. On myös tiedostettava, että piirtäjä hallitsee sarjakuvaa. Jokaisella viivalla, jonka sarjakuvapiirtäjä on tehnyt, on merkityksensä tai sanomansa. Sarjakuva on abstrakti kuvallisen ilmaisumuotonsa vuoksi. Sarjakuva etäännyttää enemmän arkimaailman realismista kuin mekaanisesti otetut kuvat tai kirjallisuus, joka perustuu sanoihin. Tämä mahdollistaa esimerkiksi seksuaalisuuden käsittelemisen sarjakuvassa ilman suurempaa kohua. (Jokinen 2001, 101–103.)

3.2 Sarjakuvan hyödyntäminen opetuksessa

Opetuksessa on mahdollista hyödyntää sarjakuvan tekemistä ja lukemista. Sarjakuvan kerronnassa käytetään kuvaa, tekstiä ja rytmiä. Nämä kerronnan tavat

antavat tekijälleen paljon onnistumisen tunteen mahdollisuuksia. Kerrontaa kuitenkin rajoittaa ruutuihin jäsentäminen, minkä seurauksena työskentely etenee, eikä se jää vellomaan moniin kerronnan muotoihin. Lapset ja nuoret kokevat sarjakuvan tekemisen yleensä helpoksi, koska kerronnassa voi käyttää sanaa ja kuvaa. Näin tekijä voi hyödyntää itselleen vahvempaa ilmaisumuotoa ja saada sen kautta palkitsevuuden tunteen. (Eräsaari 2012, 6.)

Sarjakuvan tekeminen kehittää monia ihmisen eri ominaisuuksia, kuten luovuutta sekä piirustus- ja kirjoitustaitoa. Lisäksi sarjakuvan kautta ihminen oppii tarinankerrontaa ja päätöksentekoa. (Eräsaari 2012, 6.) Sarjakuvan tekeminen vaatii luojaltaan jatkuvaa uudelleenarviointia ja vaihtoehtoisten keinojen miettimistä suhteessa päämääräänsä koko prosessin ajan. (Kairavuori 2012, 137.) Tarinankerronnassa ihmisen tulee kyetä valikoimaan tarinaan mukaan oleelliset asiat ja jättää turhat asiat pois. Näin lapsen kyky päätöksentekoon kehittyy sarjakuvan tekemisen avulla. (Eräsaari 2012, 6.) Sarjakuvan tekeminen edellyttää, että tekijä opettelee joustavaa tarkoituksenmukaisuutta. Tällä tavoin lapsi tai nuori voi oppia soveltamaan ongelmanratkaisua jossain toisessa yhteydessä tai uusia keinoja etsiä ratkaisua ongelmaan. (Kairavuori 2012, 137.)

Sarjakuvan tekemisessä voidaan tarkastella myös sitä, millainen luomisprosessi on yksilön näkökulmasta ja mitä merkityksellistä sisältöä siinä on pedagogisessa mielessä, esimerkiksi tekijän päättäessä, milloin sarjakuva on valmis. Tekijä on päättävässä asemassa kokemuksellisuuteen perustuvassa tietämisessä sekä merkittävä toimija määritellessään kokonaisuutta. Tämä on pedagogisesti arvokas lähtökohta, joka vaikuttaa kokonaisvaltaisesti oppijan identiteettiin. Tällainen lähtökohta, jossa oppijan vastuullisuutta, tietämystä ja aktiivisuutta korostetaan, on kouluoppimisen pedagogisen kehittämisen näkökulmasta ajankohtainen. (Kairavuori 2012, 137.)

Kasvatus- ja sosiaali- ja terveysalalla eivät ole tähän asti osanneet hyödyntää sarjakuvaa täysipainoisesti (Koikkalainen 2012, 24). Sarjakuvan pedagogista potentiaalia ja hyödyntämistä opetuksessa vierastetaan vieläkin, mikä johtunee mielikuvasta, että sarjakuva on viihdettä, joka vaatii vain vähän lukutaitoa (Kairavuori 2012, 140). Sarjakuvalla on potentiaali auttaa lapsia ja nuoria, jotka saatetaan nähdä

passiivisina toimijoina. Yleinen ajatus siitä, että sarjakuvalla olisi passivoiva vaikutus, on virheellinen. Lapsi muokkaa ja luo piirtäessään itse tarinoidensa maailman. Lisäksi lapsi heijastelee piirroksissaan omaa kokemustaan todellisuudesta sekä käsittelee toiveitaan ja pelkojaan. (Koikkalainen 2012, 24.) Mielikuvituksen hyödyntäminen on tyypillistä taiteelliselle luomisprosessille. Mielikuvituksen kehittäminen on pedagogisesta näkökulmasta arvokasta. Sarjakuvaa piirtäessä ei vain kopioida ympäröivää maailmaa, vaan voidaan tutkia millainen se voisi olla tai millainen sen haluttaisiin olevan. Sarjakuvan avulla voidaan haastaa piirtäjän ymmärrys jokaisesta näistä maailmoista samanaikaisesti. (Kairavuori 2012, 137–138.) Sarjakuvan avulla lapsi voi myös etäännyttää hämmäntäviä ja ahdistavia asioita ja tarkastella niitä turvallisen välimatkan päästä. (Koikkalainen 2012, 24.)

Tarkastellessa sarjakuvaa kontekstuaalisesta näkökulmasta prosessina, sarjakuva voi kertoa meille todellisuudesta, joka on sarjakuvan tekijälle merkityksellinen. Visuaalisen tarinan luominen on siis yksi keino jäsentää ympärillä olevaa maailmaa ja kulttuuria, tuoda omia tunteita ja ajatuksia esille sekä asettaa ne alttiiksi vuorovaikutukselle. Visuaalinen kerronta mahdollistaa uudenlaiset rooli- notot, erilaisten maailmojen tutkimisen ja sosiaaliset pelit. Lapsi tai nuori voi sarjakuvan tekemisen keinoin esittää väitteen, kysymyksen, kannanoton tai vastauksen hänelle merkityksellisestä temasta. (Kairavuori 2012, 139.)

Yhtenä esimerkkinä sarjakuvan hyödyntämisestä varhaiskasvatuksessa voidaan mainita erään päiväkodin ja sarjakuvakeskuksen välinen yhteistyö. Kyseinen päiväkotitarve tarvitsi kommunikointikeinon lapsille. Päiväkotitarve sijaitsi kaupungin keskustassa, mikä mahdollisti lukuisat retket lähiympäristöön. Päiväkodissa tahdottiin tutkia lähiympäristöä temalla ”lasten kaupunki”. Esikoululaiset kävivät neljä kertaa Sarjakuvakeskuksessa piirtämässä havainnoistaan, joita he tekivät päiväkodin retkillä lähiympäristöön. Lapset yhdistivät piirtämänsä kuvat luoden niistä sarjakuvia. Lapset harjoittelivat myös liikkeen, ilmeiden ja tunteiden kuvausta. Lasten työn tuloksena syntyi ”Tarinoita kaupungista” -sarjakuva. Kaikki lapset saivat tehdä siihen yhden sivun. Lopuksi lasten sarjakuvat teetettiin suurempaan kokoon ja jaettiin lähiympäristön kauppojen, kahviloiden ja julkisten paikkojen seinille ja ikkunoille, jotta lapset ja lasten näkemys lähiympä-

ristöstä tuotaisiin näkyväksi. Lapset kokivat ylpeyden tunnetta, kun heidän teoksensa levisivät lähiympäristöön. (Hakkola 2012, 18.)

3.2.1 Sarjakuva tiedon välittäjänä

Opetuksessa sarjakuvaa voitaisiin hyödyntää enemmän tiedon välittämisessä (Eräsaari 2012, 6). Kynällä ja paperilla kyetään johdonmukaisesti rakentamaan ajatuksia, konkretisoimaan asioita ja selkeyttämään tilanteita. (Andersson 2006, 8). Kuvakieli toimii lapsen tukena oman ympäristön ja siinä tapahtuvien ilmiöiden hahmottamisessa (Karvonen 2009, 38). Kulttuurissamme välitämme viestimme puhutun kielen avulla. Viestin kuulija valitsee, mitä hän ottaa vastaan ja kuinka hän tulkitsee vastaanottamaansa. Kielen lisäksi viestimme sisältää ilmeitä ja eleitä, jotta kuulija tavoittaisi viestimme varmasti. (Andersson 2006, 9.) Tekstiä ja kuvaa käsittelevät aivojen eri osat. Kun näitä molempia aivojen osia käyttää yhtä aikaa, joutuvat aivomme prosessoimaan opetettavaa asiaa enemmän. Tämä tukee myös erilaisia oppijoita, sillä jotkut omaksuvat paremmin tekstiä ja toiset kuvia. Ihmiset, joilla on erityistarpeita esimerkiksi tarkkaavaisuuden, hahmotuksen tai vuorovaikutuksen suhteen, tarvitsevat jäsennellyä, selkeää ja luettavaa opintomateriaalia, jotta he voivat omaksua opetettavan tiedon. Sarjakuvaa voisi hyödyntää tähän tarpeeseen. (Eräsaari 2012, 6.)

Yksittäisten kuvien hyödyntäminen esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa on kohtuullisen yleistä. Kyse on opetuksesta, jonka tukena käytetään kuvia ja pika-piirtämistä. Käsi, joka piirtää, kiinnittää yleensä useamman lapsen huomion kuin epäselvä puhe. Sarjakuvittamista voidaan käyttää jokaisen lapsen kanssa työskennellessä, mutta erityisesti se tukee lapsia, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Mikäli opetus on täysin verbaalisen viestinnän varassa, kielellisestä tai keskittymisvaikeuksista kärsivä lapsi tiedostaa pian omat haasteensa. Toimintaan tulisi sisällyttää kuvia, joiden avulla lapsi pystyy osallistumaan omilla kyvyillään. (Karvonen 2009, 36–37.)

Sosiaaliset tarinat ja sarjakuvitettu keskustelu ovat pedagogisia työskentelymenetelmiä, joilla tuetaan ihmisiä, joiden on vaikea hahmottaa pelkkää verbaalista

viestintää. (Kalliomäki & Korhonen 2010, 7). Sosiaaliset tarinat ja sarjakuvitetut keskustelut tukevat myös ihmisiä, jotka vaativat useamman aistikanavan ymmärtääkseen tai jotka tarvitsevat ohjeita muistaakseen (Andersson 2006, 8). Sosiaaliset tarinat on aina suunniteltu yksilöllisesti sille henkilölle, joka tarvitsee niitä tuekseen. Sosiaaliset tarinat kertovat tilanteista, joita on tapahtunut tai tapahtuu kyseiselle henkilölle ja joiden hallinnassa hänellä on vaikeuksia. Toisin kuin sosiaaliin tarinoihin, tarve sarjakuvitetuihin keskusteluihin tulee yleensä yllättäen, eikä niitä ole suunniteltu ennalta, kuten sosiaalisia tarinoita. Haastava vuorovaikutustilanne käsitellään välittömästi piirtämällä tapahtumaketju, jonka avulla havainnollistetaan ja selkiytetään asioiden välisiä syy-seuraussuhteita. Ohjaaja ja ohjattava henkilö pyrkivät yhdessä etsimään ratkaisukeinoja haastaviin tilanteisiin. (Kalliomäki & Korhonen 2010, 7-8.) Sosiaaliset tarinat ja sarjakuvitetut keskustelut ovat työmenetelmiä, joiden avulla pyritään kehittämään ohjattavien henkilöiden sosiaalisia taitoja (Andersson 2006, 11).

3.2.2 Opettajan rooli

Opetusvastuussa olevalta henkilöltä ei vaadita liikoja, jotta hän voi motivoida lapsia ja ohjata heitä toteuttamaan sarjakuvansa. Sarjakuva voi olla vain kuvasarja, josta muodostuu tarina. Pitää ottaa huomioon, ettei sarjakuva itsessään riitä motivaatioksi pitkäksi aikaa, koska sarjakuvan piirtäminen pidempiä ajanjaksoja on raskasta työtä. Sarjakuva on helppo keino saada lapset motivoitumaan kynätekniikan, itseilmaisun, äidinkielen, kuvanlukutaitojen, ryhmätyöskentelytaitojen ja tarinankerronnan harjoitteluun. (Koikkalainen 2012, 24–25.) Sarjakuva käsittelee muotoilua ja arkkitehtuuria piirtäjän sijoittaessa tarinansa johonkin miljööseen. Piirtäjä opiskelee lisäksi median ja kuvakerronnan sisältöjä miettiessään kuvakerrontaa, kuvan ja tekstin yhdistämistä, kuvakokoja sekä visuaalisten viestien kriittistä tarkastelua. (Kairavuori 2012, 138.) Sarjakuvan tekemiseen kuuluvat myös hahmosuunnittelu, graafinen suunnittelu, tyyllittely ja pelkistäminen (Eräsaari 2012, 6).

Lapset ovat rohkeita kokeilemaan uusia asioita. Tätä innokkuutta tulee kannustaa ja ohjata. Sarjakuvan tekemistä ei tule aloittaa tyhjällä paperilla. On annet-

tava aiheita ja raameja työskentelylle. Alustuksena voi toimia esimerkiksi satu, leikki, elokuva tai keskustelu. Sarjakuvan maailma ja hahmot tulee tuoda lapsille näkyväksi. Alustuksen käsiteltävään lapset tahtovat ilmaista omat mielipiteensä ja sarjakuvan työstäminen on sujuvaa. Mikäli opettaja ei rajaa aihetta, lapset valitsevat pääsääntöisesti kyseisellä hetkellä suosituksen populaarikulttuurin ilmiön. Tällöin tulee kiinnittää huomiota tarinankerrontaan: miksi hahmo tekee noin. Lapsen päästyä tarinankerrontaan sisään sarjakuvien sisällöt monipuolistuvat. Lapset voivat tehdä mielenkiintoisia havaintoja arkimaailman tapahtumista. Mielekkäimmät sarjakuvat syntyvät yleensä lapsen arjen asioista. (Koikkalainen 2012, 25.)

Opettajan on hyvä tiedostaa sarjakuvakerronnan teknisiä seikkoja, kuten se, että puhekuplat luetaan vasemmalta oikealle ja ylhäältä alaspäin sekä se, ettei kannata kirjoittaa sitä, minkä voi kertoa kuvalla. Sarjakuvan tekijän ei tarvitse kirjoittaa, että kuvassa on iloinen eläin, kun sen voi kertoa piirtämällä hiiren, joka hymyilee. Lisäksi on tärkeää tiedostaa, että sarjakuvan kuvitukseen voidaan sisällyttää liikettä, puhetta ja äänitehosteita, esimerkiksi sointuja kuvaamaan musiikkia. Ajan kulumista pystytään ilmaisemaan esimerkiksi piirtämällä kello tai kirjoittamalla teksti ”viiden minuutin kuluttua”. Ajan kulua voidaan kuvata myös henkilön vanhenemisella, kuten parran kasvulla tai vuodenaikojen vaihtumisella. Aikaa voi myös hidastaa piirtämällä yhdestä tapahtumasta monta ruutua tai nopeuttaa piirtämällä nopeasti toimivalle henkilölle monta kättä, joilla tehdään monta asiaa samanaikaisesti. (Koikkalainen 2012, 27.)

4 ITSEILMAISU

Vuorovaikutuksen peruselementtejä ovat ajatusten, tunteiden ja kokemusten kuultavaksi tai näkyväksi tuominen. Näiden ilmaisua toiselle osapuolelle pidetään itsensä ilmaisuna. Kaikilla ihmisillä on luontainen tapa ilmaista itseään ja jokaiselle tulisi antaa siihen mahdollisuus. Tämä on huomioitava, koska kaikilla on oikeus ymmärretyksi ja kuulluksi tulemiseen. Itsensä ilmaisukeinoja on paljon, vaikka ilmaisu saatetaan mieltää yleensä verbaaliseksi. Ihmisen ilmaisu ja käyttäytyminen riippuvat ympäristöstä. Eri ympäristöissä on erilaisia odotuksia ja vaatimuksia ja tämän vuoksi ihmisen on omaksuttava erilaisia rooleja, joiden avulla näiden eri ympäristöjen odotuksiin ja vaatimuksiin pystytään vastaamaan. (Routarinne 2004, 22–23.)

Itseilmaisu on osa taidekasvatusta, jota voidaan kutsua myös ilmaisukasvatukseksi. Ilmaisukasvatuksen pyrkimys on tukea luovaa elämänasennetta. Tavoitteena on helpottaa lapsen mahdollisuuksia ilmaista itseään eri keinoin. Vuorovaikutuksessa lapsen kanssa pyritään tukemaan lapsen kasvua ja kehitystä. Ilmaisukasvatuksen näkökulmasta tärkeintä on tukea lapsen ilmaisuhalua ja auttaa lasta tuomaan esille monipuoliset taitonsa. Lasta ohjataan itseilmaisuun tunteen tasolla ja autetaan häntä valitsemaan ilmaisuunsa sopivat välineet. Ohjaajan tehtävä on ohjata lasta syvempiin kokemuksiin, koska lapsi jäsentää ympäröivän todellisuuden kokemusten ja elämysten kautta. Vaikuttavimpia kokemuksia ovat ne, joissa lapsi sisäistää, tuntee ja luo yhtä aikaa. (Liukko 2001, 9.)

4.1 Luovuus

On merkillistä, että jotkut henkilöt pystyvät kirjoittamaan kirjan, säveltämään musiikkia tai keksimään keksinnön samaan aikaan kuin toiset elävät rutiininomaisesti tutulla kaavalla. Tästä saattaa syntyä oletamus, että luovuus olisi synnynnäinen ominaisuus. Tämä oletamus on kuitenkin harhaa. (Järvilehto 2009, 4.) Kaikilla on edellytykset luovuuteen. Jokainen kykenee toteuttamaan luovuuttaan itseään kiinnostavalla tavalla. Luovuus on lapsille yleensä luontai-

nen tapa toimia. Tämän luontaisen luovuuden saattaa tyrehtyttää lapsen saama kritiikki tai pyrkimys ohjata lapsen toimintaa toiseen suuntaan. (Uusikylä 2001, 15.) Pyörällä ajamisen tavoin luovuus on taito, jota pitää harjoitella tullakseen siinä taitavaksi. Elämässä voi pärjätä ilman luovuutta, minkä vuoksi on mahdollista syntyä harha, että luovuus olisi harvinainen ominaisuus, jota ei ole kaikilla. Tämä harha ei kuitenkaan pidä paikkaansa, vaan luovuus on taito, jonka kaikki voivat oppia harjoittelemalla. (Järvilehto 2009, 4.) Lapsen luovuuden voi tukahduttaa säätelemällä lasta tiukoin määräyksin ja ohjeistuksella, jonka mukaan lapsen tulisi tehdä asiat aina aikuisen näyttämällä ja hyväksymällä tavalla (Uusikylä 2001, 16.)

Ihmisen mieli rakentuu vakiintuneista prosesseista, joista tulee harjoittelun myötä tehokkaampia ja taloudellisempia. Käyttämämme ajatusmallit vahvistuvat toistojen ja harjoituksen avulla. Mikäli saavutamme tavoitteemme tarpeeksi hyvin käyttämällämme ajatusmallilla, siitä voi tulla kaavamaista. Tällöin ihminen käyttää toistuvasti samoja ajattelumalleja. Luovuuden avulla ihmisen on mahdollista irtautua vakiintuneista ajattelumalleista ja luoda uusia ajatuksia vanhojen ajatusprosessien hajottamisella ja yhdistämisellä. Luovuus on taito luoda uusia ajattelumalleja, joiden seurauksena ihminen luo uusia toiminnallisia prosesseja. Näistä prosesseista syntyy taidetta ja tieteellisiä innovaatioita. Luovuus on aktiivista valmiutta tietynlaiseen toimintaan, joten sitä ei kyetä täydellisesti ilmaisemaan minään tietynä prosessina. Tästä huolimatta luovuutta voi harjoittaa eri tekniikoiden avulla, kuten muitakin taitoja. (Järvilehto 2009, 4.) Aikuisen tulee olla varovainen pyrkiessään tietoisesti kasvattamaan lasta luovaksi, sillä lapsi voi luovuuden sijasta oppia tuskastuneeksi suorittajaksi, joka ei kykene enää luovuuteen. (Uusikylä 2001, 16.)

Luova prosessi muodostuu työvaiheista, jotka ovat olemukseltaan kokoavia tai hajottavia. Kokoavalla toiminnalla tarkoitetaan, että tiettyä toimintaa pyritään kehittämään entistä paremmaksi. Kokoavaa toimintaa voidaan pitää konservatiivisena, koska siinä ei pyritä keksimään uutta, vaan pitäydytään aikaisemmin toimivaksi huomatussa tavassa. Hajottavalla toiminnalla tarkoitetaan uuden tavoittelua. Toisin kuin kokoavassa toiminnassa, jossa hiotaan jo olemassa olevaa ideaa, hajottavassa toiminnassa yritetään luoda uudenlaisia menetelmiä

toimia, ajatella ja olla. Hajottavaa toimintaa ajatellaan yleensä uudenaikaisena ja luovana uutta tuottavan luonteensa takia. (Järvilehto 2009, 5.)

Luovan prosessin lähtökohta on usein omakohtaisten haasteiden havaitseminen. Kasvatuksessa tavallisesti pyritään etsimään jotain tiettyä vastausta valmiiksi annettuun kysymykseen. Lapset oppivat jo pieninä ratkaisemaan ongelmat vaaditulla tavalla. Esimerkiksi väritystehtävässä viivan ylityksestä saa kritiikkiä ja opettajan antamiin koulutehtäviin on olemassa vain yksi oikea vaihtoehto. Tämän seurauksena on hyvin mahdollista, ettei lapsi vanhetessaankaan opi luovaa ajattelutapaa. Tilanteet ovat luonteeltaan erilaiset, kun lapsen tulisi itseä keksiä ongelma ja keinot ongelman selvittämiseksi. Tällaisessa tilanteessa ei ole vain yhtä oikeaa ratkaisua. Jotta luovassa prosessissa menestyttäisiin, tekijällä tulee olla motivaatiota ja kykyä kohdistaa huomionsa vaadittavaan kohteeseen. (Uusikylä 2001, 17.)

Luovaa työskentelyä on mahdollista tarkastella viisivaiheisena prosessina: kerääminen, valikointi, luonnos, jalostus ja viimeistely. Keräämisvaiheessa kootaan materiaali luovaa työskentelyä varten. Valikointivaiheessa materiaalista valitaan ideat, joita voidaan käyttää. Luonnosteluvaiheessa tehdään ensimmäinen versio työstä. Jalostamisvaiheessa työtä parannellaan, kunnes se on eheä kokonaisuus. Viimeistelyvaiheessa työn tekijä päättää, ettei työ tarvitse enää parantelua, vaan se on valmis. (Järvilehto 2009, 5.)

Luovuudessa keskeisessä roolissa on synnytetyn asian uutuus ja laatu. Toisaalta pelkkä luovuus, jossa tehdään jotain uutta, on arvokasta, sillä itsensä ilmaiseminen ilman rajoitteita saa aikaan palkitsevuuden tunteen ja elämäniloa. Lapset tarvitsevat usein rajoja luovassa työskentelyssä, mutta rajojen asettamisen jälkeen heidän toimintaansa ei pitäisi puuttua. Lapsille pitäisikin aina antaa tilaisuus tehdä itsenäisiä valintoja, kun se on mahdollista. (Uusikylä 2001, 16, 19.) Lapsen itsenäisen ajattelun lannistaminen ja riippuvuuteen kannustaminen heikentävät lapsen kykyä kasvaa luovaksi. Ehdoton kuri ja pilkallinen suhtautuminen lapsen omiin pyrkimyksiin heikentää lapsen itsetuntoa, jolloin lapsen luovuuskin kärsii. Täten lapsi hakee hyväksyntää kasvattajilta toimimalla juuri niin kuin on ohjeistettu tukahduttaen oman luovuutensa. Mikäli tahdotaan tukea las-

ten luovuutta, kasvatusympäristö ei saisi olla liian rajoittava. Lasten töiden arviointi ja vertaaminen toisten lasten töihin yleensä heikentää luovuuden laatua. (Uusikylä 2001, 18.)

Luovuuden lähtökohta on sisäinen pakko, mutta se vaati vapaan ilmapiirin kuokoistaakseen. Tavallisesti palkkiot heikentävät luovuutta ja sisäistä motivaatiota. Tuolloin palkkion tavoittelusta saattaa tulla tärkeämpää kuin itse tekemisestä. Pedagogisesta näkökulmasta aineettomat kannustimet ovat parhaita, kuten nyökkäys, hymy tai lisätyö. Onnistumisen kokemukset ovat lapselle jo itsessään palkkio työskentelystä. (Uusikylä 2001, 19.)

4.2 Lapsen itseilmaisu kuvien keinoin

Lapsen luomia kuvia tarkastelemalla voidaan tehdä päätelmiä lapsen ympäristön sosiaalisista, psykologisista ja kulttuurillisista olosuhteista (Rusanen & Torkki 2001, 90). Lasten piirustusten analysoinnista ilmenee, että lapsilla on tendenssi suurennella niitä ominaisuuksia, jotka ovat lapsille merkityksellisimpiä. Lapselle suurentaminen, pienentäminen tai piirtämättä jättäminen voi olla myös keino tuoda esiin asioita, joita ei kykene toteuttamaan omassa ympäristössään. Lapsi on tietoinen, ettei hänen piirtämänsä asia vastaa välttämättä todellisuutta, mutta asioiden liioittelu tai vääristäminen on lapsen keino tuoda ajatuksiansa näkyväksi. Lapsi siis tietää, ettei ihminen ole kerrostalon kokoinen, eikä kyseessä ole mittasuhteiden väärinymmärrys. Lapsi harvemmin kuvaa ympäröivää todellisuutta piirustuksissaan suoraan näköhavaintojensa perusteella. Sen sijaan lapsi ammentaa teostensa sisällöt ajatuksistaan ja tunteistaan. (Salminen 2005, 44–45.)

Lapsi pyrkii piirustusten suurentelulla ja pienentämisellä myös mielekkyyteen. Piirtäessään lapsi yrittää luoda erilaisia merkityksiä suurentelun ja pienentämisen keinoin. Lapsen tarkoitus on liittää piirretty asia tuttujen käsitteiden joukkoon. (Salminen 2005, 45.) Lapset eivät kiinnitä huomiota yksilöllisiin tai taiteellisiin merkkeihin. Lapsille on merkityksellistä, että heidän piirroksensa kuvaavat tarkoittamiaan asioita ja että he ovat saaneet tehdä piirustuksen omilla ehdoil-

laan. Lapset arvostavat ikäistensä mielipiteitä ja piirtämistä helpottaa, jos he voivat keskustella muiden kanssa samaan aikaan. Myös ajatusten jakaminen ja neuvojen saaminen piirtämistä varten helpottavat piirtämisprosessia. (Rusanen & Torkki 2001, 90.)

Populaarikulttuuri, televisio ja sarjakuvat vaikuttavat paljon lasten tekemiin piirustuksiin. Media on voimakkaasti lasten arjessa läsnä, joten ei ole yllättävää, että media heijastuu lasten luomuksiin. Lapset pitävät tarinoista ja projisoivat itsensä fantasiamaailmoihin tai käsittelevät tapahtuneita asioita leikeissään. Median kertomuksissa esiintyvien hahmojen voidaan katsoa olevan nykyajan vastineita satuhahmoille. (Rusanen & Torkki 2001, 92.)

Taiteen avulla lapsi voi löytää samaistumiskohteita ja keinoja tunteiden ilmaisuun. Lapsi pystyy yleensä käsittelemään myös omia kokemuksiaan taidetta hyödyntäen. (Rusanen & Torkki 2001, 94.) Kuvallisen ilmaisun keinoin lapsi pystyy tuomaan näkyväksi ideansa ja tunteensa. Piirrosten avulla lapset jättävät itsestään pysyvän jäljen tähän todellisuuteen. Nuorikin lapsi omaksuu nopeasti visuaalisten symbolien perussanaston, jolla lapsi pystyy ilmaisemaan erilaisia tapahtumia tai esineitä. Näillä esimerkiksi ihmistä tai eläintä kuvaavilla symboleilla on ymmärrettävä yhtäläisyys ympäröivän maailman vastaavien kohteiden kanssa. Lapsi kykenee äkkiä synnyttämään monimutkaisia merkityksiä kyseisten symbolien avustuksella. (Salminen 2005, 54.)

Mielikuvat muodostuvat ympäröivästä todellisuudesta havaintojen ja kokemusten kautta. Lapsi aloittaa jo varhaisessa vaiheessa aktiivisen vuorovaikutussuhteen ympäröivän todellisuuden kanssa. (Rusanen & Torkki 2001, 102.) Lapsi tulee tietoiseksi ja kokee maailman vartalonsa avulla. Lapsi omaksuu uutta tietoa ympäröivästä todellisuudesta käsin tekemisen avulla. Tulkitessaan tätä todellisuutta lapsi omaksuu itsestäänkin uutta tietoa. Lapsen oppiessa piirtämään tai maalaamaan ollaan tärkeän kehitysvaiheen äärellä. Silloin lapsi, jotain esinettä hyödyntäen, ilmaisee omia kokemuksiaan ja mielikuviaan. Lapsi tiedostaa, että on synnyttänyt tähän todellisuuteen asian, jota ei ole ennen ollut olemassa. Tämän oivallettuaan on lapsella runsaasti edellytyksiä uuden tiedon omaksumiseen ympäröivästä todellisuudesta ja itsestään. (Karppinen 2001,

107.) Mielikuvituksen tuotteet eivät synny tyhjästä. Mielikuvituksen tuotokset ovat heijastuksia olemassa olevasta todellisuudesta yllättävissä yhteyksissä ja yhdistelmissä. Mielikuvituksen tehtävä on olla virike ihmisen käytännön työskentelyyn. Mielikuvituksella on merkittävä rooli luovassa työskentelyssä. (Salminen 2005, 227.)

5 SARJAKUVATUOKIOT

5.1 Opinnäytetyön toteutusympäristö

Työelämän kehittämisen ja ammatillisen kasvun kannalta olisi suotavaa, että toiminallisella opinnäytetyöllä on toimeksiantaja (Vilkkä 2003, 16–17). Tämän vuoksi otin yhteyttä lastentarhanopettajaan, jota olin haastatellut aiemmin opintojeni aikana ja tiedustelin, olisiko hänen ryhmässään mahdollista toteuttaa produktioni. Lastentarhanopettaja suostui produktion toteuttamiseen hänen ryhmässään, mikäli kukaan opinnäytetyöhön osallistuva ei olisi tunnistettavissa. Tämän vuoksi en esittele laajasti opinnäytetyössäni toimintaympäristöä, jossa toteutin produktion.

Produktio toteutettiin esiopetusryhmässä, johon kuului 13 lasta, lastenhoitaja ja lastentarhanopettaja. Ryhmän lapsista tyttöjä oli kuusi ja poikia seitsemän. Ryhmän lapsista kolmella oli kielellisiä erityistarpeita ja ryhmässä oli neljä lasta, joiden äidinkieli ei ole suomi.

5.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön tarkoituksena oli toteuttaa toiminnallinen opinnäytetyö, jossa 6-vuotiaat lapset pääsevät ilmaisemaan itseään sarjakuvan kerronnan keinoin. Sarjakuvatuokioiden avulla oli tarkoitus luoda lapsille kokemuksellisia hetkiä, joissa lapset tutustuvat sarjakuvaan ilmaisun menetelmänä ja pääsevät harjoittamaan luovuuttaan. Lapsiryhmän kasvattajille sarjakuvatuokiot tarjoavat mahdollisuuden tutustua sarjakuvaan työmenetelmänä. Opinnäytetyöstä hyötyvät siis lapset ja aikuiset. Lapset saavat osallistua elämyksellisiin ja opettavaisiin sarjakuvatuokioihin, kasvattajat puolestaan pääsevät tutustumaan työmenetelmään, jota ei hyödynnetä varhaiskasvatuksessa niin laajassa mittakaavassa kuin voitaisiin.

Kasvatus- ja sosiaaliala eivät ole vielä kyenneet hyödyntämään sarjakuvaa tehokkaasti, vaikka sarjakuvalla on potentiaalia auttaa lapsia (Koikkalainen 2012, 24). Sarjakuvalla on pitkään ollut huono maine, jonka mukaan sarjakuvat ovat haitallisia lapsille ja nuorisolle. Tämä lienee osasy siihen, ettei kasvatus- ja sosiaaliala ole vielä hyödyntänyt kaikkea sitä potentiaalia, jonka sarjakuvat voivat tarjota alalle. Tahdon yhdistää pitkäaikaisen harrastukseni ja tutkintoni tuomat kyvyt, ja tuoda opinnäytetyössäni esiin, kuinka sarjakuvaa voi hyödyntää työskennellessä 6-vuotiaiden lasten kanssa. Toivon, että opinnäytetyöni osittain poistaisi historiallista stigmaa, joka sarjakuvaa on vaivannut, ja innostaisi muitakin kasvatus- ja sosiaalialalla työskenteleviä hyödyntämään sarjakuvaa alallamme.

Opinnäytetyön tarkoitus on myös tukea ammatillista kasvuani. Vastaan lapsiryhmän ohjaamisesta sekä sarjakuvatuokioiden suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Opinnäytetyön toteuttaminen mahdollistaa kehittymiseni tulevana varhaiskasvatuksen ammattilaisena. Lisäksi saan uusia näkökulmia opinnäytetyössäni esittelemääni teoriaan, kuten itseilmaisuun.

Opinnäytetyön tavoitteena on luoda produktio, sarjakuvatuokioiden sarja, jonka avulla 6-vuotiaat lapset tutustuvat sarjakuviin ja ilmaisevat itseään.

5.3 Opinnäytetyön suunnittelu

Minulla oli selkeä visio, että tahdon yhdistää opinnäytetyössäni pitkäaikaisen sarjakuvaharrastukseni ja ammatillisuuteni. Aloin kerätä teoriatietao opinnäytetyötä varten keväällä 2014. Varsinaisen produktioin suunnittelun aloitin tammi-kuussa 2015. Otin yhteyttä lastentarhanopettajaan, jota olin haastatellut aiemmin opinnoissani ja tiedustelin mahdollisuutta toteuttaa produktioini hänen esiopetusryhmässään.

Produktion suunnitelman pohjana toimi teoriatietao, jota olin kerännyt muun opiskelun ohessa noin puoli vuotta. Ajatuksenani oli toteuttaa sarjakuvatuokioiden sarja, joka koostuu viidestä tuokiosta, joista kukin kestää 45 minuuttia. En ollut

koskaan kohdannut lapsiryhmää, jolle suunnittelin sarjakuvatuokioita. Pysin suunnittelemaan toimintaa, johon lapsilla olisi mahdollisimman matala kynnys osallistua. Suunnitelmaa tehdessäni tiedostin, että toimintaa tulee muuttaa ja soveltaa, jos se ei sovellu kyseiselle ryhmälle.

Pysin suunnittelemaan kaikki sarjakuvatuokiot mahdollisimman paljon leikin kaltaisiksi ja lapsia osallistavaksi, koska leikki on lapselle luontainen tapa toimia ja omaksua uutta tietoa. Kaikkiin sarjakuvatuokioihin sisältyi myös alustus ennen toiminnan alkua. Sarjakuvan tai minkä tahansa luovuutta vaativan työn aloittaminen tyhjästä on kenelle tahansa haastavaa.

Ensimmäisellä sarjakuvatuokiolla toisin sarjakuvat ilmiönä näkyväksi lapsille ja selostaisin, kuinka sarjakuvilla voi ilmaista itseään. Tuokion tavoite oli, että lapset oppisivat sarjakuvan ilmaisukeinoja ja tutustuisivat sarjakuvaan. Nimesin ensimmäisen sarjakuvatuokion Sarjakuviin tutustumiseksi.

Toisessa sarjakuvatuokiossa keskityttäisiin sarjakuvahahmoihin. Esittelisin lapsille Mikki Hiiren (liite 6), joka on tunnettu sarjakuvahahmo. Mikki Hiiren kuvan etsin Googlestä hakutyökaluilla kohdasta Käyttöoikeudet hakusanoilla ”saa käyttää ja muokata”. Kuvan löytämisen jälkeen muokkasin vielä kuvaa, jotta opinnäytetyöni ei olisi tekijänoikeudellisesti ongelmallinen. Tämän jälkeen lapset saisivat yhdessä keksiä sarjakuvahahmon, jonka kuvittaisin. Tuokion tavoite oli syventyä sarjakuvahahmoihin ja lasten itseilmaisuuksiin. Nimesin tuokion Yhteisen sarjakuvahahmon luomiseksi.

Kolmannessa sarjakuvatuokiossa lapset piirtäisivät oman sarjakuvahahmonsa. Alustaisin tuokion demonstroimalla tilan käytön paperilla ja painottamalla, että sarjakuvahahmo voi olla millainen tahansa. Tuokion tavoite oli, että lapset ilmaisevat itseään ja harjoittavat luovuuttaan luomalla oman sarjakuvahahmon.

Neljännessä tuokiossa lapset piirtäisivät oman sarjakuvan. Aikaisemmat tuokiot olisivat valmistaneet lapsia tätä tuokiota varten. Lukisin lapsille ensin Punahilkka-satua, mutta jättäisin tarinan kesken. Lapset sijoittaisivat viime tuokiolla piirtämänsä sarjakuvahahmon satuun ja kertoisivat sen sarjakuvakerronnan kei-

noin loppuun. Tuokion tavoitteena oli, että lapset oppivat käyttämään sarjakuvakerronnan keinoja ja ilmaisevat itseään sarjakuvan keinoin. Tuokion nimesin Punahilkaksi.

Viidennellä ja viimeisellä tuokiolla lapset saivat esitellä omat teoksensa ja arvioivat sarjakuvatuokioiden mielekkyyttä käsiäänestyksellä. Tuokion tavoite on lasten itseilmaisu esitellessä teoksiaan sekä lasten kokemusten kartoittaminen sarjakuvatuokiosta. Tuokion nimesin Töiden esittämiseksi ja sarjakuvatuokioiden arvioinniksi.

Tapasin lastentarhanopettajan helmikuun alussa 2015 ja esittelin suunnittelemani tuokion toiminnan lastentarhanopettajalle. Suunnitelmassani ei ollut eettisesti ongelmallisia kohtia, mutta lastentarhanopettaja esitti muutamia parannusehdotuksia tuokiooni. Alun perin olin suunnitellut, että lapset yhdessä keskustellen keksisivät sarjakuvahahmon vaihe vaiheelta Yhteisen sarjakuvahahmon luominen -tuokiolla. Lastentarhanopettajan ehdotuksesta päätin muuttaa suunnitelmaa siten, että lapset saivat viitaten puheenvuoron ja sanoisivat, millainen esimerkiksi sarjakuvahahmon nenä olisi. Tämä muutos luultavammin selkeyttäisi kyseistä osiota tuokiossa. Yhdessä keskustellen päätöksien aikaan saaminen voisi olla haasteellista eriävien mielipiteiden ilmaantuessa. Toinen parannusehdotus oli Punahilkka-sadun vaihtaminen Kolme pientä porsasta -satuun, koska satu oli lapsille ennestään tuttu. Tutun tarinan pohjalta lasten olisi helpompi luoda juoni sarjakuvalleen, sillä aikuisellekin on haastavaa keksiä juoni ja piirtää siitä sarjakuva 45 minuutissa. Neljännen tuokion nimi muuttui Punahilkasta muotoon Oma sarjakuvaversio sadusta Kolme pientä porsasta.

Toiminnan laatua lapsen näkökulmasta ei voi saada selville jälkikäteen kyselemällä tai mittaamalla, mitä lapsi oppi opetustuokiossa. Lapsen kokemusta tulee arvioida tässä hetkessä, sillä lapsen sitoutumisen aste kertoo millainen toiminta on merkityksellistä lapselle. (Kalliala 2008, 64.) Tämän vuoksi en haastattelisi lapsia tämän perusteellisemmin, vaan keskittyisin ryhmän lastentarhanopettajan haastatteluun ja hänen antamaansa arviointiin.

Täten lastentarhanopettajan rooli sarjakuvatuokioissa olisi havainnoida lapsia ja toimintaa. Lastenhoitaja auttaisi jakamaan materiaaleja ja minä vastaisin sarjakuvatuokioiden ohjaamisesta. Sovimme selkeästi työnjaosta, jotta jokainen ryhmän aikuinen tietäisi oman roolinsa, eikä syntyisi väärinymmärrystä. Sovimme myös, että päiväkotit tarjoaisi toimintaa varten lyijykynät ja puuvärit. Vastuuleni jäi hankkia muu materiaali, jota tarvittaisiin produktion toteuttamiseen.

Muokattuani suunnitelmaani lastentarhanopettajan antamien neuvojen mukaisesti, esittelin suunnitelmani opinnäytetyötäni ohjaavalle lehtorille. Lehtori hyväksyi opinnäytetyösuunnitelmani ja hain helmikuun 2015 lopussa Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastosta tutkimuslupaa, joka myönnettiin minulle maaliskuussa 2015.

Tutkimusluvan myöntämisen jälkeen lastentarhanopettaja jakoi ryhmän vanhemmille tekemäni lomakkeet (liite 1), joissa tiedustelin, saavatko lapset osallistua produktiooni. Huhtikuun 2015 alussa kaikki vanhemmat olivat antaneet luvan lastensa osallistumisesta produktiooni. Kun olimme saaneet kaikki vaadittavat luvat, sovimme lastentarhanopettajan kanssa sähköpostin välityksellä produktion aikataulusta. Tuokiot jakaantuisivat kolmelle eri viikolle. Ensimmäinen tuokio olisi 16.4.2015. Seuraavat kaksi tuokiota olisivat seuraavalla viikolla 20.4.2015 ja 22.4.2015. 22.4.2015 lastentarhanopettaja jakaisi lasten vanhemmille tekemäni lomakkeen (liite 2), jossa kysyisin saanko käyttää lasten töitä opinnäytetyöni kuvituksessa. Lopulliseen opinnäytetyöhön ei päätynyt lasten kuvitusta, kuten alun perin suunnittelin.

Sovimme, että lähettäisin lastentarhanopettajalle arviointikysymykset (liite 3) viikko ennen haastattelua, jotta lastentarhanopettaja voi perehtyä kysymyksiin ennen haastattelua. Haastattelu toteutettaisiin päiväkodissa 4.5.2015.

5.4 Produktion toteuttaminen

5.4.1 Sarjakuviin tutustuminen

Tuokio aloitettiin puolipiiriin kokoontumisella. Tämän jälkeen leikittiin Kim-leikkiä, jossa näytin lapsille kahdeksan lelua, jotka ovat tunnettuja sarjakuvahahmoja. Ensin tiedustelin, ovatko sarjakuvahahmot tuttuja lapsille ja sitten jokaisen sarjakuvahahmon nimi käytiin läpi lasten kanssa yhdessä. Seuraavaksi yksi sarjakuvahahmoista piilotettiin ja kysyttiin lapsilta, mikä sarjakuvahahmoista puuttuu. Kim-leikin avulla virittäydettiin aiheeseen tutustumalla sarjakuvahahmoin.

Kim-leikin jälkeen otin esiin pussin, jossa oli sarjakuvantekovälineet: lyijykynä ja puuvärit. Lapset saivat kukin vuorollaan koskea pussia ja arvailla, mitä siellä voisi olla. Vääriä arvauksia ei ollut ja kaikki arvaukset sanoitettiin ennen pussin sisällön selvittämistä. Lopulta otin esille pussin sisällön ja kerroin, että ne ovat minulle tärkeitä työkaluja, koska niillä voidaan tehdä sarjakuvia.

Välineiden esittelyä seurasi sarjakuvan (liite 4) piirtäminen A3-paperille lasten edessä, minkä aikana selostin, mitä teen ja miksi: kuinka kerronta etenee kuva kerrallaan, ruuduista, asiaa ei tarvitse kirjoittaa auki jos sen voi kertoa kuvalla ja niin edelleen. Käsi, jolla piirretään, kiinnittää yleensä useamman lapsen huomion kuin epäselvä puhe (Karvonen 2009, 36). Tämän vuoksi otin piirtämisen puheen tueksi selittäessäni sarjakuvan kerrontakeinoja.

Esimerkkisarjakuvan innoittamana avasin keskustelun lasten kanssa siitä, ovatko sarjakuvat heille tuttuja ja jos ovat, mitä he ovat lukeneet. Keskustelun päätyttyä esittelin lapsille sarjakuvia, jotka on suunnattu heidän ikäisilleen, kuten Bamse, Aku Ankka ja Muumi.

Sarjakuviin tutustumisen jälkeen näytin lapsille piirtämäni sarjakuvan (liite 5), jossa on puhekuplia, muttei tekstiä. Kaikki halukkaat lapset saivat tulla puolipiiriin eteen kertomaan, mitä sarjakuvassa tapahtuu ja mitä puhekuplissa lukee.

Kerroin lapsille, että puhekuplissa ei ole yleensä paljoa tekstiä, vaan sarjakuvis-
sa kerronta pohjautuu paljon kuvalliseen kerrontaan. Lopuksi lapset saivat
mennä tutustumaan sarjakuviin, jotka oli jaettu kahteen pöytään.

5.4.2 Yhteisen sarjakuvahahmon luominen

Ensiksi palautettiin mieliin Sarjakuviin tutustuminen -tuokion Kim-leikki ja kyselin
lapsilta, tuntevatko he sarjakuvahahmoja: mitkä hahmot ovat suosikkeja ja mik-
si? Keskustelun jälkeen esittelin lapsille sarjakuvahahmo Mikki Hiiren (liite 6),
joka on luonteeltaan fiksu ja positiivinen, ammatiltaan yksityisetsivä ja hänellä
on lemmikkikoira nimeltä Pluto.

Seuraavaksi lapset saivat luoda yhdessä sarjakuvahahmon. Lapset kertoivat
vuorotellen viittaamalla millainen vatsa, nenä, jalat ja niin edespäin sarjakuva-
hahmolla on. Piirsin sarjakuvahahmon (liite7) A3-paperille lasten ehdotusten
mukaisesti. Lapsia ei häiritse piirrosten vaatimattomuus, varsinkaan silloin kun
ne on luotu lasten kanssa yhdessä, koska lapset kokevat yleensä miellyttäväksi
piirrokset, joihin ovat itse osallistuneet (Karvonen 2009, 36). Ohjaajan ei tarvitse
olla siis piirtämisessä erityisen lahjakas. Tärkeämpää on innostunut asenne ja
lasten osallistaminen. Lopuksi hahmo myös nimettiin lasten ehdotuksen mukai-
sesti

Yhteisen sarjakuvahahmon valmistuttua jaoin lapset kahteen pöytään ja annoin
jokaiselle A4-paperin, johon lapsi piirtäisi yhdessä luomallemme hahmolle har-
rastukset, lempiruuat, asuinpaikat ja niin edelleen. Lapset arvostavat ikäistensä
mielipiteitä ja piirtämistä helpottaa jos voi keskustella muiden kanssa samaan
aikaan (Rusanen & Torkki 2001, 90). Tämän vuoksi on tärkeää, että lapset sai-
vat vapaasti keskustella vierustovereidensa kanssa työskentelyn ohessa. Lo-
puksi kävin sanoittamassa jokaisen lapsen piirtämään A4-paperiin, mitä kaikkea
lapsen piirustuksessa on.

5.4.3 Oman sarjakuvahahmon luominen

Aloitin kolmannen tuokion piirtämällä A3-paperille lapsille esimerkin sarjakuvahahmosta (liite 8) ja selittämällä samalla, millainen sarjakuvahahmo voi olla. Ensiksi havainnollistin lapsille tilankäyttöä paperilla, jotta välttyttäisiin siltä, että lapsi piirtää pikkuruisen hahmon paperin keskelle. Tähdensin lapsille, että koko paperin käyttö mahdollistaa esimerkiksi pienten yksityiskohtien tekemisen sarjakuvahahmolle.

Muistutin lapsia myös siitä, että raajoja piirretään harvemmin vain yhdellä viivalla. Tässä vaiheessa havainnollistin asiaa omalla kädelläni, joka ei ole vain yksi viiva, vaan siinä on enemmän tekstuuria. Ohjeistuksen avulla pyrin kannustamaan lapsia piirtämään muunlaisia hahmoja kuin pelkkiä tikku-ukkoja.

Painotin, että sarjakuvahahmo voi olla ihan millainen tahansa. Kyseessä on mielikuvituksen tuote, joten sillä ei ole minkäänlaisia rajoituksia. Sarjakuvahahmo voi olla puhuva auto, olio, jolla on monta raajaa tai aivan tavallisen näköinen ihminen. Lapset saivat aivan vapaasti luoda itseään miellyttävän hahmon.

Esimerkkisarjakuvahahmon piirtämisen jälkeen jaoin lapset kahteen pöytään ja ohjeistin heitä piirtämään oman sarjakuvahahmonsa yhdelle A4-paperille ja toiselle A4-paperille sarjakuvahahmonsa kodin, lempiruuan, harrastuksia ja niin edelleen. Ajatusten jakaminen ja neuvojen saaminen piirtämistä varten helpottavat piirtämisprosessia (Rusanen & Torkki 2001, 90). Tässä vaiheessa koin tärkeäksi kannustaa ja ohjeistaa lapsia, koska moni saattaa luovuttaa ennen aloittamista vedoten siihen, ettei osaa piirtää tai ei keksi mitään. Tukemalla yleensä kaikki suoriutuvat piirtämisestä. Lopuksi kävin jokaisen lapsen luona kirjaamassa ylös lapsen piirtämän hahmon nimen, kodin, harrastukset, lempiruuan ja niin edelleen samalla lailla kuin Yhteisen sarjakuvahahmon luominen -tuokiolla.

5.4.4 Oma sarjakuvaversio sadusta Kolme pientä porsasta

Neljättä tuokiota en toteuttanut alkuperäisen suunnitelman mukaisesti. Olin suunnitellut lukevani lapsille vain Kolme pientä porsasta -sadun (Verkkolehti 2007), mutta kun kyse on sarjakuvatuokioista, päätin esittää sadun sarjakuvan keinoin. Piirsin kolme pientä porsasta, suden, talot (liite 9) sekä sarjakuvalle pohjan (liite 10). Tuokiolla liikuttelin hahmoja sinitarran avulla sarjakuvapohjalla lukiessani tarinaa paperilta. Jätin sadun kuitenkin kesken kohtaan, jossa susi saapuu tiilitalolle.

Ohjasin lapsia sijoittamaan viime tuokiolla luomansa sarjakuvahahmon satuun ja kertomaan tarinan loppuun sarjakuvakerronnan keinoin. Muita rajoituksia sarjakuvalle ei ollut. Lapset saivat siis täysin vapaasti viedä tarinan haluamaansa suuntaan. Mielestäni päätös muuttaa alkuperäistä suunnitelmaa oli perusteltu, koska se elävöitti satua ja oli luontevaa, että lapset jatkoivat omaa sarjakuvansa toisesta sarjakuvasta.

Jaoin lapset kahteen pöytään työskentelemään ja annoin kullekin ensiksi yhden A4-paperin. Halutessaan lapset saivat lisää paperia. Sarjakuvan sai värittää tai jättää mustavalkoiseksi. Lapset, jotka saivat sarjakuvansa valmiiksi, saivat lisätehtäväksi värittää piirtämäni sarjakuvan (Liite 11).

Tavallisesti palkkiot heikentävät luovuutta ja sisäistä motivaatiota. Tuolloin palkkion tavoittelusta saattaa tulla tärkeämpää kuin itse tekemisestä. Pedagogisesta näkökulmasta aineettomat kannustimet ovat parhaita, kuten nyökkäys, hymy tai lisätyö. Onnistumisen kokemukset ovat jo itsessään lapselle palkkio työskentelestä. (Uusikylä 2001, 19.) Sen vuoksi sarjakuvansa valmiiksi saaneet lapset saivat palkinnoksi väritystehtävän (liite 11). Pyrin muutoinkin kannustamaan ja innostamaan lapsia, sillä sarjakuvan piirtäminen on raskas prosessi.

5.4.5 Töiden esittäminen ja sarjakuvatuokioiden arviointi

Viimeisessä tuokiossa halukkaat lapset saivat esitellä sarjakuvatuokioiden aikana tekemänsä työt muille lapsille piirissä. Minä esittelin niiden lasten työt, jotka eivät halunneet esiintyä muiden lasten edessä. Kannustin lapsia esiintymään itse, mutten pakottanut. Minusta oli tärkeää, että lapset saivat esittää työnsä omilla ehdoillaan. Muut lapset saivat kysellä toisten sarjakuvista, mutta toisten sarjakuvia ei saanut arvostella.

Lopuksi pyysin lapsia sulkemaan silmänsä ja niitä nostamaan käden pystyyn, jotka kokivat sarjakuvatuokiot miellyttäväksi. Pyysin lapsia sulkemaan silmänsä, jotta he eivät mukailisi kavereidensa tai suosittujen lasten mielipiteitä, vaan kertoisivat oman mielipiteen kokemuksestaan.

5.5 Produktion arviointi

5.5.1 Lastentarhanopettajan ja lasten arvio

Produktiotani havainnoineen lastentarhanopettajan mielestä sarjakuva soveltui hyvin työmenetelmäksi työskenneltäessä 6-vuotiaiden lasten kanssa. Lapset innostuivat ja sitoutuivat toimintaan. Produktion jälkeen lapset, jotka eivät aiemmin olleet kiinnostuneet piirtämisestä, ovat alkaneet oma-aloitteisesti piirtää itselleen merkityksellisiä kuvia ja tarinoita. Eräs lapsi ei päässyt osallistumaan kaikkiin sarjakuvatuokioihin, mutta on silti hyvin motivoitunut aiheesta. Lapsi vaati lastentarhanopettajalta, että saa jatkaa sarjakuvaansa ja tahtoi piirtää vähintään kolme sivua sarjakuvaansa.

Lasten innostus ja sitoutuminen ilmentyi myös lasten kiinnostuksella sarjakuvaan (liite 5), jonka lastentarhanopettaja oli laittanut oveen kiinni tuokion jälkeen. Lasten kulkiessa yksin tai ryhmässä ovesta he sanoittivat ja selittivät uusia moniulotteisia juonikuvioita sarjakuvaan, joka oli ollut sarjakuvatuokiossa yleensä yksinkertainen kertomus maistuvasta omenasta.

Lastentarhanopettaja koki sarjakuvatuokiot myös itse äärimmäisen mielenkiintoisiksi. Lastentarhanopettaja on työskennellyt alalla vuodesta 1979 lähtien, eikä aiemmin ole nähnyt sarjakuvaa hyödynnettävän työskentelymenetelmänä lasten kanssa toimiessa. Lastentarhanopettaja kertoi aikovansa käyttää sarjakuvaa työskentelyvälineenä tulevaisuudessa.

Merkityksellistä lastentarhanopettajasta oli, että ryhmän kolme lasta, joilla on kielellinen erityisvaikeus, pystyivät osallistumaan toimintaan samalla lailla kuin muutkin lapset. Tuokiossa, jossa lapset saivat sanoittaa sarjakuvan tarinan (liite 5), ne lapset, joilla oli kielellinen erityisvaikeus, suoriutuivat annetusta tehtävästä hyvin ja oli mahdotonta sanoa, kenellä lapsista oli erityisvaikeuksia. Päiväkodissa työskentelevä puheterapeutti on painottanut, että kuvallinen tuki on todella tärkeä lapsille, joilla on kielellisiä erityistarpeita.

Lastentarhanopettajan mielestä viisi tuokiota oli sopiva määrä produktiota varten. Positiivista oli myös, etteivät produktion kaikki tuokiot olleet samalla viikolla, sillä se olisi voinut olla liian raskasta lapsille. Produktio oli kuitenkin tarpeeksi tiivis paketti, että lapset osasivat odottaa tuokioita ja muistivat edelliskerran toiminnan. Lapset kokoontuivatkin yleensä heti minut nähdessään puolipiiriin, josta aloitimme toiminnan.

Lastentarhanopettajan mielestä produktion tavoitteet sarjakuvaan tutustumisesta ja lasten itseilmaisusta toteutuivat hyvin. Oli hyvä, että sarjakuvasta kerrottiin vaiheittain: kuinka sarjakuva etenee, miten sitä luetaan, millaisia sarjakuvahahmot voivat olla ja niin edelleen. Lapsilla oli myös mahdollisuuksia ilmaista itseään kaikilla sarjakuvatuokiolla sarjakuvan puhekuplien sanoittamisen, sarjakuvahahmon luomisen, sarjakuvan piirtämisen ja niin edelleen kautta.

Henkilökohtaisessa palautteessaan lastentarhanopettaja kehui rauhallista tapaa suhtautua tilanteisiin ja lapsiin. Lapset kuuntelivat ja keskittyivät puheeseeni artikuloidessani rauhallisesti ja selkeästi. Lasten oli myös helpompi seurata ohjeitani ja neuvojeni edetessäni rauhallisesti.

Lastentarhanopettajan haastattelun oli alkuperäisen suunnitelman mukaan tarkoitus toteutua lastentarhanopettajan työpaikalla päiväkodissa. Aikataulusyistä haastattelua ei voitu toteuttaa päiväkodissa, vaan se tehtiin kotonani 4.5.2015. Haastattelu nauhoitettiin ja se kesti 17 minuuttia.

Kaikki viimeisessä sarjakuvatuokiossa paikalla olleet lapset ilmaisivat käsiäänestyksessä sarjakuvatuokioiden olleen mielekkäitä. Valitettavasti kolme lapsista ei ollut paikalla käsiäänestyksessä. Äänestyksen jälkeen kolme lasta tuli vielä halaamaan minua ja kiittämään henkilökohtaisesti. Yksi näistä lapsista oli tuokioiden aikana moneen otteeseen ilmaissut, ettei pidä piirtämisestä. Ilmeisesti tuokioiden aikana oli riittävästi muunkin kaltaista toimintaa, jotta lapset, jotka eivät koe piirtämistä mieleiseksi toiminnaksi, nauttivat.

5.5.2 Oma arvio

Produktio oli mielestäni onnistunut. Tuokioille asetetut tavoitteet toteutuivat ja prosessi oli henkilökohtaisesti palkitseva sekä innostava. Tuokioiden suunnittelu oli mielenkiintoista ja oli hienoa huomata, kuinka hyvin lapset sitoutuivat toimintaan siitä huolimatta, että kaikki eivät pitäneet piirtämisestä. Innostus ja sitoutuminen produktiota kohtaan ilmenivät myös siten, että tuokioiden käynnistyttyä lapset asettuivat odottamaan minua puolipiiriin jo ennen kuin ehdin aloittaa tuokioita.

Työnjako päiväkotiryhmän aikuisten kanssa oli selkeä. Minä ohjasin sarjakuvatuokioita, lastentarhanopettaja havainnoi toimintaani ja lastenhoitaja tuki toimintaa esimerkiksi auttamalla jakamaan materiaalit lapsille tai rauhoittelemalla lapsia, jotka innostuivat liikaa. Yhteistyö sujui välillämme luontevasti, eikä rooleistamme produktiossa ollut epäselvyyksiä.

Ensimmäisessä tuokiossa ohjaamisen lisäksi pyrin tutustumaan myös ryhmän lapsiin. En ollut aikaisemmin tavannut kyseistä ryhmää ja produktion toimintaa olisi ehkä pitänyt muokata, jos ne eivät olisi vastanneet ryhmän lasten tarpeisiin.

Tälle ei kuitenkaan tullut tarvetta ja tuokiot toteutettiin lähestulkoon alkuperäisen suunnitelman mukaisesti.

Lastentarhanopettajan haastattelussa oli hienoa kuulla, että kolme lasta, joilla oli kielellisiä erityisvaikeuksia, pystyi osallistumaan Sarjakuviin tutustuminen -tuokion sarjakuvan (liite 5) sanoittamiseen ja suoriutumaan siitä, kuten muutkin lapset kokematta toiseuden tunnetta. Kyseisellä tuokiolla en pystynyt lapsista päättämään, että heillä olisi minkäänlaisia erityistarpeita. Tapahtuma oli minulle myös henkilökohtaisesti merkittävä, koska itselläni oli viivästynyt puheen kehitys ja lukihäiriö. On merkityksellistä, että toimintaan pystytään osallistamaan kaikki lapset erityistarpeista huolimatta.

Moni lapsi otti mallia esimerkkisarjakuvahahmostani (liite 8) Oman sarjakuvahahmon luominen -tuokiolla. Itseilmaisun ja luovuuden näkökulmasta on ongelmallista antaa esimerkkejä, koska aikuisen ei tulisi antaa lapsille viestiä, että asiat pitää tehdä tietyllä tavalla. Toisaalta kuvalla pystyy selkiyttämään viestiä helpommin kuin pelkällä sanallisella viestillä. Positiivista oli, että kaikki lapset eivät mukailleet esimerkkiäni ja nekin, jotka mukailivat, tekivät siitä oman näköisensä version eivätkä pyrkineet täysin kopioimaan esimerkkiä.

Osalla lapsista oli vaikeutta hahmottaa sarjakuvan jatkuvuutta piirtäessään sarjakuvaa Oma sarjakuvaversio sadusta Kolme pientä porsasta -tuokiolla. Olisi ollut hyvä kerrata sarjakuvan kerrontakeinot pikaisesti sadun lukemisen jälkeen. Henkilökohtaisella ohjauksella apua tarvitsevat lapset kuitenkin pystyivät jatkamaan työskentelyään. Kolme lasta tahtoi piirtää sarjakuvan jatkoksi vain yhden kuvan, koko A4-paperin. En estellyt tätä pyrkimystä, sillä se olisi sotinut itseilmaisun tavoitetta vastaan ja piirsiväthän lapset ohjeitteni mukaisesti Kolme pientä porsasta -satusarjakuvalleni lopetuksen. Yksi lapsista jatkoi satua kahdella A4-paperilla piirtämättä ruutuja lainkaan. Tähänkään en puuttunut, sillä sarjakuvan määritelmä ei vaadi ruutujen käyttöä, vaan suunnitellussa järjestyksessä olevia rinnakkaisia kuvallisia tai muita ilmaisuja, ja tämä toteutui kyseisen lapsen työssä.

Töiden esittäminen ja sarjakuvatuokioiden arviointi -tuokiolla lapset saivat esitellä sarjakuvaversionsa Kolme pientä porsasta -sadusta sekä muut työt, jotka produktion aikana tehtiin. 35 minuuttia pelkkää töiden esittelyä oli liian raskasta lapsille. 10 minuuttia varasin lasten käsiäänestykseen. Tuokion alussa olisi ollut hyvä olla jokin toiminnallinen osio tai tuokiota olisi muutoin voinut tasapainottaa, jotta lapset olisivat jaksaneet keskittyä koko tuokion ajan.

Prosessin aikana totesin 45 minuutin olevan sopiva aika yhdelle tuokiolle. Lyhemmässä ajassa toiminta olisi jäänyt kesken ja pitempi aika olisi ollut lapsille liian raskas. Positiivista oli huomata, ettei yksikään lapsista jäänyt jumiin tyhjän paperin kammoon, vaan kannustuksella ja tuella kaikki lapset saivat luotua jotakin.

5.6 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyössä tulee kiinnittää huomiota työskentelyn eettisyyteen eli tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen, ihmisten kunnioittamiseen ja oikeudenmukaisuuteen. Kriittinen asenne tarjottuja tietoja ja vallitsevia käytäntöjä kohtaan on myös eettisen lähestymistavan ilmentymä. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11.) Suunnitellessani, toteuttaessani ja arvioidessani produktiota toimin Diakonia-ammattikorkeakoulun eettisten periaatteiden mukaisesti. Kävin lastentarhanopettajan kanssa opinnäytetyösuunnitelman läpi varmistaakseni, ettei produktiossa ollut eettisesti ongelmallisia kohtia, joita en ollut itse tiedostanut. Tällaisia kohtia ei suunnitelmasta löytynyt. Toteuttaessani produktiota pyrin kohtaamaan kaikki osapuolet tasa-arvoisesti ja heidän ihmisarvoaan kunnioittaen.

Opinnäytetyöraporttiani kirjoittaessa tarkastelin kaikkia lähteitäni kriittisesti ja valitsin vain luotettavia lähteitä. Hain Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastolta tutkimusluvan ennen produktioni aloittamista. Pyysin myös produktiooni osallistuvien lasten vanhemmilta suostumuksen lasten osallistumiseen ja suostumuksen lasten töiden mahdolliseen näyttämiseen opinnäytetyöraporttissani. Tiedostan salassapitovelvollisuuteni, eikä opinnäytetyöraportista pysty tunnis-

tamaan produktion osallistuneita lapsia, heidän perheitään, lastentarhanopettajaa, lastenhoitajaa tai päiväkotia, jossa produktio toteutettiin.

Olen johdonmukaisesti ja rehellisesti raportoinut koko opinnäytetyöprosessin opinnäytetyöraporttiin. Olen pyrkinyt opinnäytetyöraportissani kriittisesti ja systemaattisesti arvioimaan koko opinnäytetyöprosessia.

5.7 Ammatillinen kasvu

Olen pyrkinyt tutustumaan sarjakuvaan varhaiskasvatuksen näkökulmasta ja hyödyntämään sitä käytännössä työn arjessa. Ennen opinnäytetyötä sarjakuva on ollut minulle vain harrastus, mutta opinnäytetyöprosessin aikana olen oppinut, kuinka sarjakuvaa voi hyödyntää kasvatusalalla työskennellessä 6-vuotiaiden lasten kanssa. Tämä kokemus on ollut minulle merkityksellinen ammatillisen kasvun kannalta ja tulen varmasti hyödyntämään sarjakuvaa tulevaisuudessa työskennellessäni.

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus tuki ammatillista kasvuani. Sain kokemusta, kuinka soveltaa teoreettista tietoa käytännössä ohjatessa 6-vuotiaiden lasten ryhmää. Itsevarmuuteni ryhmänohjaajana kasvoi prosessin aikana, mikä ilmeni rauhallisena tapanani kohdata lapset ja erilaiset tilanteet. Prosessin aikana opin huomioimaan lasten tarpeet ja tukemaan heitä lasten tarvitsemalla tavalla. Toiminnallisen osuuden aikana huomasin, kuinka tärkeää toiminnan kannalta on selkeä työnjako aikuisten kesken. Kaikilla oli oma roolinsa, mikä mahdollisti sen, että kaikki pystyivät keskittymään oman osuutensa hoitamiseen, eikä syntynyt hämmennystä, kuinka seuraavaksi edetään. Toiminnan suunnittelun merkitys korostui, mutta tulevana ammattilaisena on muistettava, että tilanteen vaatiessa on oltava rohkeutta muuttaa alkuperäistä suunnitelmaa, jos se ei sovellu kyseiselle ryhmälle.

Opinnäytetyöprosessin aikana olen myös tiedostanut, mitä lapsen luovuuden tukeminen vaatii kasvattajalta. Kasvattajan tulee olla avarakatseinen, eikä tukahduttaa lapsen omia näkemyksiä ohjaamalla tätä liikaa. Lapsen luovuuden

kannalta on tuhoisaa, jos kasvattajan näkemykset ovat ainoat oikeat, eikä niistä saa poiketa. Lapset tarvitsevat rajoja ja kasvattajan tehtävä on asettaa nämä rajat. Rajat eivät saa kuitenkaan olla liian kahlitsevia ja rajojen sisällä lapsen tulee saada toimia täysin vapaasti. Tulevana ammattilaisena tulen toimimaan näiden periaatteiden mukaisesti ja pyrin tukemaan lasten luovuuden kehittymistä.

Koko opinnäytetyöprosessin aikana reflektiivinen työote on ollut erittäin tärkeä. Sosionomin ammatillisuuden kannalta on oleellista, että sisäistää reflektiivisen ja kehittävän työotteen (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010, 2). Jokaisen sarjakuvatuokion jälkeen tein muistiinpanoja omista tuntemuksista toiminnan aikana ja siitä, kuinka toimintaa voisi kehittää. Reflektio auttoi minua tunnistamaan oman ihmiskäsitykseni ja arvomaailmani ja niiden vaikutuksen lasten kohtaamiseen. Reflektio tuki myös sarjakuvatuokioiden toiminnan kehittämistä. Opinnäytetyöprosessi on auttanut minua ymmärtämään reflektiivisen työskentelytavan merkityksen.

5.8 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Sarjakuvakuva soveltui hyvin työskentelyvälineeksi 6-vuotiaille lapsille, koska se mahdollisti lasten, joilla on erityistarpeita, osallistumisen toimintaan. Sarjakuvan avulla lapset, jotka eivät olleet aikaisemmin kiinnostuneet piirtämisestä, löysivät uuden tavan ilmaista itseään. Lapset myös sitoutuivat toimintaan, jossa hyödynnettiin sarjakuvaa. Lastentarhanopettaja kertoi aikovansa hyödyntää sarjakuvaa omassa työskentelyssään tulevaisuudessa.

Lastentarhanopettaja suunnitteli käyttävänsä lasten sanoitettavaa sarjakuvaa (liite 5) esimerkiksi vuodenaikojä käsiteltäessä. Lastentarhanopettajan idea oli mielestäni erittäin mielenkiintoinen ja toteuttamisen arvoinen. Jatkossa olisi kiehtovaa suunnitella päiväkotiryhmään produktio, jossa tehtäisiin jokaisesta vuodenaikasta sarjakuva, jonka puhekuplissa ei olisi tekstiä. Jokainen vuodenaikasta kertova sarjakuva voitaisiin esittää esimerkiksi aamupiirissä, jossa lapset saisivat ideoida, mitä puhekuplissa sanottaisiin. Tämän jälkeen vuodenaikasta

kertova sarjakuva jätettäisiin näkyvälle paikalle lasten saataville ja lapset voisivat ideoida ilman kiirettä, mitä puhekuplissa sanottaisiin. Vuodenajasta kertova sarjakuva olisi niin kauan esillä, kuin vuodenaikaa käsiteltäisiin ryhmässä ja vaihdettaisiin vasta vuodenajan vaihtuessa. Tällöin toistettaisiin sama prosessi kuin edellisen vuodenaikasarjakuvan kohdalla. Prosessin aikana havainnoitaisiin, kuinka hyvin lapset sitoutuvat ideoimaan vuodenaikasarjakuville erilaisia tarinoita ja tukevatko vuodenaikasarjakuvat lapsille opetettavaa asiaa eli eri vuodenaikojen ymmärrystä.

Opinnäytetyöhön keräämäni teorian ja alan työkokemuksen perusteella uskon, että sarjakuvaa voisi hyödyntää myös vanhempien lasten kanssa työskennellessä. Mielenkiintoista olisi selvittää, voisiko esimerkiksi kuraattori alakoulussa hyödyntää sarjakuvaa selvittäessään riitoja lasten välillä. Riitatilanteiden selvityksessä lasten dialogi menee helposti toisten päälle puhumiseksi, jossa kielletään toisen osapuolen versio tapahtumista. Kukin lapsi voisi piirtää oman versionsa tapahtuneesta sarjakuvana, minkä jälkeen vertailtaisiin lasten näkökulmia asiaan ja lopuksi voitaisiin piirtää sarjakuva, jossa pohditaan, kuinka asia ratkaistaisiin ilman kiistelyä. Sarjakuvan tutkiminen tiedonvälityksen näkökulmasta voisi tarjota uusia työtapoja sosiaalialalle.

LÄHTEET

- Aaltonen, Riitta; Lehtinen, Taisto; Leppänen, Kyllikki; Peltonen, Tiina; Tarvo, Maija-Terttu; Tuunainen, Päivi & Viherä-Toivonen, Anne 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3-5 –vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Lasten päivähoito oppaita ja työkirjoja 2008:3. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Viitattu 20.8.2015.
http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_pedagoginen_tuki_varhaiskasvatuksessa_2008.pdf
- Al Olaby, Reem 2014. Are You Ready For Emergency Landing? Viitattu 21.9.2014.
<https://www.linkedin.com/today/post/article/20140321222028-51276040-are-you-ready-for-emergency-landing>
- Bohlin, Gun 2006. lapsen henkinen ja fyysinen kehitys vastasyntyneestä kuusi-vuotiaaksi. Teoksessa Jorun Hansson & Leena Nilsson (toim.) Onnellinen lapsuus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava, 98–101.
- Brotherus, Annu; Hytönen, Juhani & Krokfors, Leena 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Porvoo: WSOY
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. C, Katsauksia ja aineistoja 17. Verkkojulkaisuna:
<http://www.diak.fi/opiskelu/opinnaytetyo/Documents/Kohti%20tutkivaa%20ammattikäytänöö.pdf>.
- Eräsaari, Jenny 2012. Miksi hyödyntää sarjakuvaa opetuksessa?. Teoksessa Verna Kuutti, Janne Vainio & Anssi Ylirönni (toim.) Sarjakuva goes koulutus Sarjakuvakeskuksen julkaisuja 8. Helsinki: Sarjakuvakeskus, 6-7. Viitattu 19.9.2014.
http://issuu.com/sarjakuvakeskus/docs/kirjamessulehti_valmis_2
- Hakkola, Kirsti 2012. Sarjakuva toi uuden kielen päiväkotiin. Teoksessa Verna Kuutti, Janne Vainio & Anssi Ylirönni (toim.) Sarjakuva goes koulutus Sarjakuvakeskuksen julkaisuja 8. Helsinki: Sarjakuvakeskus, 18–19. Viitattu 8.6.2015.
http://issuu.com/sarjakuvakeskus/docs/kirjamessulehti_valmis_2

- Hirsijärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Isokorpia, Tia 2004. Tunneoppia : parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jalovaara, Esko 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilot-kustannus.
- Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Elämää varten. Helsinki : Jyväskylä : Gummerus.
- Jokinen, Heikki 2011. .Sarjakuvalla on kaksi äidinkieltä-Sarjakuvasta, kerronnasta ja äänitehosteista. Teoksessa Heikki Jokinen (toim.) Sarjakuva Suomessa historiasta, asemasta, kielestä. Helsinki: Avain, 99–121.
- Järvilehto, Lauri 2009. Filosofian akatemia Luovan työn opas 1.0. Viitattu 5.6.2015.
<http://filosofianakatemia.fi/download/luovantyonopas10.pdf>
- Kairavuori, Seija 2012. Kumouksellinen strippi : sarjakuva toisin ajattelemisen taitona. Teoksessa Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä : Koulutuksen tutkimuslaitos. 135–145.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.
- Kalliala, Marjatta 2012. Lapsuus hoidossa - aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidosta. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliomäki, Raija & Korhonen, Anne 2010. Kallen kuplat. Sosiaalisia kuvatarinoita. Mikkeli: Mikael-koulu.
- Karppinen, Seija 2001. Kädentaidot-väline itseni ja ympäristön hahmottamiseen. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.)Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Oy FINN LECTURA Ab, 106–119.
- Karvonen, Pirkko 2009. Tarinan kertojat iloa ja leikkiä kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Helsinki : Erilaisten oppijoiden liitto.
- Koikkalainen, Petri 2012. Alussa oli kynä ja paperi-sarjakuvan alkeita lapsille. Teoksessa Verna Kuutti, Janne Vainio & Anssi Ylirönni (toim.) Sarjakuva goes koulutus Sarjakuvakeskuksen julkaisuja 8. Helsinki:

- Sarjakuvakeskus, 24–31. Viitattu 19.9.2014.
http://issuu.com/sarjakuvakeskus/docs/kirjamessulehti_valmis_2
- Kronqvist, Eeva-Liisa 2011. Varhaispedagogiikan kehityopsykologinen perusta. Teoksessa Eeva Hujala ja Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–30.
- Laki lasten päivähoitosta 1990/451
- Lehtimaja, Lissu 2012. Sarjakuva ei aina naurata. Teoksessa Verna Kuutti, Janne Vainio & Anssi Ylirönni (toim.) Sarjakuva goes koulutus Sarjakuvakeskuksen julkaisuja 8. Helsinki: Sarjakuvakeskus, 10–11. Viitattu 19.9.2014.
http://issuu.com/sarjakuvakeskus/docs/kirjamessulehti_valmis_2
- Liukko, Seija 2001. Ilmaisua ipanoille. 2-3. painos. Helsinki: Tammi
- McCloud, Scott 1993. Understanding comics the invisible art. Northampton: Kitchen Sink Press.
- Oppi & ilo 2010. Lapsi oppii leikiten. Viitattu 30.11.2014.
http://www.oppijailo.fi/index/artikkelit/lapsi_oppii_leikiten
- Pedanet 2007. Lapselle ominaiset tavat toimia. Viitattu 20.8.2015.
http://opspro.peda.net/demo/viewer.php3?DB=vasu_kortepohja&mode=2&document_id=37
- Rauste-Von Wright, Maijaliisa; Von Wright, Johan & Soini, Tiina 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Routarinne, Simo 2004. Improvisoi! Helsinki: Tammi
- Rusanen, Sinikka & Torkki, Kaisa 2001. Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Oy FINN LECTURA Ab, 88–105.
- Salminen, Antero 2005. Pääjalkainen. Kuva ja havainto. (toim.) Inkeri Koskinen. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Schaffer, H. Rudolph. 2006. Key Concepts In Developmental Psychology. Sage. London.
- Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010. Esitys sosionomi (AMK) – tutkinnon kompetensseista.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Toinen tarkistettu painos. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2014. Varhaiskasvatus ja päivähoito. Viitattu 19.9.2014. <http://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva-lastensuojelu/ehkaisevan-tyon-toteuttaminen/alle-kouluikäinen-lapsi-ja-ehkaiseva-tyo/varhaiskasvatus-ja-paivahoito>

Uusikylä, Kari 2001. Lapsen luovus elää vapaudessa. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin luomous. Tampere: Oy FINN LECTURA Ab, 14–22.

Varhaiskasvatuslaki 2015/580

Verkkolehti 2007. Kolme pientä porsasta. Viitattu 19.2.2015.

http://www.peda.net/verkkolehti/pielavesi/rannankyla/rannankylasta?m=content&a_id=225

Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi

LIITE 1: Vanhempien suostumuslomake 1

Hyvät vanhemmat!

Olen Diakonia-ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija Olli Kalliola ja teen opinnäytetyötä päiväkotia (nimi poistettu). Aiheenani on kuinka sarjakuvaa voidaan hyödyntää työskennellessä 6-vuotiaiden lasten kanssa.

Opinnäytetyössäni en tutki lapsia, vaan keskityn siihen, kuinka sarjakuvaa voi hyödyntää 6-vuotiaiden lasten kanssa. Tulen järjestämään ja ohjaamaan (nimi poistettu) ryhmälle viisi sarjakuvatuokiota kevään 2015 aikana. Tuokiot tulevat kestämään 30-45 minuuttia. Lastentarhanopettaja on mukana tuokioissa ja havainnoi toimintaani.

Mikäli sinulla on kysyttävää sarjakuvatuokioista minut tavoittaa sähköpostilla: olli.kalliola@student.diak.fi

Ystävällisin terveisin Olli Kalliola

Lapseni saa osallistua sarjakuvatuokioihin.

Lapseni ei saa osallistua sarjakuvatuokioihin.

Lapsen nimi

Huoltajan allekirjoitus

Nimenselvennys ja päivämäärä

LIITE 2: Vanhempien suostumuslomake 2

Hei!

Sarjakuvatuokiot ovat lähteneet hyvin käyntiin ja on ollut ilo seurata, kuinka innokkaasti lapset ovat osallistuneet sarjakuvatuokioihin.

Tiedustelen, voiko lapsenne sarjakuvatuokioilla piirtämiä töitä julkaista opinnäytetyössänne? Sitoudun pitämään huolta opinnäytetyöhöni osallistuvien lasten tietosuojasta, jotta yksittäisiä ihmisiä ei voi tunnistaa. Tarkoituksena olisi vain selkiyttää, mitä kaikkea olemme tehneet sarjakuvatuokioissa.

Mikäli sinulla on kysyttävää, minut tavoittaa sähköpostilla: olli.kalliola@student.diak.fi

Ystävällisin terveisin

Olli Kalliola

Lapseni töitä saa näkyä julkaistavassa opinnäytetyössä (nimettömänä)

Lapseni töitä ei saa näkyä julkaistavassa opinnäytetyössä

Lapsen nimi

Huoltajan allekirjoitus

Nimenselvennys ja päivämäärä

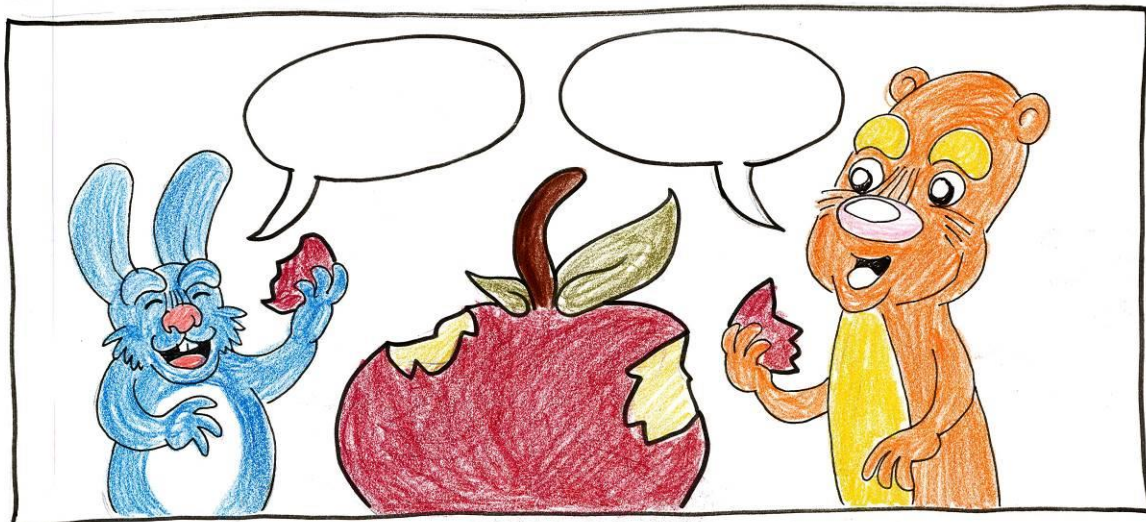
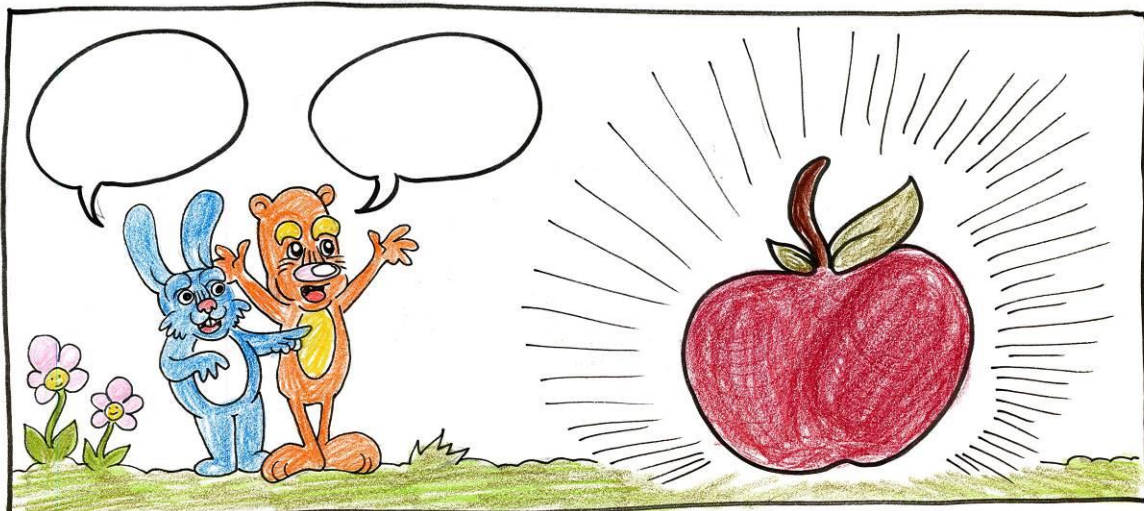
LIITE 3: Arviointikysymykset lastentarhanopettajalle

1. Soveltuuko sarjakuva työmenetelmäksi työskennellessä 6-vuotiaiden lasten kanssa?
2. Toteutuivatko produktiolle asetetut tavoitteet?
3. Mitä kehitettävää produktiossa olisi?
4. Minkälaista palautetta haluat antaa koko prosessista?

LIITE 4: Esimerkki sarjakuvasta



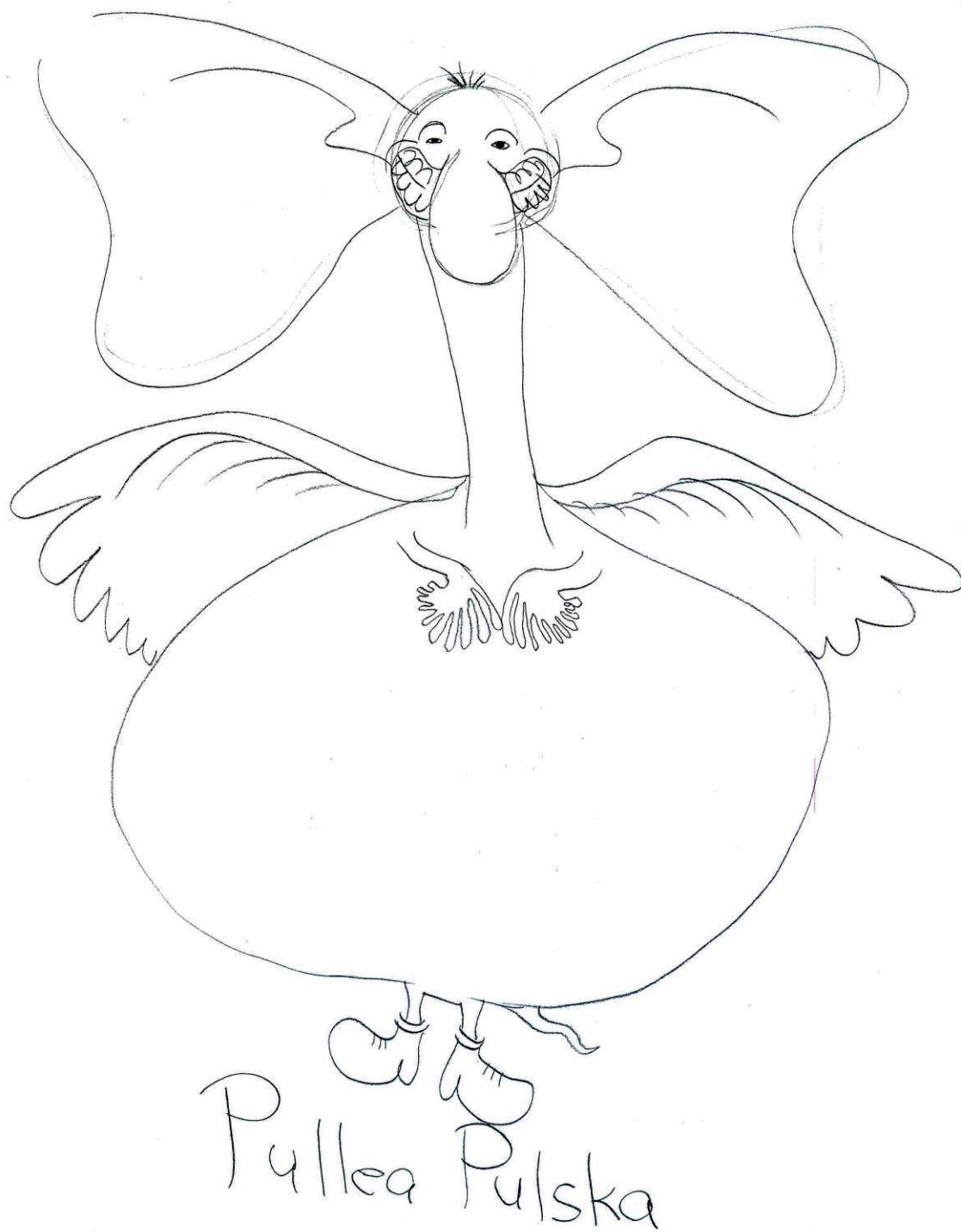
LIITE 5: Sarjakuva lasten sanoitettavaksi



LIITE 6: Mikki Hiiri



LIITE 7: Lasten luoma sarjakuvahahmo



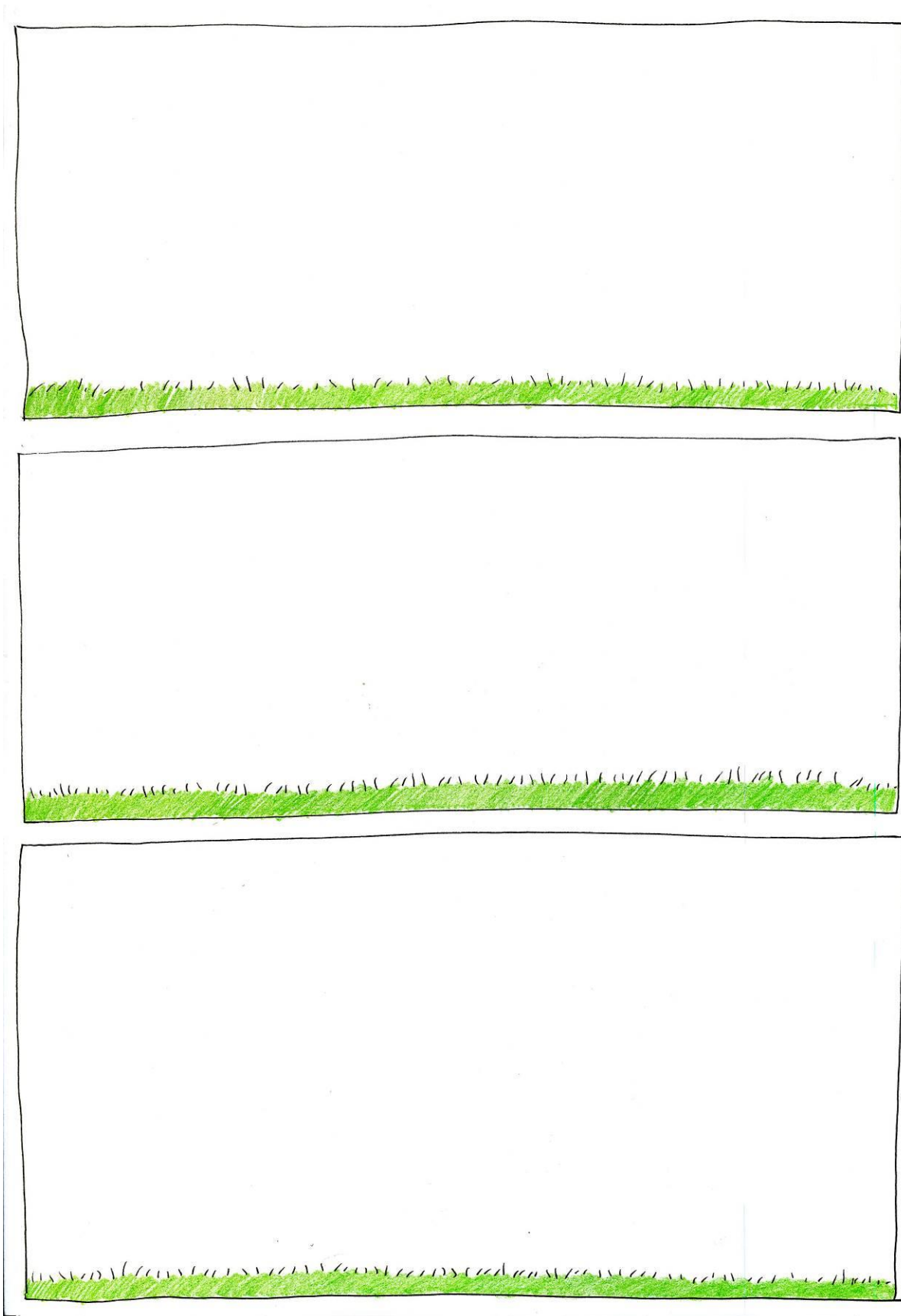
LIITE 8: Esimerkki tilan käytöstä ja sarjakuvahahmosta



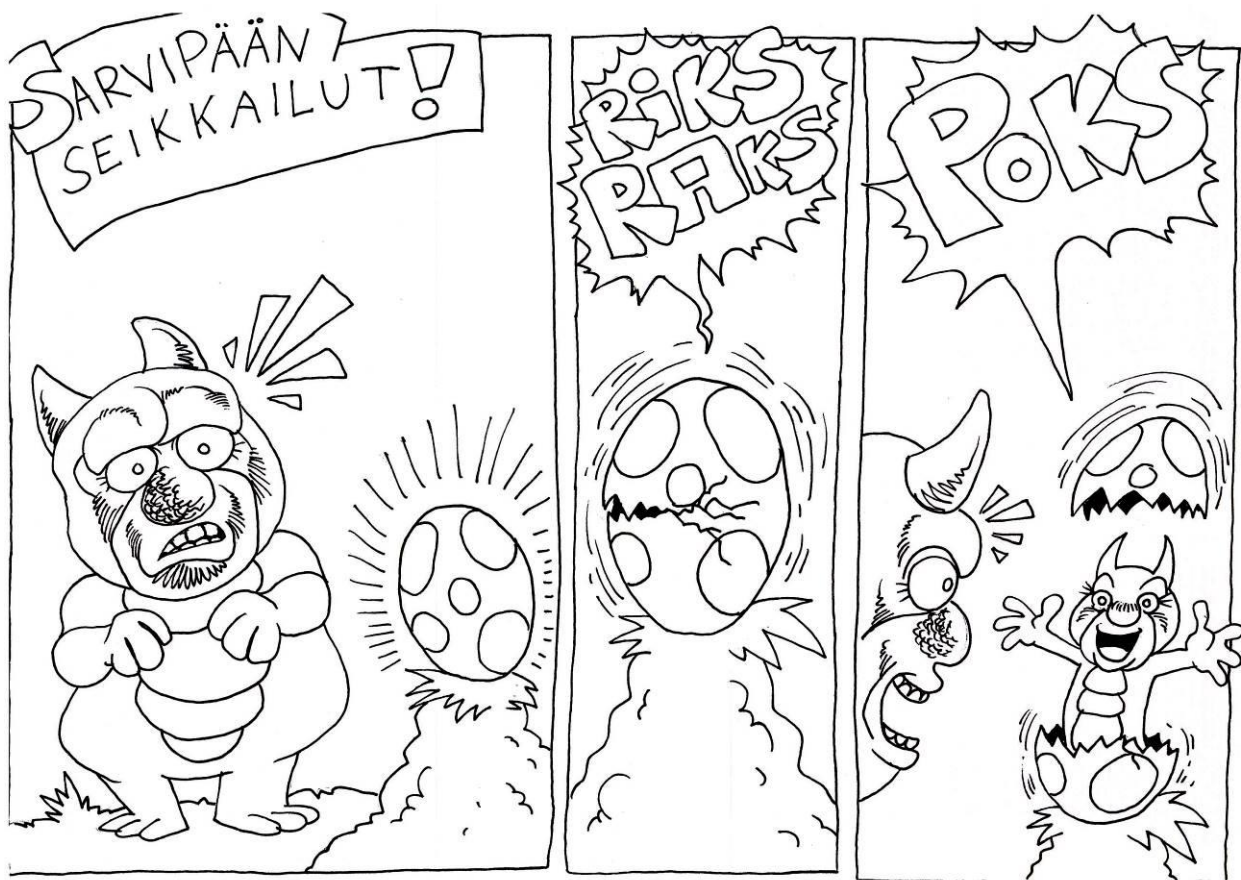
LIITE 9: Iso paha susi, kolme pientä porsasta sekä talot



LIITE 10: Sarjakuvapohja Kolme pientä porsasta -sadulle



LIITE 11: Väritystehtävä



LIITE 12: Sarjakuvatukioiden tavoitteet ja sisältö

Tuokiot	Tavoitteet	Sisällöt	Materiaalit
Sarjakuviin tutustuminen	Sarjakuvan ilmaisukeinojen oppiminen ja sarjakuvaan tutustuminen	-Kim-leikki, leluilla -Lapset arvailevat pussin sisältöä, jossa on kyniä -Sarjakuvan piirtäminen ja kerrotaan kuinka sarjakuvakerronta toimii -Keskustelua sarjakuvista ja sarjakuvien esittely -lapset sanoittavat sarjakuvan -Lapset saavat tutustua sarjakuviin itsenäisesti	Pieniä leluja (esittävät sarjakuvahahmoja), pussi, lyijykynä, puuvärit, A3-paperi, sarjakuva lasten sanoitettavaksi (liite 5) ja lapsille soveltuvia sarjakuvia
Yhteisen sarjakuvahahmon luominen	Sarjakuvahahmoin syvennyminen ja lasten itseilmaisuus	-Keskustelua sarjakuvista. -Mikki Hiiren esittely -Yhteisen sarjakuvahahmon luominen -Lapset piirtävät sarjakuvahahmolle.kodin jne	Kuva Mikki Hiirestä (liite 6), A3-paperi, A4-paperi kaikille ryhmän lapsille, lyijykyniä ja puuvärejä.
Oman sarjakuvahahmon luominen	Lapset ilmaisevat itseään ja harjoittavat luovuuttaan luomalla oman sarjakuvahahmon	-Esimerkkisarjakuvahahmon piirtäminen -Lapset piirtävät oman sarjakuvahahmon -Lapset piirtävät hahmolleen kodin jne	A3-paperi, kaksi kappaletta A4-paperia kaikille ryhmän lapsille, lyijykyniä ja puuvärejä.
Oma sarjakuvaversio sadusta Kolme	Lapset oppivat käyttämään sarjakuvakerron-	-Kolme pientä porsasta sadun esittäminen -Lapset lopettavat sadun sar-	Iso paha susi, kolme pientä porsasta ja

pientä porsasta	nan keinoja ja ilmaisevat itseään sarjakuvan keinoin	jakuvan keinoin ja sijoittavat sarjakuvahahmonsa satuun. -Värityölisätehtävä	heidän talonsa (liite 9), sarjakuvan pohja (liite 10), sinitarraa, neljä kappaletta A4-paperia kaikille ryhmän lapsille, lyijykyniä ja puuvärit ja värityöstehtävä (liite 11).
Töiden esittäminen ja sarjakuvatuokioiden arviointi	Lasten itseilmaisua heidän esitellessä teoksiaan ja lasten kokemuksen kartoittaminen sarjakuvatuokiosta	-Lapset esittelevät omat työnsä -Käsiäänestys sarjakuvatuokioiden mielekkyydestä.	Lasten sarjakuvatuokiolla tekemät työt