

Kaisu Virtanen

”OLIPA KERRAN PIENI PÄIVÄKOTI...”
-SATUKIRJA PÄIVÄHOIDON ALOITUKSEN TUKENA

Sosiaalialan koulutusohjelma

2016

”OLIPA KERRAN PIENI PÄIVÄKOTI...” -SATUKIRJA PÄIVÄHOIDON ALOITUKSEN TUKENA

Virtanen, Kaisu
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Toukokuu 2016
Ohjaaja: Leväjärvi, Krista
Sivumäärä: 38
Liitteitä: 2

Asiasanat: varhaiskasvatus, päivähoiton aloitus, lasten osallisuus, satukirja

Toiminnallisessa opinnäytetyössä kehitettiin satukirja päivähoiton aloituksen tueksi Porin kaupungin päiväkotia Pöriäiseen. Päivähoiton aloitus on koko perhettä koskeva muutos, jossa vanhemmat ovat yleensä aktiivisia prosessin valmistelussa. Päivähoiton aloituksen tukemiseksi haluttiin luoda erityisesti lapsen huomioiva työväline. Lapsen perehdytys päiväkotia Pöriäiseen haluttiin toteuttaa lasta miellyttävässä muodossa, jolloin päädyttiin valitsemaan työvälineeksi satukirjan. Satukirjassa on jokaiselle jotakin, pienimmille valokuvia ja piirroksia sekä isommille kerrontaa päiväkodista.

Opinnäytetyön keskeisimpänä ajatuksena oli lapsen merkittävyys satukirjan teossa. Opinnäytetyössä lapsi on asiantuntijan roolissa, jolloin satukirja tehtiin täysin lasten näkemysten pohjalta. Opinnäytetyö kohdentuu lasten kerrontaan sekä heidän tarinoihinsa päiväkodin arjesta. Satukirjaan tuotettiin materiaalia luovien menetelmin. Menetelmiä olivat haastattelu, sadutus, piirtäminen sekä valokuvaaminen. Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsiteltiin päivähoiton aloitusta, lapsinäkökulmaa työskentelyn taustalla sekä esiteltiin lapsen kuulemisen luovat menetelmät. Satukirja-työskentelyyn osallistui päiväkotia Pöriäisen jokaisesta ryhmästä yhteensä 11 eri-ikäistä lasta.

Lapsilta saatujen materiaalien pohjalta koottiin satukirja, joka nimettiin lasten toimesta Pöriäisen kirjaksi. Satukirja sisältää asioita, joita lapsi kokee tärkeäksi päiväkodistaan. Tärkeimmiksi nousseet asiat lasten silmin koskivat päivittäisiä asioita kuten leikkiä, syömistä, päiväunia ja ulkoilua. Perehdytysvälineenä satukirja tukee lapsen päivähoiton aloitusta. Perheet voivat lainata kirjaa päiväkodista ja tutustua siihen rauhassa lasten kanssa kotona. Satukirjan avulla lapsi toivotaan tervetulleeksi päiväkotia Pöriäiseen.

"ONCE UPON A TIME THERE WAS A LITTLE DAYCARE CENTER..." - A
STORYBOOK TO SUPPORT THE BEGINNING OF ENTERING DAYCARE

Virtanen, Kaisu
Satakunta University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
May 2016
Supervisor: Levjärvi, Krista
Number of pages: 38
Appendices: 2

Keywords: early childhood education, entering daycare, participation of children,
storybook

This functional thesis is about creating a storybook for support when entering daycare for the daycare center Pörriäinen in the town of Pori. Entering daycare is a change that involves the whole family and parents are usually active in the preparation of the process. The purpose was to create a tool for support that truly takes the children into consideration and is comfortable for the children when entering the daycare center Pörriäinen, which led to the choice of creating a storybook. In the storybook there is something for everyone, photographs and drawings for the younger children and narration about the daycare center for the older children.

The fundamental idea of the thesis was to include the children in the creation of the storybook. In the thesis the child is in the role of an expert, and the storybook was created completely based on the views of the children. The thesis includes the narration of the children and their stories about the everyday life in the daycare center. The material for the storybook was created through creative methods. The methods used in the thesis were interviewing, storycrafting, drawing and photographing. Entering daycare, the participation of the children in the creative process and the creative methods of interviewing a child are discussed in the theoretical part of the thesis. For the creation of the storybook, 11 children of different ages were selected from all the groups of the daycare center Pörriäinen.

From the materials created with the children, a storybook was composed and the children named it as the Book of Pörriäinen. The storybook includes facts that a child views important about their daycare center. The most important facts according to the children were about the daily life, for example playing, eating and outdoor activities. As a tool for the introduction to daycare the storybook supports the beginning of daycare. Families can borrow the storybook in advance and explore it the peace of their own home. With the storybook a child is welcomed to the daycare center Pörriäinen.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	PÄIVÄHOIDON ALOITUS.....	6
2.1	Perhettä koskeva muutos.....	6
2.2	Päivähoidon aloitusta tukevat työmuodot.....	7
2.3	Päivähoidon aloitukseen liittyvät käytännöt päiväkotiki Pörriäisessä.....	8
2.4	Satukirja tukena päivähoiton aloituksessa.....	9
3	LAPSINÄKÖKULMA.....	10
3.1	Lapsilähtöisyys satukirjan tekemisen taustalla.....	11
3.2	Lapsuudentutkimus.....	12
3.3	Lasten osallisuus.....	13
3.4	Lapsi tutkimusaineiston tuottajana.....	15
4	LAPSEN KUULEMISEN LUOVIA MENETELMIÄ.....	16
4.1	Narratiivinen lähestymistapa.....	16
4.2	Sadutus lapsen kuulemisen välineenä.....	18
4.3	Haastattelu ja piirtäminen kerronnan ja tiedon tuottamisen tapoina.....	20
4.4	Valokuvaus ilmaisun välineenä.....	22
5	SATUKIRJA –PROJEKTI.....	23
5.1	Projektin toteuttaminen.....	23
5.2	Valokuvaus.....	25
5.3	Piirtäminen ja haastattelu.....	27
5.4	Sadutus.....	28
5.5	Satukirjan kokoaminen.....	29
6	POHDINTA.....	31
	LÄHTEET.....	36
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Päivähoito on tärkeä osa lapsiperheiden arkea. Päivähoidon aloitus on koko perhettä koskeva muutos, johon kohdistuu paljon tunteita, toiveita ja odotuksia. Etenkin vuorohoidossa päivähoiton aloitusvaihe on haastava lapsen näkökulmasta. Vuorohoidon aloittaminen tuo perheelle lisähaasteita rutiinien ylläpitämiseen sekä arjen tasapainoiseen hallintaan. Lisäksi vuorohoidossa aikuisten ja lasten vaihtuvuus luo haasteen päiväkodin aloitusvaiheen kiintymissuhteiden muodostumiseen ja kaverisuhteiden rakentamiseen. Vanhemmille suunnattua tietoa päivähoiton aloituksesta löytyy jonkin verran, mutta lapsille suunnattua perehdytysmateriaalia ei juurikaan. Halusinkin luoda välineen helpottamaan lapsen päivähoiton aloitusta. Aluksi ajatuksenani oli tehdä perehdytyskansio lapsille, mutta päädyin toteuttamaan satukirjan. Satukirja on lapselle miellyttävä tapa perehtyä erilaisiin asioihin. Tässä opinnäytetyössä lapsi käsittelee satukirjan myötä päivähoiton aloitusta päiväkotiki Pöriäisessä.

Opinnäytetyön tehtävä oli tuottaa lapsen päivähoiton aloitusta tukeva satukirja Päiväkotiki Pöriäisestä, joka on Porissa sijaitseva vuoropäiväkotiki. Jotta satukirja tukisi nimenomaan lapsen päivähoiton aloitusta, halusin satukirjan olevan lasten tekemä. Lasten kanssa työskennellessäni halusin selvittää, millaisena lasten maailma päiväkodissa näyttäytyy lasten näkökulmasta. Työskentelin lapsista koostuvan työryhmän kanssa ja hyödynsin erilaisia luovia menetelmiä saadakseni materiaalia satukirjaa varten. Satukirjaan koottiin lasten ajatuksia, kerrontaa, valokuvia ja piirroksia päiväkotiki Pöriäisestä. Työryhmän lapset pääsivät osallisiksi tärkeään ja merkitykselliseen tehtävään: he ovat auttamassa uusia lapsia päiväkotiki taitaleensa aloituksessa. Valmiin satukirjan myötä myös päiväkodin henkilökunta saa uutta lapsinäkökulmaista informaatiota, jonka myötä päiväkodin toimintaa voidaan suunnitella ja kehittää lapsilähteisesti.

Opinnäytetyön teoriaosuus käsittelee päivähoiton aloitusta, lapsinäkökulmaa työskentelyn taustalla sekä esittelee lapsen kuulemisen luovia menetelmiä.

2 PÄIVÄHOIDON ALOITUS

Päivähoidon aloitus on koko perheelle uusi ja suuri asia. Vanhemmat ja päivähoidon ammattilaiset kuvaavat lasten reagoivan hyvin eri tavoin hoidon aloitukseen kodin ulkopuolella. Toiset lapset osallistuvat innokkaasti, toiset vetäytyvät ja jotkut taas reagoivat voimakkaasti ulospäin. Lapsen sopeutumiseen päivähoitossa vaikuttavat monet tekijät: lapsen ikä, aiemmat hoitokokemukset, perheen kokonaiselämäntilanne, lapsen temperamentti, hoitopäivän pituus, vanhempien luottamus päivähoitohenkilökuntaan ja hoidon aloituksen järjestelyt. (Kanninen & Sigfrids 2012, 67.) Useimmille lapsille päivähoiton aloittaminen on heidän siihenastisen elämänsä suurin muutos. Varsinkin päivähoitoaan aloittavat taaperot ovat kaikkein haavoittuvimmassa asemassa psyykkisen, kognitiivisen ja sosiaalisen kypsymättömyytensä vuoksi. Lapset joutuvat kohtaamaan uuden fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti mutkikkaan ympäristön ja samalla selviytymään erossa vanhemmistaan. (Rintakorpi 2015, 136.) Vuoropäiväkodissa lapset tulevat ryhmään epäsäännöllisesti pitkin päivää, minkä johdosta vuorohoidosta muodostuu jokaiselle lapselle hieman erilainen kokonaisuus vaikuttaen kaverisuhteiden ja kiintymyssuhteen syntyyn. Vuoropäiväkodissa kasvattajien keskeisin tehtävä on ylläpitää rutiineja ja auttaa lasta liittymään ryhmään ja leikkeihin, koska kaverit ja aikuiset vaihtuvat päivittäin. (Järvinen & Mikkola 2015, 56.)

2.1 Perhettä koskeva muutos

Perheen yhteisessä muutosprosessissa vanhemmat ovat yleensä aktiivisia prosessin valmistelussa. He miettivät ja valitsevat hoitomuotoa ja -paikkaa tarkkaan. He pelaavat omia lapsuuden kokemuksiaan sekä tuttavaperheiden kokemia asioita. Odotukset hyvää hoitopaikkaa kohtaan kulmineituvat henkilökuntaan, hoitopaikan ympäristöön sekä pohdintaan, saako lapsi tarvitsemansa määrän huomiota. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja perheen yhteistyö sekä kasvatuksellinen tukeminen alkaa näin jo muutoksen valmisteluvaiheessa. (Karikoski & Tiilikka 2011, 79.)

Kasvuympäristöinä koti ja päivähoito poikkeavat toisistaan ainakin fyysiseltä ympäristöltään, toimintakulttuuriltaan ja mahdollisesti myös arvoiltaan. Lapsen käyttäytymiselle asetetaan erilaisia vaatimuksia kotilapsena ja päiväkotilapsena, mikä asettaa haasteita vanhempien ja kasvattajien kasvatusyhteistyölle. Erilaisuudet voivat vaikuttaa esimerkiksi lapsen sopeutumiseen uutta kasvuympäristöä ja sen toimintakulttuuria koskien. Päivähoito poikkeaa kodista esimerkiksi lapsimäärältään, jolloin mahdollisuus lapsen yksilölliseen huomiointiin on valitettavasti vähäisempää kuin kotona. (Karikoski & Tiilikka 2011, 77-78.)

Perheen ja päivähoidon välistä kasvatuskumppanuutta sekä lapsen varhaisvuosien siirtymä- ja muutosprosesseja tukee ja ohjaa yhteiskunnan tasolla päivähoitolaki sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Esiopetuksen aloitusprosessia tukevat Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja koulun aloitusvaiheessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Nämä asiakirjat edistävät jatkumoa ja edesauttavat lapsen eheää kasvunpolkua osana elinikäistä kasvua ja oppia. Tämän toteutumisen tarvitaan lapsen vanhempien ja kasvatushenkilöstön keskinäistä yhteistyötä ja yhteistä kasvatuskäytäntöä.

Lapsella ei ole valtaa päättää päivähoidon aloituksesta. Pienen lapsen on myös hyvin haastavaa miettiä tulevia muutoksia ja siihen valmistautumista, siksi päivähoidon aloitus on kriittinen vaihe, johon tulee kiinnittää erityistä huomiota sekä yrittää eläytyä lapsen kokemuksiin. Satukirja-työskentelyssä tutustun lasten elämään päiväkodissa ja sen on tarkoitus välittyä myös valmiiseen satukirjaan. Näin satukirjan avulla lapselle voidaan viestiä hänen kokemusmaailmansa merkittävydestä.

2.2 Päivähoidon aloitusta tukevat työmuodot

Päivähoidon aloitusta tukemaan on kehitetty erilaisia pedagogisia työtapoja. Esimerkiksi omahoitajuuskäytännöllä turvataan lapselle omahoitaja, joka aloittaa perheen kanssa tehtävän yhteistyön heti tutustumisvaiheessa. Omahoitaja on mukana mahdollisimman paljon oman pienryhmänsä lasten päivittäisissä toiminnoissa. Päivähoidon aloituskäytäntöihin kuuluu myös se, että vanhemmat tulevat keskustelemaan hyvissä ajoin ennen päivähoidon aloitusta lasten hoitoon ja kasvatukseen liittyvistä ajatuksis-

taan, kysymyksistään, huolistaan sekä tunteistaan ja odotuksistaan. (Karikoski & Tiilikka 2011, 79-81.)

Kanninen ja Sigfrids ovat ”Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin” –kirjassaan listanneet vinkkejä vanhemmille siitä, miten he voisivat tukea lastaan päivähoiton aloituksessa. Ensinnäkin he suosittelevat lapselle viikon mittaista tutustumisjaksoa tehtäväksi yhdessä vanhemman kanssa. Vanhempi voi myös tukea lasta hyväksymällä lapsen erilaisia tunteita ja väsymyksen merkkejä sekä nimeämällä niitä. Lisäksi vanhemman on hyvä järjestää aikaa erityisesti tuomistilanteisiin sekä viettää kotona heti päivän jälkeen lapsen kanssa 10 -15 minuuttia yhdessäolon ”tankkausaikaa” ennen muita kodin askareita. Etenkin alkuvaiheessa päivien olisi hyvä olla lyhyitä, ja vielä alkuvaiheen jälkeenkin lyhyemmät päivät olisivat suotavia. Kirjastosta löytyy myös erilaisia päiväkodista kertovia kirjoja, joita voi yhdessä lapsen kanssa lueskella. (Kanninen & Sigfrids 2012, 265.)

2.3 Päivähoidon aloitukseen liittyvät käytännöt päiväkotiki Pörriäisessä

Päiväkotiki Pörriäinen on Porissa sijaitseva vuoropäiväkotiki. Päiväkotiki on auki maanantaista perjantaihin kello 5.30-22.30, lasten hoidontarpeiden mukaan. Pörriäinen on jaettu kolmeen ryhmään; Omppuset, Kirsikat ja Herukat. Omppuset ovat päiväkodin pienimpiä, alle 3-vuotiaita. Kirsikoissa touhuavat 3-6 -vuotiaat, samoin kuin Herukoissa. Tänä vuonna esiopetusikäisiä on molemmissa ryhmissä, Kirsikoissa ja Herukoissa. Lasten vanhemmat pääsevät osaksi arkea seurailemalla jokaisen ryhmän omilta Muksunetti-sivuilta kuvia, tiedotteita ja muita kuulumisia. (Porin kaupungin www-sivut 2016.)

Vuorohoidon moninaisuus näkyy päiväkodin aloituskäytännöissä. Kun työntekijät saavat tiedon siitä, että ryhmässä aloittaa uusi lapsi, jaetaan lapsi jonkun työntekijän ”vasu-lapseksi”. Vasu-lapsella tarkoitetaan lasta, jonka varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen täytöstä ja keskustelun pitämisestä aikuinen vastaa. Jakamisessa pyritään huomioimaan tasapuolisuus lasten määrässä suhteessa ryhmän aikuisiin. Jos tiedossa on, että lapsella on jotakin erityistä, ottaa lastentarhanopettaja lapsen vastuulleen.

Työntekijät toivovat, että aloittava perhe tutustuu päiväkotiin ennen hoidon aloittamista, kaikki vanhemmat eivät kuitenkaan aina halua tulla.

Pörriäisessä pyritään siihen, että aloittavan lapsen ja hänen vanhempansa ottaa vastaan se aikuinen, jonka vasu-lapsi on kyseessä. Vuorohoidossa työvuorot luovat oman haasteensa ja sen vuoksi tämä ei aina valitettavasti onnistu. Tutustumiskerralla esitellään talo ja käydään läpi etenkin vuorohoitoon liittyviä seikkoja. Vanhemmat täyttävät Tietoja lapsesta –kaavakkeen ja alle 3-vuotiaiden ryhmässä täytetään myös Lapsen tavat ja tottumukset –kaavake, jossa kerrotaan tarkemmin lapselle tärkeistä ja tutuista asioista. Jos perhe on vasta aloittamassa päiväkotiuraansa, kerrotaan heille tarkemmin varavaatteista, tossuista, vaatteiden nimikoinnista ja muista päiväkodin arkeen liittyvistä asioista. Vanhemmille annetaan kaikki tieto tutustumiskerran keskustelun lisäksi paperitiedotteina, jotta tieto ei unohtuisi jännityksen myötä. Näissä papereissa on tietoa etenkin vuorohoitoon liittyvistä käytänteistä. Alle kolmivuotiaat lapset tulevat, mikäli vanhemmat haluavat, tutustumaan uudelleen, hetkeksi ilman vanhempia. Kannisen ja Sigfridsin (2012, 265) mainitsemia viikon mittaisia tutustumisjaksoja ei Pörriäisessä järjestetä. Varsinaisia alkukeskusteluita pidetään vain tarvittaessa, sillä vasu-keskustelu voidaan pitää jo noin 3 kuukauden kuluessa. Vuorovaikutusta ja kasvatuskumppanuutta ylläpidetään päivittäisillä lyhyillä keskusteluilla tulo- ja hakutilanteissa.

2.4 Satukirja tukena päivähoiton aloituksessa

Päiväkodin aloitukseen liittyy paljon uutta informaatiota vanhemmille ja kuten sanottua, vuorohoito tuo oman lisänsä asioihin. Lapsen ensikosketuksesta päiväkotiin halutaan tehdä miellyttävä, mutta aikuisten kesken asiaa on hyvin paljon. Vanhemmille suunnattua tietoa päivähoiton aloituksesta löytyy jonkin verran sekä päiväkodilta saa aloituksen yhteydessä vielä paljon lisää. Lapsille suunnattua materiaalia löytyy lähinnä vain satukirjallisuudesta, joka käsittelee yleisesti päiväkotiä. Vanhemmalle jää tällöin vastuu kertoa lapsille tarinoiden todenperäisyydestä ja seikoista, jotka liittyvät juuri lapsen päiväkotiin. Halusin luoda jotakin, joka voisi olla osana lapsen päivähoiton aloituksen tukemista. Aluksi tarkoituksena oli tehdä lapsen perehdytysopas, mutta ajattelin kuitenkin, että satukirjassa tieto olisi lapsia miellyttävämmässä muodossa.

Satukirjan avulla lapsi voi tutustua päiväkotiin omassa rauhassa vanhemman kanssa vaikka kotona. Päiväkodista kertovan satukirjan avulla lapsen päivähoidon aloittamisesta tulee miellyttävämpää ja näin välillisenä hyötyjänä ovat myös vanhemmat ja työntekijät. Oman lisänsä satukirjaan tuo lasten näkökulma, jonka voimin satukirja on tehty.

Satu Pekkala selvitti opinnäytetyössään rovaniemeläisen päiväkodin työntekijöiden mielipiteitä ja näkemyksiä siitä, mitä satu on ja mitä se merkitsee lapsille. Keskeisenä johtopäätöksensä selvisi, että satujen merkitys lapselle on huomattava. Lapsi saa saduista työkaluja erilaisiin arjen haasteisiin. Satujen avulla lasta viihdytetään, rohkaistaan, lohdutetaan sekä opetetaan. (Pekkala 2014, 2.) Sadut päättyvät pääosin aina onnellisesti, sillä lapsi tarvitsee onnellisten loppujen tuomaa tulevaisuudentoivoa. Onnellisten loppujen myötä lapsi saa voimaa kestää ahdistaviakin kokemuksia, joista päivähoidon aloitus voi hänen elämässään olla yksi. Saduista tulee työvälineitä purkamaan erilaisia tapahtumia ja niiden myötä pääsee keskustelemaan lapsen kanssa hänelle heränneistä tunteista. (Järvinen, Laine, Hellman-Suominen 2009, 177-178.) Tämä näkökulma tukee myös oman opinnäytetyöni tarkoitusta, jossa pyritään huomioimaan lapsen päivähoidon aloituksen herättämät tunteet.

3 LAPSINÄKÖKULMA

Lapsen osaaminen, taidot sekä näkemykset nousevat esille uudella tavalla, kun huomioidaan lapsinäkökulma, leikki ja lapsen kannalta mielekäs tapa tuoda esiin omaa tietoaan. Lapsinäkökulmaa on tärkeää tuoda esille, koska se usein jää vähälle huomiolle. Usein selvityksissä ja tutkimuksissa tarkastellaan lapsia ja heidän kanssaan toimimista vain ammattilaisten tai muiden aikuisten näkökulmasta, ja näin ollen tiedot paneutuvat usein aikuisten käsityksiin. Asioiden tarkasteleminen lapsinäkökulmasta ei kuitenkaan edellytä unohtamaan aikuisen tarkastelukulmia ja osaamista. (Karlsson 2006, 9.) Opinnäytetyössäni tuon lapsinäkökulmaa esiin lapsilähtöisyyden, lapsuudentutkimuksen, lasten osallisuuden sekä lapsen toimijuuden kautta.

3.1 Lapsilähtöisyys satukirjan tekemisen taustalla

Lapsen maailmassa lapsi saa olla lapsi, sitä on aito lapsilähtöisyys. Sen edellytys on, että aikuinen pystyy olemaan aikuinen. Turvallinen aikuinen määrittelee lapselle rajat ja pitää niistä kiinni. (Jantunen 2011, 6.) Kasvattaja vastaa lapsen kehitysvaiheeseen sekä tarvitsee tiedon lisäksi taitoa kohdata yksittäinen lapsi ja ymmärtää hänen tarpeitaan (Lautela 2011, 31). Lapsilähtöisyys on käsitteenä osittain korvannut aikaisemmin käytetyn lapsikeskeisyyden. Koska lapsilähtöisyys-käsitettä käytetään eri konteksteissa ja useisiin tarkoituksiin, onkin se saanut erilaisia painotuksia (Karlsson 2012 b,21).

Päiväkodin kasvatustoimintaa voidaan kuvata lapsilähtöiseksi riippumatta siitä, miten päiväkodissa todellisuudessa toimitaan. Lapsikeskeisyyttä ja –lähtöisyyttä yhdistävät lapsen tarpeiden ensisijaisuus, ja lapsilähtöisyyden kartettava vastakohta varhaiskasvatuksessa on aikuiskeskeisyys. Lapsilähtöisyydessä lähdetään liikkeelle jokaisen lapsen yksilöllisyyden kunnioittamisesta sekä tarpeiden tunnistamisesta. Toiminnan suunnittelu ja spontaanin oppimisen edellytykset tulisi luoda niin, että jokainen lapsi huomioidaan yksilöllisesti, ei vain osana ryhmää. Aikuisen tulee uskoa lapsen spontaaniin haluun ja kykyyn kehittyä. Kasvatuksellisen prosessin tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulee kummuta lapsesta. (Kalliala 2008, 19-22.) Lapsen tarpeiden ja kiinnostuksen kohteiden sekä aktiivisuuden huomioon ottamista korostetaan usein lapsilähtöisyydessä. Nämä määreet eivät kuitenkaan konkretisoi lapsilähtöisyys-käsitettä vaan huomioon ottamisen lisäksi määreet tulee ottaa myös käytäntöön niin, että lapsen tarpeeseen myös vastataan. (Karlsson 2012 b, 21-22.) Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa lapsilähtöisyys näyttäytyi suuressa roolissa. Toiminnot eivät olleet tiukkaan suunniteltuja vaan ne etenivät lasten ideoita kuunnellen.

Lapsilähtöisyyden periaatetta ei ole helppoa noudattaa käytännössä. Aikuisen roolissa korostuu etenkin avustaminen, saatavilla olo ja kuuntelu. Myös puitteiden luominen sekä ajan ja tilan hallinnoiminen ovat aikuisen vastuulla. Aikuisen roolin ei tulisi silti olla passiivinen. (Kalliala 2008, 22-25.) Esimerkiksi valokuvaustilanteessa annoin lapsille mahdollisuuden toteuttaa heidän omia ideoitaan, lapset saivat toimia itsenäisesti kameran kanssa, olin paikalla tukemassa ja kannustamassa. Lapsilähtöisesti ja luovasti toimittaessa on vaarana, että prosessien sisään piiloutuva monipuoli-

nen toiminta ja oppiminen jäävät näkymättömiin. Jotta toiminta ei näyttäisi päämäärättömältä puuhastelulta, nousee dokumentoinnin ja havainnoinnin merkitys keskeiseksi. Kokonaisuus osa-alueineen nousee esiin dokumentoinnin avulla ja niitä tarkastelemalla varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen kautta, voidaan arvioida, onko toiminta tavoitteiden mukaista tai onko jokin varhaiskasvatuksen osa-alue jäänyt vähäiselle huomiolle. Dokumentointi ja havainnointi ovat myös keskeisiä välineitä toimintaa arvioidessa ja suunniteltaessa. (Kataja 2014, 61.)

3.2 Lapsuudentutkimus

Kun ryhdytään hankkimaan tietoa lapsista ja heidän maailmastaan, on tärkeää pohtia, millainen on meidän käsityksemme lapsista, heidän kulttuuristaan ja millaisilla tiedonkeruumenetelmillä saadaan mahdollisimman monipuolinen kuva. (Karlsson 2006, 8.) Lapsuudentutkimuksen keskeinen lähtökohta on ollut tuottaa uudenlaista, tieteellistä keskustelua lapsuudesta. Tyypillisesti psykologinen ja kasvatustieteellinen tutkimus on tarkastellut lasta ”ei vielä valmiina”, aikuisuutta kohti vaiheittain kulkevana taimena. Tämän lähtökohdan mukaisesti aikuisen tulisi valmistaa ja opettaa lapset aikuisuuteen. Lapsuudentutkimuksessa tarkastelun kohteena on edellä kuvatusta poiketen lapsuus ja lapsena oleminen lasten näkökulmasta. (Alasuutari 2009, 54.)

Lapsuudentutkimuksella on myös paljon annettavaa varhaiskasvatuksen osaamiselle. Lasten kanssa toimimiseen heijastuu suoraan lapsuudentutkimuksen tärkeä osa-alue eli se, millaiseksi lapsi tulkitaan. Lasten ja lapsuuden ymmärtämisen tapa vaikuttaa suoraan lasten kanssa toimimiseen sekä havaintoihin, joita ammattilaiset lapsista tekevät. Ammattilaisten koulutustaustat ohjaavat lapsen tulkitsemiseen kehityspsykologian kautta. Lapsuudentutkimuksen näkökulma tuo täydentävän lisän kehityspsykologiseen kehykseen ja lasta koskevan osaamisen kehittämiseen. Lapsuudentutkimus tuo tuoreita ja uudenlaisia näkemyksiä lasten elämän ja päiväkotien toiminnan lapsilähtöisen kehittämisen ymmärtämiseen. (Karila 2009, 257-258.)

Opinnäytetyötä tehdessäni ja toimiessani lasten kanssa, työskentelyssäni näkyy lapsuuden ja lasten arvostaminen. Koen, että lapsi on tärkeä, hänellä on omia mielipiteitä, joita lapsen tulisi saada ilmaista ja kertoa yhtäläillä kuin aikuistenkin. Tätä ajatus-

ta halusin korostaa opinnäytetyössäni sekä välittää myös lapsille heidän tärkeyden ja ajatusten merkittävyyden. Lapset ovat opinnäytetyössäni asiantuntijan roolissa ja koen heidän osallisuutensa erittäin tärkeäksi. Lapsuudentutkimuksesta lukiessani sain uudenlaisia näkemyksiä varhaiskasvattajana toimimiseen ja vahvistusta ammattidentiteetilleni, siksi koen tärkeänä tuoda kyseisen näkökulman esiin osana opinnäytetyötäni. Lukemisen myötä omat ajatukseni varhaiskasvatustyön tärkeydestä ja lasten näkemyksien kunnioittamisesta vahvistuivat ja selkiytyivät.

3.3 Lasten osallisuus

Osallisuus-sana viittaa moniin asioihin. Osallisuus voidaan nähdä kaikenlaisen osattomuuden, ulkopuolisuuden ja syrjäytymisen vastakohtana. Lapsen etu ja osallisuus kietoutuvat kiinteästi toisiinsa. (Nurmi 2011, 6.) Varhaiskasvatuksessa osallisuuden käsitteen määrittelemine on haastavaa, sillä se liittyy tiivisti lasten toimintaan. Varhaiskasvatuksessa osallisuuden käsitettä voidaan jakaa alakäsitteiden alle. Arjessa osallisuus määrittyy päiväkodin arkeen, rutiineihin sekä perustoimintoihin, joissa lapsi nähdään toimijana. Sosiaalisissa suhteissa ja ryhmässä osallisuus paneutuu yhteiseen ja tasa-arvoiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen. Osallisuuden kokemus pureutuu jokaisen lapsen yksilölliseen kokemukseen osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. (Leinonen 2014, 18.)

Osallisuuden pedagogiikassa korostuu lasten ajatusten kuuleminen, vaikuttamisen mahdollisuus omassa arjessa ja toiminnan ideoiminen yhdessä muiden kanssa. Toiminta tukee sitoutumista ja motivaatiota ja näin mahdollistaa oppimista. (Kataja 2014, 56.) Osallisuusajattelun taustalla on, että lapsella on oikeus olla aktiivinen toimija omassa todellisuudessaan sekä oikeus olla osallinen myös tietoisesti. Taustalla on myös ajatus siitä, että lapsella on oikeus tulla nähdyksi ja kuulluksi ja vaikuttaa itseensä liittyviin asioihin. Kyse on lapsen kasvun tukemisesta siksi ainutlaatuisiksi persoonaksi, joka hän on. Kyse on demokratiakasvatuksesta ja vuorovaikutuksesta. (Kataja 2014, 66.) Kasvatus- ja opetuslaitokset ilmaisevat usein antavansa kasvatusta ja opetusta, vaikka sen sijaan tulisi nähdä, että lapsi oppii tehdessään itse muiden kanssa (Karlsson 2006, 14).

Lapsen oikeus osallisuuteen on kirjattu myös lapsen oikeuksien yleissopimukseen sekä perustuslakiin. Lasten oikeuksien sopimus takaa lapselle oikeuden ilmaista näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaan. Jotta tämä toteutuisi, on lapselle annettava mahdollisuus tulla kuulluksi häntä koskevissa asioissa. (Yleissopimus lapsen oikeuksista, 12§.) Suomen perustuslain mukaan lapsia on kohdeltava yksilöinä tasa-arvoisesti ja heidän tulee myös saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin (Suomen perustuslaki 731/1999, 6 § 3). Myös varhaiskasvatussuunnitelma painottaa eheyttämistä, lasten kiinnostuksen kohteiden ja aloitteiden huomioimista, valintojen tekemistä ja vuorovaikutuksessa oppimista (Kataja 2014, 58).

Sosiokulttuuriset teorit oppimisesta ja kehityksestä korostavat kulttuurin ja sosiaalisten vuorovaikutusten merkitystä yksilön oppimiselle. Lapsen ollessa osallisena yhteisön sosiaaliseen ja henkiseen elämään syntyy kehitystä. Se on myös osallisuutta ja oppimisen siirtymä ulkoisesta, kulttuurisesta osallisuudesta osaksi kehittyvän lapsen omaa toimintaa siten, että hän oman osallisuuden, harjoittelun ja ohjatun osallisuuden kautta tulee asteittain täysivaltaiseksi yhteisön jäseneksi. Jokainen tilanne on luonteeltaan sosiaalinen ja kulttuurinen. Lapset eivät kuitenkaan omaksu käytänteitä suoraan aikuisilta sellaisinaan, vaan he muokkaavat omia roolejaan ja tilanteita osallisuuden edellytysten mukaan. Tästä hyvänä esimerkkinä toimivat harrasteryhmät, joissa lapset itse ovat tärkeitä toimijoita. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 126.)

Tutustuin osallisuuteen opinnäytetyön teoriaosuuden kirjoittamisen alkuvaiheilla. Osallisuuden pedagogiikka istuu ajatusmaailmaani ja innosti minua kirjoittamaan ja lukemaan koko ajan enemmän. Työskentelyssäni olen pyrkinyt löytämään lapsia osallistavia ratkaisuja ja saamaan satukirjasta välineen myös lasten kuulemiseen. Satukirja-työskentely on luonut lapsille osallisuuden kokemuksia ja tehnyt heitä osaksi päiväkodin yhteisöä. Satukirja kertoo tarinaa siitä, millaisena lapset näkevät päiväkodin. Satukirjan tekstejä on jouduttu hieman muokkaamaan aikuisen toimesta, jotta se palvelee tarkoitustaan ja on mahdollisimman informatiivinen. Satukirjan tekstit ovat kuitenkin pääosin lasten kertomia, siksi kirjassa esiintyy pieniä oikeinkirjoitusvirheitä. Pienet virheet ovat kuitenkin läsnä lapsen puheessa, joten en näe syytä miksi ne pitäisi poistaa kirjasta. Olisi hienoa tehdä myöhemmin lasten kanssa satukirja jos-

tain toisesta aiheesta täysin lasten tekemänä, jolloin osallisuus pääsisi vielä suurempaan rooliin.

3.4 Lapsi tutkimusaineiston tuottajana

Jo syntyessään, jopa sikiöaikana, ihminen on aktiivinen subjekti ja yhteistoimintahakuinen oppija. Jo pienelläkin lapsella on jatkuva tarve, taito ja halu aktiivisesti oppia, toimia ja leikkiä sekä ottaa toiset mukaan. Pieni vahvistuu, mikäli hän on merkittävä ja tärkeä toisille. Lapsi ei ole muista toimijoista ja kulttuurista erillään, vaikka hänellä onkin omia, aivan erityisiä toimintatapoja ja resursseja. Kasvatuksen kohteena olon, tuen ja hoidon lisäksi lapsi tarvitsee vuorovaikutusta, kokemuksia yhteistoinnista sekä vastavuoroisesta yhteisöllisyydestä. Subjektius ja osallistava kokemus syntyy ihmisten välillä, jatkuvasti muuttuvassa vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa. (Karlsson 2012 b, 40.) Opinnäytetyössäni lasten toimijuus nousee vahvasti esille satukirjan työstövaiheessa. Lapset saavat työssäni tärkeän ja merkittävän roolin sekä toimivat pienryhmässä vuorovaikuttaen toistensa kanssa.

Tutkimustietoa lapsista voivat tuottaa niin lapset kuin aikuisetkin. Välineitä tiedon tuottamiseen lasten kanssa on monia kuten piirroksot, kirjoitelmat, kuvat, haastattelut, kartat, kyselyt, päiväkirjat, pelit tai kertomukset. Aineistontuottamisen tavoista osa mahdollistaa lasten näkökulmien esiintulon, jotkut estävät sen. Tärkeintä on, kuinka näitä välineitä käytetään. Kaksi toisistaan poikkeavaa tutkimusorientaatiota voidaan erottaa karkeasti. Ensimmäinen on tutkijaorientoitunut tapa, jossa johdatellen ja kysellen pyritään saamaan vahvistusta tutkijan oletuksille. Kun halutaan suoraan selvittää lasten näkökulmia, tutkimusaiheesta kysyminen on perustelluin tiedonhankinnan keino. Kyselytilanteessa tulevat kuitenkin pintaan ne kokemukset, joita lapsilla on vastaavista tilanteista. Kasvatus- ja opetustilanteissa aikuisilla on usein määräävä asema ja he tekevät paljon kysymyksiä lapsille. Kysymykset ovat kuitenkin usein epäaitoja, eikä niiden avulla lopulta selvitetä, mitä lapsi itse ajattelee. Sen sijaan aikuinen odottaa ennalta määriteltyä vastausta. Harvemmin keskitytään vain lapsen omiin pohdintoihin. Lapset tottuvat siihen, että aikuiset odottavat heiltä vain ennalta määriteltyjä vastauksia. (Karlsson 2012 b, 45-45.) Yhtäläillä ”mitä kuuluu” -kysymykseen on jo ennalta määritelty odotus vastauksesta.

Toinen tutkimusorientaatio on narratiivinen, kertomiseen keskittyvä orientaatio, jossa tärkeässä roolissa on lapsen kuunteleminen ja usein myös vastavuoroisuus. Laadullisesti paras lähestymistapa lasten ollessa tiedontuottajia onkin kuunnella ja seurata lapsia ja soveltaa heille ominaisia toiminnan, leikin ja mielikuvituksen elementtejä. Silloin mielenkiinnon kohteeksi tarkentuu se, mitä lapsi haluaa sanoa ja se, minkä hän kokee oleelliseksi. Jos lapsen puhe kiinnostaa, on luotava tilanne, jossa lapsi innostuu kertomaan. Esimerkiksi sadutus-menetelmän narratiiviset toimintatavat perustuvat kuuntelijan kiinnostukseen siitä, mitä kertoja haluaa kertoa. (Karlsson 2012 b, 45-46.) Opinnäytetyössäni olen keskittynyt narratiiviseen lähestymistapaan, jossa pyrin erilaisin luovin menetelmin luomaan spontaaneja lapsen kuulemisen hetkiä niistä asioista, jotka lapset kokevat päiväkodissaan tärkeäksi.

4 LAPSEN KUULEMISEN LUOVIA MENETELMIÄ

Luovuutta rikastetaan päivähoidossa leikin ja taidelähtöisen kasvatuksen avulla. Yhdessä ne mahdollistavat taidollisten, tiedollisten ja tunneälyä kehittävien alueiden tasapuolista kehittymistä. Jokainen ihminen on luova ja lapsilla se näkyy runsaana mielikuvituksen käyttönä. Luovasti toimimalla ihminen kehittää ja keksii uusia ideoita, tekniikoita ja käsitteitä. Luovuuden kautta ihminen pystyy käsittelemään uusia asioita. Taide- ja taitokasvatuksen myötä tavoitellaan lapsen itseilmaisun keinojen kehittymistä. (Järvinen, Laine, Hellman-Suominen 2009, 168.) Lapsen kuulemisen luoviin menetelmiin liittyen keskityn tässä yhteydessä narratiiviseen lähestymistapaan ja siinä erityisesti sadutukseen, piirtämiseen, valokuvaukseen sekä haastatteluun.

4.1 Narratiivinen lähestymistapa

Narratiivinen lähestymistapa on tieteiden välinen keskusteluverkosto, jota yhdistää tarinan käsite ja jossa jopa itse tarinan käsite voidaan erilaisissa yhteyksissä ymmärtää eri tavoin. Metodikirjallisuuden ristiriitaisuuden vuoksi narratiivisuutta on vaikea hahmottaa tieteellisen tutkimuksen lähestymistapana. Myös narratiivisuuteen liitetty

käsitteistö on monimerkityksellistä. Narratiivisuuden lähtökohtana on ajatus kertomusten ja tarinoiden tavasta olla ihmisen sisäinen ja luonteenomainen tapa jäsentää elämää, kokemuksiaan ja itseään. Ne ovat keinoja eheyttää elämää, tuottaa johdonmukaisuutta ja jatkuvuutta, vaikka ne sisältäisivätkin epäjohdonmukaisuutta. Voidaan puhua minäkertomuksista, elämäkertomuksista, persoonallisista myyteistä ja persoonallisista narratiiveista. Narratiiveja voidaan tuottaa kielellisesti, kuvallisesti, musiikillisesti, kehollisesti sekä toiminnallisesti. Merkityksellisenä narratiivisuudessa on pidetty sitä, minkä tarinan ihminen valitsee kerrottavakseen. Narratiivisuus ei ole viitekehyksenä tiukasti rajattu. Sitä voidaan käyttää aineiston hankintaan ja sen analysointitapaan sekä narratiivien käytännön sovellutuksiin. (Laitinen & Uusitalo 2008, 110-117.) Ymmärrämme itsemme kertomusten kautta. Rakennamme siis identiteettimme tarinoiden välityksellä, narratiivisesti. Joka päivä tuotamme uudelleen vastauksen kysymykseen ”kuka olen”. Näin tieto itsestämme ja maailmasta muovautuu kertomusten kautta. (Heikkinen 2007, 144.) Kuten aiemmin todettiin, on narratiivisuus myös aineiston tuottamisen tapa, joka mahdollistaa lapsen näkökulman esille tulon.

Alkuperältään narratiivi-käsite tulee latinankielen verbistä *narrare*, joka tarkoittaa kerrontaa sekä substantiivista *narratio*, joka tarkoittaa kertomusta. Piia Roos käyttää Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta –tutkimuksessaan narratiivisuuden ja kerronnallisuuden käsitettä synonyymisesti, suosien kuitenkin kerronnallisuutta sen suomenkielisyyden vuoksi. (Roos 2015, 32-33.) Opinnäytetyöni kohdentuu lasten kerrontaan sekä heidän tarinoihinsa päiväkodin arjesta.

Kerronnan moninaisuus korostuu lisäämällä kertojan ohelle kuulijat. Se, missä yhteydessä ja kenelle kertomusta kerrotaan, vaikuttaa kertomuksen muotoon ja sisältöön. Siihen mitä ja miten kerrotaan, vaikuttavat läsnäolijoiden ohella myös aika ja paikka, jossa kerronta syntyy. Toisin sanoen kerronnassa syntynyt tieto on sosiaalisesti sijoittunutta, osittaista ja paikallista eikä sitä pidä ymmärtää todellisuuden aito-na heijastumana. Kokemus ei ole sama kuin kertomus, mutta elämän erilaisia kokemuksia kerrotaan kertomuksina. Kerronnallistaminen on yksi tapa ymmärtää, jäsentää, tulkita ja välittää toisille omaa koettua todellisuutta ja kerronnan kautta ilmaista omaa suhtautumista kerronnan kohteena oleviin tapahtumiin. Kerronnalla on monenlaisia merkityksiä; sillä ilmaistaan, esitetään, kommunikoidaan ja samalla kerrotaan

ja koetaan asioita. Se osoittaa myös sen, kuinka lapset osaavat hahmottaa omaa suhdettaan muihin ihmisiin, yhteisöön ja kulttuuriin. (Roos 2015, 35-36.)

4.2 Sadutus lapsen kuulemisen välineenä

Narratiivista sadutus-menetelmää on alettu kehittää vuonna 1983 ensin koululaisten ja sitten päivähoitoikäisten sekä aikuisten kanssa. Sen tarjoaman aikuisten ja lasten demokraattisen kohtaamisareenan vuoksi sen suosio on levinnyt eri ikäluokkiin ja muihin maihin. (Karlsson & Riihelä 2012, 169.) Sadutuksen välineitä ovat vastavuoroinen kohtaaminen, kerronta, kuuntelu, kertojan ajatusten kirjaaminen sekä lukeminen. Kertojia sekä kuulijoita voi olla yksi tai useampi ja välineiksi riittävät kynä ja paperi. Menetelmän avulla lapset muokkaavat ajatuksiaan tarinaksi. Sen avulla myös aikuiset voivat raivata tilaa lasten aloitteille arjen toiminnassa. Sadutus-menetelmän avulla kuunnellaan ja kohdataan, se johdattelee vastavuoroiseen toimintakulttuuriin. Kertojalla on täysi päätäntävalta omasta tarinastaan. Hän voi ilmaista sen myös musiikin, draaman, tanssin, kuvan tai vaikka rakentelun muodossa. Sadutuksessa on olemassa erilaisia sovelluksia eli voidaan siis puhua sadutus-menetelmistä. (Karlsson 2014, 18-20.) Kaikilla on jotakin kerrottavaa, jotakin yhteistä jaettavaa, jopa aivan pienimmilläänkin. Kertomista ei tarvitse opettaa, se on luontaista. Haaste ei ole lapsen kyvyssä kertoa vaan aikuisen taidoissa vastaanottaa sanomaa. Pienten lasten tapa kertoa ei ole niukempaa, se on vain erilaista, jossa kehonkielellä on tärkeä sija. (Karlsson 2014, 87.)

Lapsen ei tarvitse olla entuudestaan tuttu, vaan saduttaa voi vierastakin lasta. Sadutuksen perusajatus on hyvin yksinkertainen: antaa puheenvuoro kertojalle. Onnistuakseen se vaatii tiettyjen periaatteiden noudattamista. Ensimmäkin kertoja saa itse päättää, mistä asioista ja miten haluaa juttunsa kertoa; kertojaa vain kehoitetaan kertomaan satu tai tarina. Toisekseen kertojalle ei tule opettaa millainen satu tai kertomus tulee olla, koska silloin kertomuksen sisältö jää taka-alalle. Satua ei myöskään tule arvostella tai arvioida, se hyväksytään kertojan tekemänä puheenvuorona. Lisäksi kertoja itse päättää, mikä on satu ja kuinka pitkä se on. (Karlsson 2014, 29-32.)

Yksin kertominen ja ryhmäsadutustilanteet poikkeavat hieman toisistaan. Kahdestaan ollessa tilanne on intiimi ja jakamisen tunne turvallisempi. Ryhmässä kerrottu satu taas luo yhteisöllisyyttä ja ryhmässä pohtimista. Ryhmässä myös huomaa, kuinka asioita voi katsella monesta eri näkökulmasta ja jotta yhteinen tarina syntyy, on vedettävä yhtä köyttä. (Karlsson 2014, 34.)

Sadutus-tapahtuma yksinkertaisuudessaan sisältää kolme vaihetta. Ensimmäisenä kirjaaja kehottaa lasta kertomaan sadun. Hän kertoo lapselle, että kirjaa tarinan juuri niin kuin lapsi sen on kertonut. Hän kertoo myös, että lopuksi satu luetaan ääneen ja lapsella on silloin mahdollisuus korjata tai muuttaa kertomaansa. Kirjaamisen vaiheessa aikuinen kirjaa lapsen nähden kaikki ylös sana sanalta. Näin lapsi näkee, miten puhuttu puhe muuttuu kirjoitetuksi kieleksi ja myöhemmin kirjoitettu puheeksi. Lopuksi satu luetaan ja tehdään halutut muutokset. Kertomukseen merkitään sopimuksen mukaan kertojan etu- ja sukunimi, ikä, kerrontapaikka, päivämäärä, kirjaaja ja muut kuulijat. Kertomukset julkistetaan laittamalla ne esille lapsen korkeuteen. Niistä voidaan tehdä myös esityksiä, satukirjoja, näyttelyitä, kortteja tai muita sellaisia. (Karlsson 2014, 39.)

Aihesadutus tarkoittaa sitä, että saduttaja antaa sadutettavalle lähtökohdaksi tietyn aihepiirin. Lapsi voi helposti kieltäytyä tai kertoa lyhyesti, jos pyydetään kertomaan rajatusta aiheesta. Kertoja voi tällöin tulkita annetun teeman ohjailuna eikä näin lunnastakaan lupausta siitä, että saa kertoa tarinan siitä, mistä itse haluaa. Lapsi kokee tilanteen samalla tavalla kuin kysymyksen, hän joutuu miettimään, mitä kirjaaja haluaa hänen kertovan. Aiheen mukaan sadutettaessa on syytä käyttää myös säännöllisesti sadutusta ilman aihetta. Näin säilyy yhteinen ymmärrys siitä, että on mielenkiintoista kertoa juuri sitä, mitä lapsi haluaa kertoa. (Karlsson 2014, 44.)

Saduttamalla tuotettua aineistoa on käytetty silloin, kun tutkimuksen kannalta on tärkeää saada käsitys lapsen omasta ajatusmaailmasta. Satujen avulla ei voida tehdä syvällisiä päätelmiä, mutta ne avaavat ikkunan lapsen tietoon ja maailmaan. (Karlsson & Riihelä 2012, 170.) Käytän sadutus-menetelmää opinnäytetyössäni, jotta päiväkotimaailma lapsen silmin voisi välittyä satukirjaan ja jotta satukirjan kuvituksen tueksi syntyisi kerrontaa päiväkodista.

4.3 Haastattelu ja piirtäminen kerronnan ja tiedon tuottamisen tapoina

Lasten ja aikuisten tavoissa esittää ja käsitellä asioita löytyy vähän yhtymäkohtia. Se on johtanut siihen, että lasten puhe ja kerronta on tulkittu epäkypsäksi ja puutteelliseksi. Lapsen sanoman kuunteleminen ja ymmärtäminen tulee huomattavasti helpommaksi, kun tiedostetaan, että lapsi ilmaisee itseään eri tavalla kuin aikuinen. (Karlsson 2012 a, 257-272.) Lapsen puhuessa lauseet ovat vaillinaisia ja sisältävät runsaasti elekieltä. Samalla lapsi toimii jatkuvasti, mutta toiminta ei etene yksi asia kerrallaan eikä aikuisen tuntemassa järjestyksessä. Lapsen kerrontaa ei tule ymmärtää vain puhuttuna, vaan kerronta on kaikkia tapoja, joilla hän viestittää kokemuksiaan. Lapsen kertomus voi olla puhuttu, piirretty, näytelty, leikitty tai eleillä, ilmeillä ja äänenpainoilla ilmaistu. (Roos 2015, 39.) Jotta satukirjaan saataisiin kerrontaa ja kuvitusta, haastattelen ja piirrän lapsia työskentelyn aikana.

Tärkeänä perustana lasten tutkimushaastatteluissa on luottamus siihen, että lapsi on itse paras asiantuntija kertomaan omasta kokemusmaailmastaan ja elämästään. Oleellista on pyrkimys tavoittaa lapsen kokemukset hänen omista lähtökohdistaan, ei aikuisuuden määrittämänä. Strukturoimattomat haastattelumenetelmät, kuten syvähaastattelu, avoin haastattelu, kerronnallinen haastattelu sekä narratiivinen haastattelu jättävät tilaa lapsen omalle kerronnalle. Keskeistä näille kaikille haastattelutyypeille on, että yksittäisten kysymysten sijaan ennalta on määrätty ainoastaan keskusteltava ilmiö ja haastateltavan annetaan puhua siitä mahdollisimman vapaasti. (Roos 2015, 40.)

Tyypillisessä haastattelussa korostuu lapsen ja aikuisen epätasavertainen valtasuhde. Tästä asetelmasta johtuen, lapsi etsii pahimmillaan vastauksia, joita luulee aikuisen haluavan kuulla. Aikuinen ei voi haastattelussa olla muuta kuin aikuinen, mutta luomalla riittävästi tilaa lapsen kielellä ja liittämällä aiheet lapsen arkipäivään, voi haastattelija pyrkiä eroon perinteisen valta-aseman mukanaan tuomista ongelmista. Haastateltaessa lasta on uskallettava uppoutua lapsen maailmaan ja kiinnittää huomiota ihmetykseen, kohtaamiseen, jutusteluun eli soljuvaan dialogiin ja leikkiin. (Roos 2015, 40-41.) Opinnäytetyössäni ajattelin aluksi käyttää käsinukkea apuna elävöittämään haastattelun kulkua. Tarkoituksena oli esitellä lapsille nukke, joka olisi aloittamassa päiväkodin ja sen kautta kysellä asioita lapsilta. Piia Roosin Lasten kerron-

taa päiväkotiarjesta –tutkimuksessa Roos on kokeillut haastattelua samalla idealla nuken kanssa ja toteaa, että käytäntö osoittautui kankeaksi ja hän päätti luopua siitä menetelmästä. Roosin mukaan lapset eivät kaivanneet erityisiä perusteluita tai selityksiä haastattelutilanteelle. Yritys tehdä haastattelutilanteesta jollakin tapaa lapsenomainen osoittautui turhaksi. Siksi minäkin hylkäsin ajatuksen haastattelusta elävöittämisestä, ja sainkin huomata, että haastattelu sujui mukavasti toiminnan ohessa. (Roos 2015, 58.)

Lapsia haastateltaessa kysymyksillä on suuri merkitys. Oikealla tavalla esitetyt kysymykset saavat pienenkin lapsen vastauksista luotettavia, ja lisäksi kysymysten tulee olla yksinkertaisia ja ymmärrettäviä, olematta kuitenkaan johdattelevia. Haastattelutavat voidaan jakaa neljään eri tyyppiin niiden avoimuuden, täsmällisyyden ja johdattelevuuden mukaan. Avoimet kysymykset antavat mahdollisuuden vastata vapaasti ja monisanaisesti. Lasten kohdalla avoimet kysymykset on havaittu päteviksi. Ohjaavat kysymykset keskittyvät johonkin yksityiskohtaan. Ne ovat kysymyksiä, joihin voidaan vastata muutamalla sanalla. Kolmantena kysymystyyppinä ovat vaihtoehtoja tarjoavat kysymykset, joihin voidaan vastata nimensä mukaisesti vaihtoehtoista valitsemalla. Näiden kysymysten ongelmana on niiden tarjoama liiallinen informaatio lapselle; ne saattavat sisältää sellaista informaatiota, jota lapsi ei ole tullut edes ajatelleeksi. Valmiit vaihtoehdot saattavat johtaa myös siihen, että lapsi valitsee vaihtoehtoista vain jonkun haastattelijaa miellyttääkseen, vaikka se ei vastaisi lapsen omaa näkemystä. Samanlaista kysymystyyppiä edustavat myös ”onko...” -alkuiset kysymykset, jotka tarjoavat kaksi vaihtoehtoa. (Rusanen 2008, 44-45.)

Taiteellisuus kunnioittaa lapsen tapaa olla maailmassa ja se voidaan nähdä lapsilähöisenä näkökulmana. Yleisesti ajatellaan, että piirtäminen on lapsille luonteva tapa ilmaista ja kertoa kokemuksistaan, itsestään ja ympäröivästä maailmasta. Joskus lapsen on vaikea löytää kuvaavia sanoja tai jostakin asiasta puhuminen on vaikeaa, ja silloin piirtäminen voi olla hyvä ilmaisukeino. Kun kerronta tapahtuu piirtämällä, ei rajoitteena ole puhuttu kieli eikä kirjoitus- tai lukutaito. Kaikki lapset eivät kuitenkaan pidä piirtämisestä. On myös hyvä muistaa, että piirrostilanne, mielikuviutus, kehitystaso sekä annetut ohjeet vaikuttavat siihen, mitä lapsi lopulta piirtää. Piirrookseen vaikuttaa myös lapsen sitoutuneisuus sekä kiinnostus annettua tehtävää kohtaan. Piir-

ros ei ole siis koko totuus, joten piirroksia analysoitaessa ja tulkittaessa tulee huomioida erinäiset piirroksen vaikuttavat tekijät. (Roos 2015, 42–43.)

Se, millaista tietoa etsitään, vaikuttaa siihen, mitä ja miten lapsia pyydetään piirtämään. Yleisin tutkimuksessa käytetty lasten piirros on kuva ihmisestä, jonka perusteella on arvioitu heidän kehitystään. Kehityopsykologinen lähestymistapa ei ole ainoa vaihtoehto ja se onkin saanut rinnalleen tutkimuksia, jossa huomio kiinnittyy piirroksen sijaan piirtämisprosessiin. Mukaan liittyy myös kerronnallinen ulottuvuus, jolloin kuvan ohella huomio kiinnitetään piirtämisen aikana tapahtuvaan tai sen jälkeiseen kerrontaan. Lasten piirrokset eivät ole pelkästään vain esitettäviä, vaan niihin sisältyy merkityksiä. On hyvä muistaa, että - haastattelukysymysten tavoin - annetut ohjeet vaikuttavat olennaisesti syntyviin kuviin. (Roos 2015, 43.)

4.4 Valokuvaus ilmaisun välineenä

Lapsen näkökulmaa voidaan tuoda esiin heidän ottamissaan valokuvissa, kuvien tuottaman lapsen ”visuaalisen äänen” myötä, näin ollen myös kuva voi toimia äänen antajana. (Setälä 2012, 31). Lasten mahdollisuudet valokuvata ovat lisääntyneet ja on mahdollista, että kamera eri muodoissaan on lapsen käytettävissä nykyisin enemmän. Valokuvaamaan opitaan sekä kuvia näkemällä, kuvia ottamalla ja toisen kuvaamista katselemalla. Useimmissa perheissä valokuvataan ja näin valokuvaamisen käytännöt ovat lapselle tuttuja. Se, miten katsomme ja näemme maailmaa, vaikuttaa siihen, mitä ja miten kuvaamme. Valokuvan syntyyn, aiheen valintaan ja sen sommitteluun vaikuttavat kuvaajan henkilökohtaiset mieltymykset, hänen taitonsa, mielentilansa, luovuutensa ja ympärillä oleva kulttuuri. Valokuvaus on valintoja: missä asennossa, kuinka kaukaa, miten rajattua ja niin edelleen. Myös lapsi tekee valintoja kuvatessaan, vaikka ajatellaan, että lapsi ei kuvatessaan suunnittelisi ja että kuvat ovat useimmin vain sattumaa tai epäonnistuneita otoksia. Lapsen ottamaan valokuvaan ja valokuvailmaisuun vaikuttavia tekijöitä ovat tunteet, kiinnostus, taidot, teknologia, kuvaustilanne sekä yhteisö/kulttuuri. Nämä vaikuttavat osat eivät toimi erillisinä, vaan yhtäaikaisesti. (Setälä 2012, 111-114.) Opinnäytetyössäni lasten valinnat ja toimiminen valokuvaustilanteessa näkyvät satukirjassa alkuperäismuodossaan olevissa kuvissa.

Aikuisena on vaikea sanoa, paljonko lapset saavat informaatiota toistensa piirroksista. Ajattelen, etteivät pelkät lasten piirtämät kuvat ja kertomat sadut riitä luomaan ideaa päiväkodista sitä aloittavalle lapselle, joten haluan opinnäytetyössäni hyödyntää myös valokuvausta yhtenä menetelmänä. Lapset saavat itse valokuvata päiväkotia, siitä näkökulmasta kun haluavat. Ainoana huomiona on, että työryhmän ulkopuolisten lasten on oltava poissa kuvista, sillä heidän vanhemmiltaan ei ole kerätty valokuvauslupia. Lasten ottamia valokuvia tutkitaan yhdessä työryhmän kanssa, kuvia sanoittaen. Lapset saavat osaltaan vaikuttaa siihen, mitkä kuvat satukirjaan päätyvät. Teen kuitenkin itse ratkaisevat kuvien valinnat, pitäen mielessä satukirjan tavoitteen.

5 SATUKIRJA –PROJEKTI

Opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden toteutin ollessani harjoittelussa päiväkotipörräisessä. Osan harjoittelusta olin myös Etanatie päiväkodilla, joten Pörräisessä olin paikalla noin 2-3 kertaa viikossa maaliskuun-huhtikuun aikana.

5.1 Projektin toteuttaminen

Projektin toteuttaminen lähti liikkeelle työryhmään osallistuvien lasten valinnalla. Minulle oli tärkeää saada työskentelyyn mukaan lapsia, jotka olivat minulle jo aiemmin tuttuja sekä sellaisia lapsia, joilta voisi odottaa innokkuutta työskentelyyn. Lasten valinnassa otettiin huomioon myös se, että jokaisesta päiväkodin ryhmästä osallistuu lapsia, jotta satukirjaan saadaan näkökulmaa koko päiväkodista. Laitoin lupalomakkeet hyvissä ajoin valittujen lasten vanhemmille ja ne saatuaani tarkistin luvat. Tein itselleni selkeän listan, josta näin mihin vanhemmat olivat luvan antaneet ja mihin eivät. Lupien rajaaminen koski ainoastaan lapsista otettujen kuvien julkaisua muutaman lapsen kohdalla, mikä on ymmärrettävää opinnäytetyön ollessa julkinen. Vuorohoidossa lapsia on vaihtelevasti paikalla, joten en varannut toiminnoilleni erillisiä aikoja kalenteriin vaan pyrin ottamaan lapsia spontaanisti aina töiden salliessa.

Harjoittelun aikana pystyin hetkittäin ottamaan paikalla olleita lapsia kanssani satukirjaa työstämään.

Halusin löytää erilaisia lapsille soveltuvia tiedonhankinnan keinoja ja luovia ilmaisun välineitä lasten kanssa työskentelyä varten. Tähän liittyen perehdyinkin sadutuksen, haastattelun, piirtämisen ja valokuvauksen menetelmiin. Erilaiset ilmaisun muodot tuottavat mahdollisuuden monipuolisen aineiston saamiselle. Aluksi ajatuksena oli käyttää satukirjan kuvituksena ainoastaan lasten piirroksia, mutta halusin huomioida myös henkilökunnan toiveen valokuvien lisäämisestä. Henkilökunta toi ideaa siitä, että päivähoidon aloittava lapsi saisi kirjasta enemmän, jos siinä olisi valokuvia pelkkien lasten piirrosten sijaan. Tämä tuki myös omaa pohdintaani siitä, saako lapsi riittävästi irti toisen lapsen piirroksista. Valokuvien lisääminen oli hyvä ehdotus ja halusin valokuvienkin näyttävän lapsen näkökulman päiväkodista. Tämän toteutumiseksi halusin antaa lasten kuvata itse.

Tarkoituksena oli edetä jokaisen lapsen kanssa samalla tavalla: aloittaen valokuvauksella, sitten piirtäen ja samalla haastatellen, jonka jälkeen katsoen lapsen ottamia valokuvia ja saduttaen. Aikatauluni ei kuitenkaan mennyt yhteen lasten hoitoaikojen kanssa, jolloin alustavasta ajatuksesta oli poikettava. Useamman lapsen kanssa pystyimme etenemään ajatuksen mukaisesti, mutta joidenkin lasten kohdalla oli tehtävä ”räätälöityjä” suunnitelmia, heidän vähäisen läsnäolonsa takia. Kaikki lapset eivät siis tehneet jokaista toimintoa, mutta jokainen on antanut panoksensa satukirjatyöskentelyssä. Lapsia otin mukaan työskentelyyn yleisimmin heti aamupalan jälkeen tai iltapäivällä välipalan jälkeen. Aamuisin kävin katsomassa ryhmien lapsilistasta, miten työryhmän lapset ovat paikalla vai ovatko he poissa. Sen mukaan mietin, keitä ehdisin päivän aikana ottamaan ja sopimaan asiasta ryhmän kanssa. Valokuvauksen sekä sadutuksen toteutin yksilötyöskentelynä. Piirtämiseen ja sen yhteydessä tehtyyn haastatteluun oli mahdollista ottaa useampi lapsi samanaikaisesti, vaikka muutama lapsi teki myös sen yksilötyöskentelynä, koska muut olivat joko sen jo tehneet tai eivät olleet paikalla. Henkilökunnan tunteminen teki yhteistyöstä mukavaa ja joustavaa molemminpuolisesti. Joustavuuden myötä minun oli helppo luottaa spontaanien hetkien luomisen mahdollisuuteen.

5.2 Valokuvaus

Päätin aloittaa satukirja-projektin valokuvaamisella, koska se oli helpoin tapa lähestyä aihetta ja ajattelin, että kuvia katsellessa voisimme myöhemmin saada lisää kerrontaa. Pienellä ohjeistuksella lapsen olisi helppo kulkea ja kuvata päiväkotiympäristöä. Valokuvaamiseen valitsin GoPro Hero –kameran, joka kestää lapsen käsittelyn. Lapsi saa myös itse käyttää huoletta kameraa, se ei hajoa, vaikka putoaisi korkealta, ”ainoastaan vasaralla” tokaisi kuvaustalkoot aloittanut poika. Otin lapsia päiväkodin toiminnasta yksi kerrallaan kuvaamaan kanssani. Aluksi kerroin satukirja -projektista, mitä kaikkea toimintaa se sisältäisi, kohderyhmän, jolle kirja on suunnattu sekä kuvaushetkestä. Otin kerronnassani huomioon lapsen ikätason. Pyysin lapsia kuvaamaan asioita, joita hän tykkää tehdä päiväkodissa taikka kuvata mitä vain haluaa. Kerroin, että muita lapsia ei saisi kuvata. Jos olisi jokin paikka, jonka haluaisi kuvata, voisi muita lapsia pyytää siksi aikaa siirtymään. Keräsin vain työryhmän lapsilta luvat kuvissa näkymiseen, joten siksi oli tärkeää rajata valokuvista muut lapset pois. Aluksi ajatus valokuvaamisesta tuntui lapsista vaikealta, lopulta saatuaan kameran käteen, lapset lähtivät tutkimaan ja etsimään kuvauskohteita. Yksi halusi lähteä ulos kuvaamaan ”yllätystä”, joka osoittautui esikoululaisten rakentamaksi majaksi. Hän keksi myös kiivetä kiipeilytelineen korkeimpaan kohtaan, johon muutoin vain esikoululaisilla on lupa kiivetä. Hän kuvasi päiväkodin pihan näkymiä kiipeilytelineestä käsin. Työryhmän Ompusten eli alle kolmevuotiaiden ryhmän kaksi poikaa osallistuivat myös kuvaamiseen. Toinen kiersi päiväkodin innokkaasti ympäri useampaan kertaan kuvaten. Hänen kuvauksessaan oli samankaltaisia otteita kuin isoimmillakin, hän otti esimerkiksi samalla tavalla kuvia lelulaatikoiden päältä. Hän myös halusi piiloutua vessakoppiin ja pyysi minua tulemaan etsimään. Avatessani vessakopin oven, hän nappasi minusta kuvan! Toinen pienistä suostui kuvauttamaan kanssani ainoastaan pehmolelukisunsa.

Valokuvaukseen osallistuneet lapset näyttivät nauttivan valokuvaamisesta ja kuvia tuli useita. Vielä enemmän lapsia tuntui innostavan se, että mahdollistin kaikki heidän ajatuksensa. ”Yleensä tonne aikuisten kahvihuoneeseen ei saa kurkkia”, tokaisi tyttö kuvatessaan kahvihuonetta ovesta olevan ikkunan läpi, minun annettua luvan. Minusta on tärkeää antaa lapsen kuvata jokainen asia, jonka hän kokee tarpeelliseksi. Se lisää lapsen innokkuutta toimintaan ja saa hänet tutkimaan ympäristöä kiinnos-

tuneemmin. Päiväkodin lapset tuntevat kyllä kahvihuoneen, joten miksi kieltämään kuvaus jostakin päiväkodin oleellisesta asiasta. Lasten ottamat kuvat ovat osakseen epätarkkoja tai heilahtaneita, mikä tekee niistä hyvinkin aitoja. Kuvista löytyy silti hyviä otoksia ja ajatuksia. Kiipeilytelineestä käsin otetut kuvat ovat todella hienoja, enkä aikuisena olisi keksinyt vastaavaa.



Kuva 1. Arttu kiipesi kiipeilytelineen korkeimpaan kohtaan ottamaan kuvia.

Valokuvaushetken aikana lapsissa näkyi selkeää kehitystä niin ideoimisessa kuin it-seluottamuksessa. Alun epävarmuus muuttui iloiseksi kerronnaksi aiemmista kuvaus-tilanteista ja siitä kuinka taitavasti osaa esimerkiksi napata liikkuvan autonkin kuvaan. Lapsen kehuminen ja rohkaisu olivat omiaan edesauttamaan kehityksen tapahtumista. Aikuisen kannustuksen myötä lapsi alkoi kertoa onnistumisistaan ja taitavuuttaan. Jaoin lasten ottamat kuvat heille tekemiini kansioihin tietokoneelle. Näin tiesin, kuka kuvan on ottanut ja osasin merkitä oikeat tiedot sen yhteyteen. Poistin ainoastaan sellaiset kuvat, joissa näkyi muita lapsia, niiden ollessa sen myötä käyttökeltomia.

Valokuvauksen aikana kävimme lasten kanssa samalla hyviä keskusteluja. Toimimisen ohella oli helppo haastatella lapsia asioista, joita he kuvasivat. Lapset kertoivat asioista myös spontaanisti. Kysyessäni kuravaatteista ”mitäs nämä ovat?” sain vastaukseksi; ”*eks sä nyt muka tiä, no ne puetaan sillon ku o likanesyksysää*”. Kaiken kaikkiaan valokuvaus lasten kanssa oli piristävä ja uusia näkökulmia tuova menetelmä, jota voisin ajatella käyttäväni jatkossakin työskennellessäni lasten kanssa.

5.3 Piirtäminen ja haastattelu

Piirtämiseen pystyin ottamaan muutaman lapsen samanaikaisesti. Yhdessä piirtäminen teki keskustelusta rikkaampaa ja piirrosideoita tuntui syntyvän helpommin. Myös innostuneisuus tarttui lasten kesken. Pyysin lapsia piirtämään minulle kuvan aiheena ”minä päiväkodissa”. Aihe herätti keskustelua sen tarkoituksesta ja siitä mitä voisi piirtää. Lapset keksivät lopulta piirroksen kohteensa, kun tarkastelimme aihetta sen kautta, mikä on heidän mielitekemistään päiväkodissa. Piirtelyn aikana keskustelimme päiväkotiin liittyvistä aiheista. Koin piirtämistilanteen myös otollisena hetkenä kysellä lapsilta asioista, jotka nousivat keskustelun yhteydessä esiin. Yritin pitää kysymykseni mahdollisimman avoimina ja yleispätevinä. Lapset olivat innokkaita piirtäjiä ja aina uudet, keskustelussa pinnalla olevat asiat innoittivat uuden piirrosten tekoon. Jossakin kohdassa kysyin, että mitä päiväkodissa tehdään. Vastaukseksi sain ”*no esimerkiks nukutaan päiväunia*”, ja siitä syntyi upea kuva kaappisängystä, josta tulee Z-kirjaimia, kuorsauksen merkiksi. Vaikka suurin osa lapsista tuntee minut jo aiemmin, päätin, että kyselen asioita kuin en tietäisi mitään koko päiväkodista. Näin saisin vastauksia, johon en odota tiettytyyppistä vastausta.

K: Mitäs tässä tehdään?

A: Syödään

K: Kuinkas usein päiväkodissa syödään?

A: Neljä kertaa mun mielestä. Aamupala, ennen nukkumaan menoa pala, välipala, sit se ruoka ja iltapala.

Pyrin pitämään piirtämis- ja haastattelutilanteen mahdollisimman rentona ja niin, että en johdattelisi lapsia tiettyyn suuntaan. Satukirjan alkaessa muotoutua tuli kuitenkin

tarve saada kirjan kuvitukseksi tietynlaisia kuvia, joita ei piirtämishetkissä ollut vielä syntynyt. Satukirjan muodostumisen loppuvaiheessa, kun pari lasta eivät olleet vielä lainkaan piirtäneet kanssani, pyysin heitä piirtämään minulle antamastani aiheesta, muuten minulla saattaisi olla vielä muutama piirros lisää kiipeilytelineestä. Tämä menettely poikkesi johdattelullaan muista piirtämistilanteista. Yli puolet piirtäneistä lapsista halusi piirtää jossakin kohtaa toimintoa kiipeilytelineen kuvan. Tästä voidaan lähes suoraviivaisesti päätellä kiipeilytelineen olevan päiväkodin pihan suosituimpia juttuja.



Kuva 2. Satukirjaan tulevat kuvat ovat päiväkotia Pörriäisen lasten piirtämiä.

5.4 Sadutus

Sadun kertominen oli useille lapsista haastavaa, he tuntuivat kokevan tilanteen vaikeana. Osa taas nautti tarinan kertomisesta huomattavasti ja halusi heti keksiä uusia tarinoita. Yhden, tarinoinnista innostuneen lapsen kanssa keskustelimme tarinoiden oikeellisuudesta. Hän kertoi omien tarinoidensa olevan tosia, mutta epäili joidenkin tarinoiden olevan pelkkää satua. Sama lapsi käsitteli myös omaa isosiskoksi tulemistään tarinan kautta:

”...mutta kerran yhtenä päivänä hän kuuli erään innostavan asian kun hän näki jostain kuvista. Tyttö kysyi mikä tuo on ja äiti sanoi arvaa. Tyttö arvasi, että syntyykö hänelle vauva. Äiti sanoi, että se oli aivan oikein, hänestä tulisi isosisko. Tyttö sanoi, että JEE. Tyttö suunnitteli, että vauva tulisi hänen leikkimökkiin...”

Saduttamisen kautta oli loppujen lopuksi hyvin vaikea saada informaatiota päiväkodista. Tarinan keksiminen oli monelle vaikeaa ja itse en halunnut alkaa johdatella lasta liikaa. Jos sadutus tekniikkana olisi ollut lapsille tutumpi, uskoisin satuja syntyneen helpommin. Vain yksi, viidestä sadutukseen osallistuneista, oli aidosti innostunut tarinan kertojana. Sain silti lasten tarinoista sisältöä satukirjaan.

5.5 Satukirjan kokoaminen

Materiaalin ollessa lähes kokonaan kasassa, aloin koota otsikkotasolla asioita, jotka nousivat materiaalissa esiin. Tärkeimpiä asioita päiväkodissa olivat lasten mukaan ulkoilun ja etenkin kiipeilytelineen merkitys, oma lokero, leikkiminen ja kaverit. Listasin otsikoiksi myös päiväkodin perustoimintoja, joista olimme lasten kanssa puhuneet. Otsikoiden alle aloin kerätä lasten ajatuksia, jotka nousivat haastatteluista tai tarinoista sekä valokuvia ja piirroksia. Sen jälkeen aloin pohtia, millaisena kokonaisuutena materiaali saataisiin satukirjan muotoon. Halusin huomioida jokaisen lapsen antaman panoksen satukirjassa, kunkin vahvuudet huomioiden, jotta toimintaan osallistunut lapsi saisi kokemuksen työnsä merkittävydestä. Työryhmässä oli muutama hyvin lahjakas piirtäjä, yksi innostunut tarinan kertoja, useita loistavia valokuvaajia ja muutama, joiden haastatteluiden pohjalta tuli todella paljon materiaalia satukirjaan tekstiksi.

Kokoamisvaiheessa huomasin, että sopivia kansikuvia ei ole ja halusin myös piirroksen kaikista työryhmän lapsista, koska valokuvaa heistä en voinut laittaa. Nämä piirrokset syntyivät näin ollen aikuisen toiveesta, mutta kansikuvien suunnittelu jäi silti täysin lapsen ideoiden varaan. Mietin, laitanko satukirjassa oleviin piirroksiin ja valokuviin tekijöiden nimiä, mutta päätin jättää ne pois. Jokainen lapsi on antanut tärkeän panoksen satukirjaan, omalla tavallaan. En halua korostaa valokuvia tai piirroksia.

sia, koska tekstisisällöt ovat aivan yhtä tärkeitä satukirjan kannalta. Lopulta syntyi leikkaa – liimaa –menetelmällä hyvin raakaversio satukirjasta, jonka lähetin veljelleni, hänen omatessa satukirjan taitossa tarvittavaa tietoteknistä osaamista. Valmiin satukirjan lähetin Plusprintille, joka hoiti kirjan painamisen.

Alun perin olin itse ajatellut hyvin perinteistä satukirjaa, jossa seikkailee Pörri tai joku muu vastaava hahmo. Halusin kuitenkin sulkea omat ideani pois ja keskittyä täysin lasten ideoihin. Lasten puheista ei tullut esille halua käyttää satuhahmoa kirjassa. Tarinoissa kertojana oli lapsi itse ja tarina eteni yleensä ”olipa kerran päiväkotia, jossa...” muodossa, siksi valmiiseen satukirjaan ei tullut seikkailevaa hahmoa vaan kertojina toimivat satukirjan tehneet lapset. Satukirjassa ei ole myöskään perinteisesti kulkevaa juonta, jossa sattuu ja tapahtuu. Satukirjassa ennemminkin esitellään päiväkotia ja kerrotaan, mitä lapset siellä tekevät. Ensimmäisellä sivulla on piirros kaikista satukirjan tekoon osallistuneista lapsista ja puhekuplat, joissa lapset sanovat haluavansa kertoa päiväkodistaan ja pyytävät hyppäämään mukaan. Seuraavalla sivulla esitellään päiväkotia ja sen ryhmiä, minkä jälkeen tutustutaan esimerkiksi sisätiloihin, leikkimahdollisuuksiin sekä päiväkodin toimintoihin. Satukirjan teksti on poimittu lasten haastatteluista sekä sadutuksista, hieman joitakin kohtia muokaten tarinan etenemisen ja ymmärtämisen kannalta. Satukirja on luotu yksilöllisesti päiväkotia Pöriäistä varten ja se on täynnä lasten ajatuksia ja näkemyksiä Pöriäisestä. Se on tarkoitettu päivähoitoa aloittaville ja jo Pöriäisessä oleville lapsille. Haluan ylläpitää sekä lasten että myös päiväkodin yksityisyyden suojaa, joten satukirjaa ei ole kokonaisuudessaan saatavilla opinnäytetyön liitteinä; myöskään lasten vanhemmilta ei ole pyydetty lupaa tähän. Ajattelen, että satukirjan informaatio on tarkoitettu vain Pöriäiseen liitettävälle henkilölle, vaikka sen sisältö ei olekaan salattua. Jotta satukirjan sisällöstä ja ulkonäöstä voisi saada jonkinlaisen kuvan, halusin lisätä liitteisiin yhden satukirjan sivun. Satukirjan sivu 10 (Liite 2) käsittelee päiväunia.

Pohdimme päiväkodin henkilökunnan kanssa sitä, kuinka monta satukirjaa tulnaisiin painamaan. Tulimme lopulta siihen tulokseen, että varsinaisia kirjoja painettaisiin vain yksi, jota voi aikuisen kanssa lukea päiväkodissa. Kotiin annettavia, lainaksi otettavia kirjoja tehtäisiin kolme ja tarpeen tullen vielä lisää. Lainattavat satukirjat tulostetaan päiväkodilla ja laitetaan omiin muovitaskullisiin kansioihin. Tämä on huomattavasti halvempi ratkaisu ja niitä uskaltaa paremmilla mielin antaa perheille

kotiin lainaan. Muovitaskuissa olevat sivut ovat turvassa pienimpienkin lasten otteilta ja rypistyneitä sivuja on helppo korvata uusilla tulosteilla. Alkujaan ajatuksena oli liittää satukirja Muksunettiin eli päiväkodin omaan suojattuun nettisivustoon. Vanhemmat saavat Muksunetti-tunnukset vasta viikkojen jälkeen päivähoiton aloituksesta, joten sen huomattiin olevan liian myöhäistä, jos tarkastelee asiaa lapsen perehdyttämisen kannalta.

6 POHDINTA

Projektin alussa minulla oli selkeä ajatus siitä, kuinka satukirjassa seikkailisi hahmo, joka on aloittamassa päiväkodin. En kuitenkaan voinut ajatella niin, vaan etenin täysin sillä ajatuksella, että sadusta tulee sellainen kuin lasten kerronta siitä muodostaa. Oli vaikea ajatella, mistä toiminnosta olisi hyvä lähteä liikkeelle ja mitä lopulta kertoa lapsille satukirjasta. En halunnut johdatella lapsia. Lukiessani Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa –kirjaa, tempaisi se minut mukaansa. Lasten osallisuus päivähoitossa sekä haastavien tilanteiden kuvaus ja niihin mietityt ratkaisumallit olivat asioita, joita olin itsekin pyörittelnyt ja kummastellut aiemmin. Nyt ajatuksilleni löytyi selkeä kiintopiste ja siitä innostuin hyvin paljon. Tekeminen työryhmän lasten kanssa suuntautui paljon lasten osallisuuteen ja lapsen näkökulman maailmaan. Täytyy myöntää, että jossain kohtaa olin täysin unohtanut, että satukirjan tarkoitus oli tukea lapsen päivähoiton aloitusta. Suuntasin toimintojani innokkaasti lasten kanssa tehden, jolloin lapsinäkökulma nousi päivähoiton aloituksen tukemista vahvemmaksi tekijäksi. Onneksi havahduin ajoissa todellisuuteen siitä, että satukirjassa tulee olla tiettyntyyppisiä asioita, jotta se palvelee tarkoitustaan.

Työskentelyn aikana punnitsin useasti arvomaailmaa lapsen osallisuuden, lasten näkemysten oikeellisuuden sekä aikuisen näkemyksen välillä. Ajatuksenani se, että lapsi ymmärtää toisen lapsen piirtämästä kuvasta jotain, jota aikuinen ei ymmärrä, tuntuu kauniilta. Käyttääkö siis pienen lapsen piirtämää kuvaa, jossa hän kertoo esimerkiksi olevan hänen pehmolelunsa, jos aikuinen näkee vain kynällä piirrettyä ”suttua”. Suttuahan se ei ole, vaan arvokas lapsen piirros, aikuisen on vain vaikea nähdä sen tarkoitusta. Uskoako siis rohkeasti siihen, että lapset voivat ymmärtää toistensa piir-

roksista enemmän kuin aikuinen voi käsittää. Aina piirroksen ei silti tarvitse esittää mitään, mutta satukirjan tavoitteen vuoksi sinne tulisi laittaa piirroksia, joilla on merkitystä sadun etenemisessä.

Mietin myös paljon sitä, mikä on lapselle merkittävää informaatiota satukirjassa ja mitkä ovat niitä asioita, joita aikuinen näkee merkittävänä lapselle. Esimerkiksi itse ajattelin, että päivärytmi olisi hyvä olla listattuna tai kuvattuna satukirjassa, lopulta kuitenkin tulin siihen tulokseen, että lapsi ei saa päivärytmilistasta välttämättä mitään itselleen. Toisaalta ryhmissä käytössä olevat kuvat päivärytmistä ovat ryhmissä toimivia ja olisivat varmasti olleet omiaan kertomaan toiminnoista vuorohoidossa, mutta missään kohtaa lapset eivät tuoneet itse tätä ajatusta esille, jolloin päätin hylätä sen sillä perusteella. Satukirjasta voi siis jonkun mielestä puuttua joitakin hyvin olennaisia asioita päiväkodin aloitukseen liittyen. Satukirjassa olevat asiat ovat kaikki lasten esiin tuomia ja siksi ne ovat kaikkein tärkeimpiä asioita, joita kertoa päiväkotiryöriäisestä. Aikuisen näkökulmasta satukirjassa nousee esiin asioita, joita voi ajatella puutteellisina ilmaisuina, mutta ne ovat lasten silmin kuitenkin riittäviä. Esimerkiksi lapset nimesivät lounaan ”ennen nukkumaan menoa –palaksi”, mutta omasta (aikuisen) näkökulmastani se ei ole riittävä. Lukijan ymmärryksen helpottamiseksi lisäsin satukirjaan ”ennen nukkumaan menoa –palan” jälkeen tekstin: eli lounaan. Työskentelyn kuluessa mietin useasti, milloin on perusteltua käyttää aikuisen sanastoa ja milloin lasten tapa kuvata asioita on riittävä.

Opinnäytetyöni teoriaosuuden sisältöjen rajaamisessa apuna vaikuttivat pääosin Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa (Heikka, Fonsén, Elo & Leinonen, 2014) sekä Kerrontaa päiväkotiarjesta (Roos, 2015) –kirjat. Opinnäytetyöprosessin alussa sekä teoriaosioita miettiessäni perehdyin myös muihin aiheita sivuaviin opinnäytetöihin, kuten Anna Lahtirannan ja Tytti Simolinin (2011) opinnäytetyöhön Satukirja lapsen päivähoidon aloituksen tukena. Heidän työstään käytin apuna sisällysluettelon runkoa sekä pohdintaosuudessa heränneitä asioita tuokioista sekä satukirjasta. Nina Ahosen (2009) opinnäytetyössä Satukirja päiväkodin arjesta lapsen näkökulma huomioiden, sain ideoita ja ajatuksia, joita lähdin kehittämään haluten tuoda lasten näkökulmaa vielä selkeämmin esille.

Jos ajatellaan opinnäytetyöni tavoitetta tukea päivähoiton aloitusta, koen satukirjan olevan hyvä vaihtoehto. Satukirjan on suunniteltu otettavan mukaan Pörriäisen tutustumiskäynnin yhteyteen. Satukirjan käyttämiseen vaikuttaa kuitenkin varmasti henkilökunnan henkilökohtainen näkemys satukirjasta ja sen merkittävästä. Tärkeimpänä seikkana pidän kuitenkin sitä, että lapsi on huomioitu hänen tullessaan tutustumaan päiväkotiin. Lapselle tarjotaan satukirjaa, joka on juuri hänelle tehty. Vaikka satukirja ei täyttäisi täydellisen perehdytyksen kriteereitä, antaa se lapselle kuvan siitä, että tässä päiväkodissa lapsen ajatuksilla on merkitystä, lasta kuullaan sekä hänen osaamistaan hyödynnetään. Voisin ajatella, että satukirjan tärkein tavoite on toivottaa lapsi tervetulleeksi Pörriäiseen.

Satukirjan avulla myös päiväkodin henkilökunta saa viestiä lasten ajatuksista päiväkodista, esimerkiksi siitä kuinka lapset kuvittelevat päiväunilla lamppujen olevan valvontakameroita ja muita ihania pilkahduksia lasten ajatuksista. Henkilökunta reagoi positiivisesti nähdessään satukirjan. He pitivät kirjan koosta, tarinan pituudesta, värikkydestä sekä siitä, että kirja on lasten näköinen. Lukiessani satukirjaa Kirsikka-ryhmän lapsille, kuuntelivat he kiinnostuneina. Lukemisen aikana heräsi keskustelua päiväkodin toiminnoista, siitä mistä valokuvat on otettu sekä piirroksien piirtäjistä. Näytin satukirjaa myös muutamalle kirjan tekemiseen osallistuneelle lapselle, jotka eivät olleet mukana satukirjan lukuhetkellä. He selasivat kirjaa innostuneesti ja halusivat heti kuulla sadun.

Satukirja on kokonaisuutena mielestäni onnistunut ja lasten näköinen, tekstissä näkyy ajoittain myös hauskuutta lasten kerronnasta. Valokuvat ovat siinä muodossa kuin lapset ovat ne ottaneet, mistä kertovat mm. kuvissa vilahtavat sormenpäät. Mitäkin kirja on mielestäni hyvä. Satukirja painottuu paljon kuviin ja tekstit ovat lyhyitä, mutta informatiivisia, joten kirja sopii hyvin kaikille päiväkodin ikäryhmille. Satukirjasta välittyi mielestäni tekemisen ilo.

Kehitysideana ajattelen, että tutun päiväkodin sijaan olisin voinut valita jonkun muun päiväkodin. Tällöin toiminnot olisi varattu kalenteriin ja näin ne olisivat olleet tarkemmin strukturoituja. Toisaalta taas ajattelen, että päiväkodin ja lasten tunteminen ja spontaani toimiminen oli lasten osallisuuden kannalta hyväksi. Spontaanius antoi vapautta lasten luovuudelle ja koen, että lasten osallisuuden toteutuminen näkyi sel-

keästi. Satukirja muodostui lähes täysin lasten luomana, viimeisen kokoamisen tein kuitenkin minä. Kokoaminen oli lähinnä eniten mainittujen asioiden yhteenvetoa sekä satukirjan ulkoasun suunnittelua, joten suurta roolia ei aikuisen näkemykselle annettu. Satukirjan ulkoasu on mielestäni pitkälti makuasia, siksi en alkanut lasten kanssa yhdessä miettimään tarkkaan kuvien ja tekstien sijoittelua, koska mielipiteitä olisi löytynyt yhtä monta kuin tekijöitäkin.

Jos aihetta ei käsittele lapsuudentutkimuksen näkökulmasta voisi ajatella, että täysin aikuisen toteuttama satukirja palvelisi paremmin päivähoiton aloitusta. Silloin satukirjan sisältöjä voisi miettiä tarkemmin aikuisen näkökulmasta ja näin laajentaa sisältöä. Mikäli tekisin satukirjan täysin itsenäisesti, tekisin siihen selkeän juonen, sadussa seikkailevan, helposti samaistuttavan hahmon sekä käsittelisin päivähoiton aloitukseen liittyviä tunteita. Nämä olisivat kuitenkin seikkoja, joita aikuinen kokee tärkeänä osana päivähoiton aloitukseen liittyvää satukirjaa, kun taas opinnäytetyössäni keskitytään lapsen näkemykseen kirjan sisällöstä.

Tärkeimmäksi osaksi opinnäytetyötä nousi itselleni kuitenkin lasten kanssa tehty prosessi, tuotoksen sijaan. Lasten innostuneisuus tarttuu itseeni ja on ollut ilo tehdä töitä lasten kanssa. Alussa olin epävarma siitä, saanko satukirjaan sisältöä johdattelematta lapsia liikaa. Onneksi luotin lapsiin, koska lopulta sain yllättyä, kuinka upeita ajatuksia heillä olikaan. Menetelmistä kaikista tutuin itselleni oli saduttaminen ja uskoin sen avulla saavani eniten materiaalia satukirjaa varten. Kuten aiemmin olen ker-tonut, sadutus ei kuitenkaan ollut tässä työskentelyssä niin toimiva kuin odotin, vaan toimivimmaksi nousi mielestäni valokuvaus. Vaikka osa valokuvaamisesta meni siihen, kuinka hauskaa kuvien räpsiminen onkaan, huomasin, että valokuvauksen aikana syntyneitä kerrontaa ja keskustelua oli paljon. Oli myös tärkeää huomata millaisiin asioihin lapset kiinnittävät päiväkotiarjessaan huomiota, kuten korkealla katon rajassa hyllyllä olevaan rumpuun tai oksalla istuvaan pöllöpehmoleluun.

Opinnäytetyön teorian kirjoittaminen yllätti minut. Aiemmin kirjoittaminen ei ollut minulle mielekästä ja ajattelinkin teoriaosuuden kirjoittamisen olevan hyvin haastavaa. Aihe vei minut kuitenkin mennessään ja innostuin tekemisestä todella. Tekstiä osallisuudesta ja lapsuudentutkimuksesta olisi syntynyt vaikka millä mitalla

ja lopulta jouduin sitä jopa karsimaan. Myös lukemisesta tuli mielekästä, kun aiheesta tuli itselleni niin tärkeä.

Opinnäytetyön tekemisen myötä sain jäseneltyä ammatillisia ajatuksiani ja sen kautta ammatti-identiteettini on vahvistunut. Minua harmittaa, että en ole kirjoittanut työskentelyn aikana päiväkirjaa, joista voisin jälkepäin lukea ja nähdä oman ajatteluni kehityksen ja kaikki ne ajatukset, joita usein pyörittelin mielessäni. Nykyään pyrin jatkuvasti kyseenalaistamaan tekemistäni, jotta osaan nähdä työni merkitykset. Mietin enemmän asioita lapsen näkökulmasta, itseni sijaan. Ennen opinnäytetyön aloittamista olin epävarma joistakin pedagogisista näkemyksistä ja mielipiteeni saattoi vaihtua helposti, jos joku vain osasi perustella asiaansa. Opinnäytetyön tekeminen kasvatti ammatillista ajatteluani ja sen myötä olen varmempi omista näkemyksistäni varhaiskasvatustyössä. Koen, että olen opinnäytetyöni myötä saavuttanut lapsinäkökulman omaan työhöni päiväkodissa toimiessa, olen myös saanut välitettyä lapsinäkökulmaa opinnäytetyöni tekstiin. Myös satukirja pohjautuu täysin lasten näkökulmaan heidän ottamien valokuvien, piirrosten ja tekstien myötä. Satukirja sisältää vain aiemmin perustelemani muokkaukset sekä kuvien ja tekstien kohdistamiseen liittyvät aikuisen mieltymykset. Satukirjasta onnistuttiin luomaan aidosti lapsinäkökulman esiin tuova perehdytysväline, joka tukee lapsen päivähoidon aloitusta.

LÄHTEET

- Ahonen, Nina. 2009. Satukirja päiväkodin arjesta lapsen näkökulma huomioiden. AMK-opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.5.2016.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/6122/Ahonen_Nina.pdf?sequence=1
- Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 54-69.
- Heikkinen, H. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Juva: Ws Bookwell Oy, 142-159.
- Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatustieteellinen tutkimus. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela, (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Latvia: Livonia Print, 6-11.
- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Juva: Bookwell Oy.
- Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2011. Eheä kasvunpolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 77-94.
- Karila, K. 2009. Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 249-286.
- Karlsson, L. & Riihelä, K. 2012. Sadutusmenetelmä – kohtaamista ja aineiston tuottamista. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 169-197.
- Karlsson, L. 2006. Lapsitiedosta lasten omaan tietoon ja kulttuuriin. Teoksessa Stakes, Työpapereita 9/2006. Lapset kertovat...(toim.) Helsinki: Stakesin monistamo, 8-17.
- Karlsson, L. 2012 a. Lapset toimivat – aikuiset valistavat: lasten kertomuksia syömisestä. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 235-287.

Karlsson, L. 2012 b. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 17-66.

Karlsson, L. 2014. Sadutus. Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Juva: Bookwell Oy.

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy, 56-79.

Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.

Lahtiranta, A. & Simolin, T. 2011. Satukirja lapsen päivähoidon aloituksen tukena. AMK-opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.5.2016.

<http://www.theseus.fi/handle/10024/36483>

Laitinen, M & Uusitalo, T. 2008. Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäntapahtumien tutkimisessä. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. Nurmi (toim.)

Lautela, R. 2011. Esiopetuksen lähtökohtia. Teoksessa Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Latvia: Livonia Print, 31-35.

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy, 16-40.

Narratiivikirja: menetelmiä ja esimerkkejä. Tampere: Juvenes Print, 106-151.

Nurmi, S. & Rantala, K. 2011. Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus (toim.) Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Pekkala, S. 2014. Sadut päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Lapin ammattikorkeakoulu. Viitattu 17.2.2016. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014091814064>

Porin kaupungin www-sivut. 2016. Viitattu 11.2.2016.

<https://www.pori.fi/sivistyskeskus/varhaiskasvatus/paivakodit/5twN6F8mH.html>

Rintakorpi, K. 2014. Pedagoginen dokumentointi välineenä 1-3 –vuotiaiden osallisuuden päivähoidon aloitusvaiheessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy, 133-154.

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.

Rusanen, E. 2008. Esiopetus lapsen silmin. Helsinki: Yliopistopaino.

Setälä, P. 2012. Lapsi kuvan takana. Erityisiä piirteitä lasten valokuvailmaisussa. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Suomen perustuslaki. 1991. L. 11.6.1999/731.

UNICEFin www-sivut. Yleissopimus lasten oikeuksista. Viitattu 16.1.2016.
<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Hyvä huoltaja!

Opiskelen Satakunnan ammattikorkeakoulussa sosionomiksi. Teen opintoihini kuuluvaa opinnäytetyötä yhteistyössä päiväkotii Pörriiäisen kanssa. Opinnäytetyön **tavoitteena on luoda satukirja päiväkoti Pörriiäisestä tukemaan lapsen aloitusta päiväkodissa**. Satukirjan tekoa varten olemme yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa koonneet lapsista työryhmän, johon haluaisin teidän lapsenne osallistuvan. Työskentelyssä kokoamme lapsilähtöisesti osallistavilla menetelmillä tietoa Pörriiäisestä lasten näkökulmasta. Näitä menetelmiä ovat muun muassa saduttaminen, piirtäminen, haastattelu sekä valokuvaus. Työskentely tapahtuu pienryhmissä sekä yksilötyöskentelynä maalii-huhtikuussa 2016.

Tarkoituksenani on hankkia tietoa lapsilta satukirjaa varten, näitä tietoa käytän teidän luvallanne opinnäytetyön raportointiosiossa sekä satukirjassa. Opinnäytetyöstä tulee julkinen, mutta valmista satukirjaa ei tulla liittämään työhön. Satukirja tulee osaksi uuden lapsen tutustumista päiväkoti Pörriiäiseen. Toiveissa on myös luoda satukirjasta versio päiväkodin omille Muksunetti sivuille.

Lapseltanne kerättyjä tietoa ei tulla käyttämään muuhun kuin opinnäytetyötä koskevaan materiaaliin, ne eivät sisällä lasten henkilötietoja eikä muita esille tulevia arkaluontoisia asioita.

Pyydän teitä ystävällisesti täyttämään liitteenä olevan lomakkeen ja palauttamaan sen päiväkodin henkilökunnalle 26.2.2016 mennessä.

Mikäli teille herää kysyttävää tai haluatte muutoin tiedustella opinnäytetyöstäni, vastaan mielelläni kysymyksiinne. Teen johtamis- ja kehittämistyön harjoittelua Pörriiäisessä sekä Etanatien päiväkodissa 7.3-15.4.2016 aikana, jolloin minut tavoittaa johtajan työhuoneesta tai sähköpostiosoitteella kaisu.virtanen@student.samk.fi

Yhteistyöterveisin, Kaisu Virtanen

Lupalomake

Lapseni _____ (Etu- ja sukunimi)

Saa / Ei saa (ympyröi) osallistua Kaisu Virtasen opinnäytetyöhön, jossa lapset osallistuvat satukirjan tekoon. Opinnäytetyön tavoitteena on tukea lapsen päivähoidon aloitusta lasten tekemän satukirjan avulla.

Lapseni **etunimen ja iän** saa laittaa lapseni töiden yhteyteen

opinnäytetyön raportointiosiossa: Kyllä Ei

satukirjassa: Kyllä Ei

Lapseni tekemiä **piirustuksia** saa käyttää

opinnäytetyön raportointiosiossa: Kyllä Ei

satukirjassa: Kyllä Ei

Lapseni ottamia **valokuvia** saa käyttää

opinnäytetyön raportointiosiossa: Kyllä Ei

satukirjassa: Kyllä Ei

Lapseni kertomia **satuja** saa käyttää

opinnäytetyön raportointiosiossa: Kyllä Ei

satukirjassa: Kyllä Ei

Lapseni **haastattelussa kertomia asioita päiväkodista** saa käyttää

opinnäytetyön raportointiosiossa: Kyllä Ei

satukirjassa: Kyllä Ei

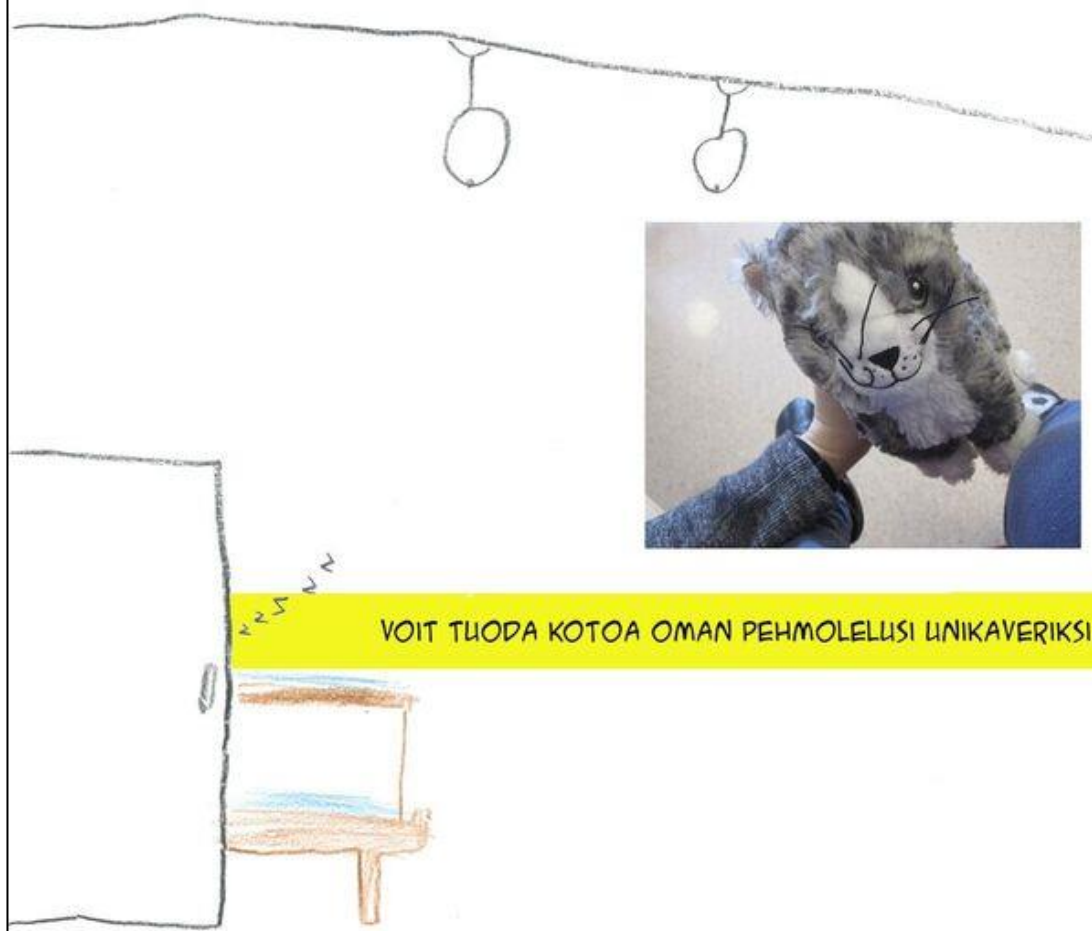
Lapseni **työskentelystä otettuja kuvia** saa käyttää

opinnäytetyön raportointiosiossa: Kyllä Ei

allekirjoitus ja nimen selvennys

Palautus 26.2.2016 mennessä

PÄIVÄUNILLA VOI OMASSA SÄNGYSSÄ KUUNNELLA TARINAA JA ALKAA NUKKUA. JOS EI HALUA NUKKUA, VOI VAIKKA KUVITELLA KATOSSA OLEVIA LAMPPUJEN OLEVAN VALVONTAKAMEROITA. SALAPOLIISINA VOIT TARKKAILLA VALVONTAKAMEROISTA, KUKA OVESTA TULEE.



VOIT TUODA KOTOA OMAN PEHMOLELUSI UNIKAVERIKSI.