

**KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU**  
Sosionomin koulutus

Karoliina Isopahkala (1501296)

**KUVISTA TARINOIKSI - KUVAMATERIAALIN KEHITTÄMINEN S2**  
– KIELEN KEHITTÄMISEN TUEKSI

Opinnäytetyö  
Huhtikuu 2019

## Sisältö

1	Johdanto.....	5
2	Oikeus kielelliseen kehitykseen varhaiskasvatuksessa.....	6
2.1	Varhaiskasvatustilanne ja säädökset .....	6
2.2	Lapsilähtöisyys.....	8
3	Lapsen kielellinen kehitys .....	9
3.1	Kielellinen tietoisuus.....	9
3.2	Kielellinen kyvykkyys .....	10
3.3	Kielen omaksuminen ja oppiminen.....	11
4	Tarinankerronta .....	12
4.1	Satujen ja tarinoiden kertomisen vaikutuksia .....	12
4.2	Kuvat tarinoissa.....	13
5	Aikaisemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt .....	14
6	Tarkoitus, tavoitteet ja toimipaikka.....	15
6.1	Toimipaikan kuvaus .....	15
6.2	Tarkoitus ja tehtävät.....	16
7	Menetelmälliset valinnat .....	17
7.1	Toiminnallinen opinnäytetyö .....	17
7.2	Toimintatuokioiden käyttö.....	17
7.3	Osallistaminen ja havainnointi .....	18
7.4	Arviointimenetelmät .....	20
8	Työtä ohjaava prosessi .....	22
8.1	Ideointi ja esisuunnittelu .....	22
8.2	Suunnitteluvaihe .....	23
8.3	Toiminnan käynnistäminen ja toteutus .....	24
8.4	Toiminnan päättäminen .....	28
8.5	Tuotoksen kuvaus .....	29
9	Pohdinta.....	30
9.1	Johtopäätökset.....	30
9.2	Luotettavuus ja eettisyys .....	33
9.3	Oma ammatillinen kasvu.....	34
	Lähteet.....	37

Liite 1	Tutkimuslupahakemus
Liite 2	Suostumuslomake
Liite 3	Osallistava tehtävä
Liite 4	Havainnointilomake
Liite 5	Arviointilomake
Liite 6	Tuotos



**OPINNÄYTETYÖ**  
**Huhtikuu 2019**  
**Sosionomin koulutus**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
+358 13 260 600 (vaihde)

**Tekijä**

Karoliina Isopahkala

**Nimeke**

Kuvista tarinoiksi - kuvamateriaalin kehittäminen S2 – kielen kehittymisen tueksi

**Toimeksiantaja**

Kaksikielinen päiväkoti Helsingissä

**Tiivistelmä**

Toiminnallisen opinnäytetyöni aiheena on tuottaa kielen kehityksen tueksi tarinallinen kuvamateriaali. Opinnäytetyön tarkoituksena on tukea S2 – lasten kielellistä kehitystä. Tavoitteena oli kehittää kielellisen taidon kehityksen tueksi materiaali päiväkodin käyttöön.

Materiaali tuotettiin ja käytettiin lapsilähtöisesti yhdessä lasten kanssa. Opinnäytetyön prosessin aikana toteutettiin yksitoista ohjauksetta lasten kanssa, joissa työstettiin materiaalia sekä testattiin toimivuutta.

Toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä hyödynnettiin havainnointia, reflektointia ja palautetta. Opinnäytetyön tuotoksena syntyi monipuolinen kuvamateriaali lasten oman tarinallisuuden tukemiseksi.

**Kieli**

suomi

Sivuja 35

Liitteet 7

Liitesivumäärä 18

**Asiasanat**

Varhaiskasvatus, Kielen taidon kehityksen tukeminen, lapsilähtöisyys, tarinallisuus



**THESIS**

**April 2019**

**Degree Programme in Social Services**

Tikkarinne 9

FI 80200 JOENSUU

FINLAND

Tel. +350 13 260 600 (switchboard)

Author

Karoliina Isopahkala

Title

From Stories to Stories - Narrative Artwork to Support S2 – Language Development.

Commissioned by

A Bilingual day care center in Helsinki

The subject of my thesis is to produce a storyline in support of language development.

The purpose of this thesis is to support the linguistic development of **S2** children.

The goal was to develop material to promote the development of linguistic skills in the kindergarten.

The material was produced and used in a child-oriented manner together with the children. During the thesis process, eleven sessions were conducted with the children, where material was worked out and functionality tested.

Observation, reflection and feedback were used in the evaluation and development of the activities. The thesis produced versatile artwork to support the children's own narrative.

Language

Finnish

Pages 35

Appendices 7

Pages of Appendices 18

Keywords

early childhood education, support for the development of language skills, child-oriented, narrative

## 1 Johdanto

Toiminnallinen opinnäytetyöni keskittyy suomea toisena kielenä puhuvien lasten kielellisen kehityksen tukemiseen sekä uuden materiaalin työstämiseen. Uusia ja innostavia suomen kielen taidon kehittämisen apuvälineitä kaivattiin lorujen, laulujen, sadutuksen, kuvien ja muun arkisen toiminnan lisäksi. Toimeksiantoni oli hyvin vapaamuotoinen, ja ainoana tavoitteena oli keskittyminen suomen kielen kehitykseen.

Konkreettinen tavoite oli työväline Helsingissä toimivan yksityisen päiväkodin tarpeisiin. Työvälineen avulla lapset oppivat muodostamaan lauseita, rakenteita ja tuottamaan kertomuksellisia tarinoita. Sanojen opetteluun oli käytössä jo erilaisia kuvamateriaaleja, mutta kerrontaa tukevaa materiaalia oli vain vähän. Tarvetta oli arkisia asioita ja tunteita päiväkodissa ja lasten arjessa lapsille kiinnostavalla tavalla esiin tuovalla kuvamateriaalilla. Kuvat tehtiin yhdessä lasten kanssa ja ne liittyvät lasten kokemuksiin.

Opinnäytetyöraportissa tietopohja perustuu lakimääräyksiin. Myös kielen ja erityisesti tarinankerronnan kehitystä selvitetään raportissa. Lisäksi esittelen tarkemmin toiminnallista tehtävääni, minkä jälkeen esittelen menetelmiä, joita on käytetty kehittämistehtävässä.

Tämän jälkeen kerron toiminnasta lasten kanssa sekä esittelin toiminnan ja tuotoksen. Toiminnan kuvaus sisältää lasten kommentteja, joista venäjänkieliset kommentit ovat suomennettu. Lopuksi pohdin toteutuksen eettisyyttä ja luotettavuutta ja käsittelen omaa ammatillista kasvuani tässä prosessissa.

## 2 Oikeus kielelliseen kehitykseen varhaiskasvatuksessa

### 2.1 Varhaiskasvatustilanne ja säädökset

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista lapsen kasvatusta, opetusta ja hoitoa, jossa pedagogiikalla on vahva painotus. Varhaiskasvatustilanteissa on erikseen määräykset tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä tukea lasten omaa kieltä ja kulttuurista taustaa. Varhaiskasvatustilanne määrää tekemään varhaiskasvatustilanteiden mukaista toimintaa. (Varhaiskasvatustilanne 540/2018.)

Opetushallituksen mukaan varhaiskasvatustilanteiden tehtävä on antaa lapsen kehitykselle ja kasvuun tukea sekä huolehtia lasten hyvinvoinnista yhdessä huoltajien kanssa, sekä tukea huoltajia kasvatustilanteissa. Varhaiskasvatustilanteiden tarkoitus on edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisia mahdollisuuksia olla aktiivisena toimijana yhteiskunnassa. (Opetushallitus 2016, 8–16.)

Varhaiskasvatustilanteiden yleisiin tavoitteisiin kuuluu tuottaa lapselle mielekästä ja monipuolista leikkiä, taiteita ja kulttuuriin liittyvää pedagogista toimintaa. Toiminnassa on tärkeää turvata lapsen kunnioitus ja ymmärtää kunkin lapsen yksilöllistä taustaa. Lapsia tulee tukea erilaisissa vuorovaikutustilanteissa vastuulliseen ja eettisesti hyväksytyyn toimintaan. Lapsen tarpeiden tunnistamisen avulla voi tuottaa lapsen kannalta tarkoituksenmukaista toimintaa. (Opetushallitus 2016, 15.)

Lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita oppimaan, kertaamaan ja tutkimaan maailmaa. Lapset oppivat leikin, tietojen, taitojen ja tunteiden kautta. Henkilöstön tehtävänä on tukea lapsen oppimista positiivisen vuorovaikutuksen ja monipuolisen toiminnan avulla. Oppimisen alueet ovat toisiinsa kiinteästi liitoksissa. Toiminnassa kuuluu huomioida lasten mielenkiinnon kohteet ja tuottaa toimintaa niiden pohjalta yhdistellen oppimisen aihepiirejä. (Helsingin varhaiskasvatustilanne 2017, 15, 34.)

Varhaiskasvatustilanne määrää lasten kielellisen kyvykkyyden sekä identiteetin kehittämistä. Lasta tuetaan hänen taustansa ja taitotasonsa huomioiden monipuolisesti kielellisiin haasteisiin uteliaisuuden ja kiinnostuksen kautta. Opetushallitus linjaa erikseen, että lapsen kielellistä ja kulttuurista taustaa on kunnioitettava sekä heille on annet-

tava valmiuksia yleisen kulttuuriperinteen ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen. Lapsia on myös tuettava vaihteleviin ja monipuolisiin kielenkäyttötilanteisiin huomioiden lapsen lähtökohdat. (Opetushallitus 2016, 15, 30, 40–41, 48.)

Laajamittaisessa kaksikielisessä varhaiskasvatuksessa toiminnan suunnittelun pohjana on, että lapset saavat kielelliselle kehitykselleen tarvittavan määrän tukea. Tällöin molemmilla kielillä on oltava vahva rooli ympäristössä ja kokonaisuus on suunniteltava siten, että lapset voivat aktiivisesti oppia ja kuulla kieliä. Kun lapsia tuetaan eri kielellisissä kehityksen osissa, kielelliset identiteetit kehittyvät. (Opetushallitus 2016, 49.)

Opetushallitus erikseen määrittää, millä tavoilla lasten kielenkehitystä on tuettava. Sen mukaan kielen kehityksen kannalta lapsille tulee antaa kokemuksia siitä, että aikuiset ovat kiinnostuneita heidän viesteistään. Lapsille tulee antaa myös malleja kielen käyttämisestä ja rohkaistaan käyttämään kieltä eri tilanteissa. (Opetushallitus 2016, 40–41.) Lapsen viestien ymmärtämiseen tulee panostaa ja tukea lasta ymmärtämään hänen ympäristöään (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 32).

Kieleen liittyviä tilanteita tulee muodostaa varhaiskasvatuksessa, esimerkiksi käyttämällä loruja ja lauluja sekä leikkien kielellä. Varhaiskasvatussuunnitelma määrää lasten kerrontataitojen ja puheen kehittämistä erilaisten tilanteiden kautta, esimerkiksi opettamalla kohteliaita tapoja, hassuttelemalla tai lukemalla. Sen lisäksi lasten kanssa tulee käyttää monipuolisia tarinoita ja satuja sekä kannustaa lapsia omaan tarinallisuuteen. Kielen kehityksen keskeisiin osa-alueisiin kuuluu tuottaa kielellisiä malleja, jotta kielen ymmärtäminen ja tuottaminen kehittyvät. (Opetushallitus 2016, 40–41.) Tavoitteena on lapsen tilannetietoisuuden puheen ja ymmärtämisen tukeminen (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 36).

Kun puheen lisäksi käytetään monipuolisia näköön ja kuuloon perustuvia virikkeitä, lasten monilukutaito kehittyy (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 37). Varhaiskasvatus pyrkii tukemaan lasten kehitystä myös musiikin, kuvataiteen ja kehollisen ilmaisun sarjoilla. Taide antaa lapsille kanavan tuottaa havaintoja, tunteita ja ajattelua erilaisilla keinoilla. Lasten ilmaisulle tulee antaa aikaa, tilaa ja tukea sopivassa suhteessa. Tavoitteena on, että lapsi saa onnistumisen kokemuksia elämyksellisesti ja oivaltavasti. (Opetushallitus 2016, 39–47.)

## 2.2 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyys tarkoittaa, että ymmärretään lasten sosiokulttuurista taustaa ja hänen yksilöllisyyttään ja työskennellään sen tiedon kautta. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 233–235). Kaikki lapset tulee nähdä yksilöinä. Lapsilähtöisyydessä tärkeää on olla kiinnostunut lapsesta, kuunnella lasta, olla luottamuksen arvoinen, lämmin ja asettaa lapselle rajat. Lapsi tarvitsee tapa- ja normikasvatusta osatakseen toimia yhteisöissä. Vuorovaikutuksessa tärkeää on toisto, johdonmukaisuus sekä joustavuutta vaativien tilanteiden selittäminen ja tunteista puhuminen. (Hermanson 2012.)

Lapsilähtöisyyteen kuuluu aikuisen valta suhteessa lapseen. Valta nähdään helposti negatiivisena, mutta epäsymmetrisyys valtarakennelmassa on lasta suojelevaa. Silloin lapsen ei tarvitse päättää sellaisista asioista, jotka horjuttaisivat hänen lapsuuttaan ja asettaisivat hänet liian aikaisin turvattomasti omille jaloilleen. Samalla lapsella on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Aikuisen on ymmärrettävä lapsen näkemykset asioihin, ja lapsi saa muodostaa omia mielipiteitään ja merkityksiä asioille. (Kalliala 2012, 47–50.)

Lapsilähtöisessä kasvatuksessa pyritään näkemään maailmaa aktiivisesti lapsen näkökulmasta käsin. Lapsuutta kunnioitetaan, lapsen persoonallisuutta arvostetaan ja lasta pyritään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti. Havainnoinnin ja tiedon pohjalta kehitetään toimintaa, jossa keskeistä on lapsen kykyjen, kiinnostuksen, omatoimisuuden ja ilon löytäminen ja tukeminen. (Pulkkinen 2018, 21.)

Lapsi pitää kohdata kokonaisena ja lapsen tulee saada kasvaa kiireettömästi siten, että lapsen kehitys etenisi tunteen ja tahdon kautta (Hämmäinen & Mäki 2009, 52). Suomea opettelevien lapsien lapsilähtöisyydessä on tärkeää, että aikuinen on saatavilla. Aluksi lasten ilmaisu keskittyy eleisiin ja ilmeisiin. Aikuisen tulee reagoida lasta kiinnostaviin asioihin ja kytkeä ne opetukseen. (Halme 2011, 93, 97.)

Lapsilähtöisyyden ymmärtämiseen kuuluu lapsen kehitystehtävän ymmärtäminen. Leikki-ikäisen kehitystehtävän lopputuloksena on aloitteellisuus tai syyllisyys. Aloitteellisuus synnyttää kyvyn kuvitella ja tehdä asioita. Syyllisyys taas estää ajattelun, il-



maisun ja aktiivisuuden. Eriksonin mukaan kolme keskeistä asiaa tukee lapsen kehitystä tässä kehitysvaiheessa: liikkuminen, tunnekielen kehitys ja mielikuvituksen laajentuminen. (Greene 2012.)

### **3 Lapsen kielellinen kehitys**

#### **3.1 Kielellinen tietoisuus**

Kielellinen tietoisuus tarkoittaa laajasti määriteltynä, että kielen avulla hahmotetaan asioiden ja toimintojen yhtäläisyyksiä ja eroja. Kielelliseen tietoisuuteen liittyy paljon tilannekohtaisia ja kulttuuriin liittyviä muotoja, joiden merkitys syntyy vuorovaikutuksellisista tilanteista ja siten ne voivat jäädä myös ymmärtämättä kuulijalta. (Piippo, Vattovaara & Voutilainen 2016, 50, 209–227.)

Kieli kehittyy vuorovaikutustilanteissa, mutta kielenopetuskulttuuri opettaa yksittäisiä sanoja, jotka ovat irrallaan konteksteista. Tämän lisäksi tarvittaisiin tilanteisiin liittyvää kielitietoista, eri variantteja sallivaa, kielenopetusta. (Piippo, Vattovaara & Voutilainen 2016, 50, 209–227.) Lapsen kielellinen tietoisuus kehittyy, kun lapsi oppii kielen muotoja ja rakenteita, johon liittyy myös kyky irtautua tässä-ja-nyt ajattelusta, näkökulman vaihtamisen kyky ja reflektiivisen ajattelun kyky. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 32–33; Hakamo, 2011, 54–57).

Kielen avulla lapsi on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, ilmaisee ajatuksia ja tunteita, oppii uusia asioita sekä ratkaisee ongelmia (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 40–41, 2014). Kielen avulla lapsi myös jäsentää ympäristöään ja rakentaa omaa identiteettiään sekä itsetuntemusta (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 24).

Kielen ensitaso on arkikieli. Se tarkoittaa kieltä kokonaisuudessaan kaikkine muotoineen, mitä kieliyhteisössä voidaan käyttää. Yhteisön normit eli tavat määrittävät sen, miten jäsenet voivat puhua ja kommunikoida. Arkikieli onkin tiiviin määritelmän mukaan kieli, jota ihmiset käyttävät lähipiirissään päivittäin. (Karlsson 2009, 69–70.) Tässä opinnäytetyössä arkikieli tarkoittaa päiväkodin arkisissa tilanteissa käytettävää kieltä.

Kielen kehittymisen kannalta monipuoliset ja monenlaiset kielelliset menetelmät ovat tärkeitä. Kaikki suullinen ilmaisu on tarpeellista. Satujen ja tarinoiden kautta kieli kehittyy, syy-seuraussuhteita ymmärretään ja keskittymiskyky paranee. (Hämmäinen & Mäki 2009, 53, 62.)

### **3.2 Kielellinen kyvykkyys**

Kielessä on erilaisia taivutuksia ja sanamuotoja. Lapset oppivat ääntelyn jälkeen käyttämään ensikielisiä sanoja, joiden äänneasu voi olla puutteellinen ja tarkoittaa yhtä aikaa montakin asiaa. Lapsi voi myös yhdistää saman sanan moneen asiaan ja käyttää sitä sujuvasti antamaan merkityksen esimerkiksi kaikille nelijalkaisille. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2009, 114–116.)

Ensimmäiset sanojen taivutukset ovat yleensä tahdonilmaisuja. Myöhemmin lapset oppivat käyttämään enemmän yksinkertaisia taivutusmuotoja, kuten monikkoa ja omistusmuotoa. Samalla sanasto on karttunut siten, että lapsella on mahdollisuus siirtää eri muotoja sanoista toiseen. Suomen kielen eri taivutusmuodot tuottavat kuitenkin virheellisiä taivutuksia tässä vaiheessa. Kielen luova jäsenitys on kuitenkin jo alkanut. Tämän jälkeen puhe siirtyy vähitellen sujuvaan sanojen taivutukseen. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2009, 114–119.)

Esilauseet ovat sanojen ja eleiden yhdistelmiä (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2009, 116). Lauseiden muodostaminen vaatii sanojen erottelua ja yhdistelyä suunnitelmallisesti (Nurmilaakso 2011, 33.) Lapset oppivat erottamaan sanoja puheen rytmin, äänneiden voimakkuuksien ja kestojen perusteella. Eri kielissä on erilaisia rytmejä ja säännönmukaisuuksia, joiden havaitseminen on helpompaa, jos kieltä on kuullut aivan pienestä saakka. (Korpilahti 2012, 42.)

Lapsen puhekieli ja tarinankerrontakieli kehittyvät kielen ymmärtämisen perässä. Lapsen kielitaidolla on eri tehtäviä hänen ympäristössään. Lapsen on tärkeä saada ilmaistua tunteitaan ja tarpeitaan. Lapsi myös säätelee käyttäytymistään kielen avulla. Yksi kielitaidon tehtävä on kertoa konkreettisia asioita. Tästä seuraava tehtävä on käyttää kieltä kuvitteluun ja keksimiseen. (Halme 2011, 92–93.)

Keskustelun periaatteena on vuorovaikutus ja vuoropuhelu. Koska kieli on ilmaisun väline, siihen liittyy olennaisesti itsensä ilmaiseminen ja toisten ilmaisuun vastaaminen eli keskustelu. Keskustelutaidot ovat yksi kielen osa. Puheenvuoroja ei tuoteta sattumanvaraisesti, vaan niillä on yleensä joku tarkoitus. Tarkoituksenmukainen vastaaminen kertoo keskustelutaidoista. Keskustelutaitoihin kuuluvat myös äänneet ja nonverbaali eli sanaton, kehollinen viestintä kuten myös puheenvuorojen korjaaminen. Keskustelussa on huomioitava kuuleminen siten, että keskustelun toinen osapuoli tulisi mahdollisimman hyvin kuulluksi ja ymmärretyksi. Keskusteluun liittyykin vahvasti kiinnostus keskustella toisen kanssa. (Klippi 2009, 76–81.)

### **3.3 Kielen omaksuminen ja oppiminen**

S2 tarkoittaa suomea toisena kielenä. Toinen kieli taas tarkoittaa, että kieltä omaksutaan ja opitaan kyseisessä kieliympäristössä. Kaksikielinen kykenee käyttämään, ymmärtämään ja ajattelemaan molemmilla kielillään ja vaihtamaan kieltä puhuessaan. (Hassinen 2005, 9).

Suomi toisena kielenä opetuksen perustana on tukea asiakkaana olevan omaa kielen identiteettiä ja opettaa sekä suomen kieltä että kulttuuria, jotta asiakas ymmärtää ja osaa käsitellä kulttuurien ja kielten välistä vuorovaikutusta ja ristiriitoja. (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka 2006, 13–15, 42–45.) Suomea toisena kielenä puhuvan lapsen kielen kehitykselle on tärkeää, että hänen kanssaan vietetään aikaa ja puhutaan. Lapsen on tärkeää saada oppia omaehtoisesti virikkeellisessä ympäristössä. (Hassinen 2005, 52–59.) Eri kieli- ja kulttuuritaustaisille lapsille on tärkeää olla osana ryhmää, leikkiä ja kuunnella satuja kielen kehittymisen kannalta. (Hämmäinen & Mäki 2009, 50).

Kieltä opitaan omaksuen ja oppien. Omaksuminen tarkoittaa ilman opetusta tapahtuvaa äidinkielellistä oppimista. Oppiminen tarkoittaa tietoista ja tavoitteellista opetuksen kautta oppimista. Kaikessa kielen oppimisessa on nämä kaksi tasoa, vaikkakin vieraiden kielten opettamiseen lähdetään sanaston laajentamiseen tietoisemmin ja tavoitteellisemmin. (Piippo ym. 2016, 204–205.)

Kielen oppimisen keskiössä on toimintälähtöisyys, prosessimaisuus sekä yhteydet kulttuuriin. Kieltä opitaan ja omaksutaan toiminnan osana jatkuvina ja toistuvi-

na sanojen, asioiden ja äänenpainojen toisiinsa liittämisenä. Kun asiat liittyvät lapsen ympäristöön, hän omaksuu ja oppii ne helpommin. (Piippo, Vattovaara & Voutilainen 2016, 207.) Kaksikielisten lasten kielet eivät kehity samaan tahtiin, vaan niissä voi esiintyä vuorottelueroja. Kielen kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsi saa tukea molempien kielten kehittymiseen. (Goldstein 2006, 26.)

## **4 Tarinankerronta**

### **4.1 Satujen ja tarinoiden kertomisen vaikutuksia**

Tarinankerronta on mielikuvitukseen tai toteen pohjautuvaa kerrontaa, jossa tyypillisesti on useampia tapahtumia. Kerrontataidot ovat yksi lapsen kielenkehityksen osa-alue. Skriptit ovat kuvauksia tietyistä usein tapahtuvista tilanteista, joiden tapahtumat ovat ennalta arvattavia ja tuttuja. Sen vuoksi ne ovat helppoja kerrontatilanteita lapsille. Muita kerrontamuotoja ovat henkilökohtaiset kertomukset sekä fiktiiviset kertomukset. (Suvanto & Mäkinen 2011. 63–65.)

Satuja ja tarinoita kerrotaan viihdykkeeksi, rohkaisuksi sekä lohdutukseksi. Lapsille suunnatuissa saduissa ja tarinoissa on myös opetuksellinen, moraalinen ja eettinen näkökulma. Todellisen elämän asioita voidaan kohdata turvallisesti kuvitteellisina ja kuvitteellisille henkilöille tapahtuvina asioina. Saduilla ja tarinoilla edistetään lasten henkistä kasvua opetuksen ja kielellisen kehityksen lisäksi. (Ylönen 2000, 27–30.)

Tarinat ovat lapsille tärkeitä ja ne helpottavat lasten pahaa oloa (Arvola & Mäki 2009, 68 – 81). Tarinoiden avulla voidaan käsitellä monenlaisia tunteita, kuten surua, pelkoja, mustasukkaisuutta, itsemääräämisoikeutta, iloa ja onnistumisia. Esimerkiksi näiden teemojen kautta voidaan tukea lapsen itseluottamusta. (Hämmäinen & Mäki 2009, 65–73.)

Lasten kielelliseen kehitykseen voi liittyä monenlaisia, ikäviäkin, kokemuksia. Lasten ja nuorten tuottamia kertomuksia käytetään ennaltaehkäisevästi sekä korvaavina kokemuksina, joiden avulla esimerkiksi väärinymmärretyksi tulemistä voidaan työstää. Tur-

vallisesti toteutettu itseilmaisuus tukee itsetuntoa ja itseluottamusta. (Arvola & Mäki 2009, 13.)

Lasten oman tarinallisuuden esiin tuomiseksi on käytetty sadutusta. Perussadutuksessa lapsi kertoo satua mistä aiheesta haluaa. Aihe sadutuksessa lapselle annetaan aihe, ja ryhmasadutuksessa lapset kertovat satua vuorotellen. Neljäs sadutuksen muoto on sadutusdokumentointi, jossa aikuinen kirjaa lasten leikkien etenemistä. Sadutuksen ideat tulevat usein lapsilta itseltään, kun heitä kuuntelee. Tarinan lähtökohdaksi voidaan ottaa joku ulkoinen virike, ellei ympäristöstä tai toiminnasta ole nousut aiheita. (Hämmäinen & Mäki 2009, 57–59.)

Kirjojen lukeminen ja katseleminen kehittävät kerrontataitoja. Passiivisessa mallissa lapsi kuuntelee, kun aikuinen lukee. Aktiivisessa mallissa lapsi osallistuu kerrontaan. (Suvanto 2011, 279–288.) Lasten kuntouttavassa tutkimuksessa (1988) havaittiin, että aktiivimallilla lapsen kielenkäyttötaidot kehittyivät nopeammin kuin passiivisessa mallissa. (Whitehurst, Falco, Lonigan, Fischel, DeBaryshe, Valdez-Menchaca & Cauldfield. 1988, 552–559.) Satu kasvattaa lapsen sanavarastoa (Ylönen 2000, 27).

## **4.2 Kuvat tarinoissa**

Joskus lasten tavoittaminen sanallisesti voi olla vaikeaa, silloin kuvallinen työskentely voi luoda vuorovaikutukselle pohjan. Saduilla ja tarinoilla voidaan löytää pehmeämmin, ilman ongelmakeskeisyyttä, ratkaisuja arkipäivien tilanteisiin. (Arvola & Pekkanen 2009, 183.) Kuvallinen työskentely yhdistää todellisuuksia ja mahdollistaa kokemusten käsittelyn symbolisesti. Kuvat toimivat vuorovaikutusvälineinä, joiden avulla asioita voidaan ilmaista. Lapsille ominaista on, että kuvalliseen työskentelyyn liittyy leikki ja tarina. (Arvola & Pekkanen 2009, 162–166.)

Toiminnallisten osallistumisvälineiden avulla asioita voidaan käsitellä helpommin, koska ne siirtyvät kauemmaksi ihmisistä itsestään. Kuvat konkretisoivat ja rajaavat todellisuutta. Siten niillä voidaan kohdistaa käsiteltävää asiaa johonkin tiettyyn tilanteeseen. Kuvallisten tekniikoiden avulla asioita voidaan tarkastella objektina. Kuvia voi tehdä tarkoitukseen sopiviksi esimerkiksi käänteisellä vaihtoehdolla tai peilikuvina. Kuvat toimivat myös yhteisen tekemisen kohteina. (Toikko & Rantanen 2009, 108–112.)

Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus ja vuoropuhelu ovat tärkeitä. Jos lapsi ei jaksaa kuunnella kirjaa, vuoropuhelua voidaan käydä kuvilla. Lapsi voi kuvia katsellen kertoa tarinoita. (Arvola & Mäki 2009, 68–81.) Sanat liittyvät aina satuihin ja tarinoihin eri muodoissa ja eri tyylein. (Arvola & Mäki 2009, 25). Kuvat ovat tehokas apuväline ja sopivat virikkeiksi keskusteluihin sekä sadutuksen ja tarinoinnin pohjaksi (Mäki 2009, 105.)

Tarinallisuuden aloituksessa voidaan edetä pienin askelin, esimerkiksi siten, että aluksi voidaan sanoa vain kaksi tai kolmekin sanaa tai ääniä tarinasta, jota sitten aikuinen täydentää. Tärkeää on, että lapsi saa ensimmäiset onnistumisen kokemukset ja saa huomata, että kukaan ei ole ilkeä hänelle ja että hänelle taputetaan. (Hämmäinen & Mäki 2009, 60–61.)

## **5 Aikaisemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt**

Lasten tarinankerronnasta on tehty aiemminkin opinnäytetöitä. Vuonna 2015 Emma Hautamäki käsittelee tarinankerrontaa lasten kulttuurin ja osallisuuden lisäämisenä. Opinnäytetyön toiminnallisena osana päiväkodissa tuotettiin lasten saduttama satukirja. Opinnäytetyöprojektin pohjana oli lapsen aito kuuntelu ja lasten leikinkaltainen heittäytyminen sadunkerrontaan. Hautamäen opinnäytetyön tarkoituksena oli lasten osallisuuden lisääminen, lasten kulttuurin tallentaminen sekä sadutuksen tietoisuuden lisääminen. Opinnäytetyö keskittyi pitkälti sadutuksen eri muotoihin ja lapsilähtöisyyteen. (Hautamäki 2015.)

Mira Korpela ja Taru Lempinen tekivät (2017) tutkimuksellisen opinnäytetyön kuvien käyttämisestä monikielisten lasten kielenkehityksen tukimateriaalina. Heidän opinnäytetyönsä keskittyi keräämään hyviä käytänteitä kuvien käytöstä monikielisten lasten kanssa. Opinnäytetyössään he tekivät kyselylomakkeita päiväkoteihin, minkä avulla he kartoittivat kuvien käytön hyötyjä, haasteita ja mahdollisuuksia. (Korpela & Lempinen 2017.)

Opinnäytetyössään Korpela ja Lempinen (2017) kertovat kuvien käytön lisäävän lasten osallisuutta sekä osallistumisen mahdollisuutta. Kuvien nähtiin tukevan kommunikoin-

tia, sanavarastoa sekä samanarvoisuutta. Kuvitetun viikko-ohjelman avulla lapsille jäsentyi päivien rytmit ja toiminnot. Sen avulla oli mahdollista palata aiempaan ja kuvata tulevaa. Kuvien käytössä suunnitelmallisuudella oli tärkeä rooli. (Korpela & Lempinen 2017.)

Erilaisia toiminnallisia ja tutkimuksellisia opinnäytetöitä on tehty lasten kielelliseen kehitykseen liittyen useita. Yksi uusimpia on Anu Maasalmen ja Linda Niskasen tekemä (2018) materiaalipakettikooste suomea toisena kielenä puhuvien lasten päiväkotimateriaaleista Espoossa. Aihe on yhä monikulttuuristuvassa yhteiskunnassamme ajankohtainen, vaikka sitä on tutkittu ja materiaalia on tuotettu paljonkin.

Maasalmen ja Niskasen (2018) työn tarkoitus oli yhtenäistää Espoon alueen päiväkotien S2-lasten kielikasvatusta. Opinnäytetyöllä kerättiin eri päiväkotien käyttämiä materiaaleja, kirjallisuutta ja internetsivuja. Saadut materiaalit koottiin yhteen, jonka avulla työntekijät voisivat helpommin löytää sopivat välineet toimintaansa. Työssä on myös esitelty kielen oppimiseen vaikuttavia asioita sekä kehitettyjä opetusmateriaaleja ja menetelmiä. (Maasalmi & Niskanen 2018.)

## **6 Tarkoitus, tavoitteet ja toimipaikka**

### **6.1 Toimipaikan kuvaus**

Opinnäytetyöni toteutettiin Helsingissä yksityisen venäläissuomalaisen päiväkodin 3–6 –vuotiaiden ryhmässä, jossa on 14 lasta ja kaksi aikuista. Päiväkodissa suurin osa lapsista on S2 –lapsia. Joillakin lapsilla toinen vanhemmista on suomenkielinen ja osalla molempien äidinkieli on muu kuin suomi. Päiväkodin toimintastrategiana on, että vuorossa olevat työntekijät puhuvat pelkästään omia äidinkieliään, venäjää ja suomea, jos mahdollista.

Kielellisinä työvälineinä käytetään satuja, lorupussia, arvoituksia, musiikkia ja kuvakortteja. Näiden lisäksi kieli kehittyy itsenäisissä ja ohjatuissa leikeissä sekä saduttamalla. Yhteistyökumppanit myös käyvät erikseen pitämässä englanninkielisiä kielikylpyjä ja venäjänkielisiä musiikkituokioita.

## 6.2 Tarkoitus ja tehtävät

Opinnäytetyössä on tarkoituksena luoda ja kiehittää kuvakerrontamateriaali, joka tukee lasten kerrontataitoja. Kaksikielisessä päiväkodissa kielitaitoa tukevat ja kehittävät materiaalit ovat tarpeen. Tarkoitus oli luoda yksi uusi materiaali kielen taidon kehityksen tukemiseksi.

Ilman lasten innostusta aiheisiin kerrontamateriaali on hyödytön. Siksi on mielekästä ottaa lapset mukaan tekemään materiaalia alusta asti. He saavat itse vaikuttaa sisältöön. Se paitsi tukee lapsia heidän kehitystehtävässään ja myös antaa lapsille osallistumismahdollisuuden ja kertomismahdollisuuden jo työstövaiheessa, kun he keksivät ja kuvailevat seuraavaa piirrosta. Materiaalin tehtävänä on olla innostava, kiinnostava, lasten näköinen ja lasten maailmaa kuvaava paketti. Toiminnassa tavoitteellista on löytää lapsille mielekkäitä toimintatapoja, joissa kieli on keskeisessä roolissa.

Toiminnan kannalta on tarkoituksenmukaista, että lasten ja aikuisen välinen vuorovaikutussuhde on turvallinen. Materiaalin tehtävä on syventää lapsen ja aikuisen välistä kuuntelevaa ja keskustelemaa vuorovaikutusta. Kuvapaketin käytössä tehtävänä on lapsen erilaisten ilmaisujen ja tulkintojen hyväksyminen. Materiaalin tarkoitus on tuottaa lapsille myönteisiä kielenkäyttämisen tapahtumia.

Tuotoksen tehtävänä on antaa varhaiskasvattajille tietoisuutta lapsen maailmasta ja kyvyistä lapsilähtöisyyden toteuttamiseksi sekä kohtaamisen että toiminnan suunnittelun vuoksi. Kuvapaketin tehtävänä on lapsen kykenevyyden tukeminen. Sen vuoksi jo kuvapaketin käytössä on huomioitava lapsilähtöisyys ja kannustaminen.



## **7 Menetelmälliset valinnat**

### **7.1 Toiminnallinen opinnäytetyö**

Työni toimintastrategiana on toiminnallinen opinnäytetyö, joten opinnäytetyöhön kuuluu tuotoksen tekeminen. Toiminnallinen opinnäytetyö yhdistää käytännön ja teorian keskusteluksi sekä etsii toimivia käytännön ratkaisuja niiden avulla. (Vilkka & Airaksinen 2003, 9, 41.) Opinnäytetyöni mukailee tutkimuksen lineaarista mallia. (Toikko & Rantanen 2009, 64). Tämä on opinnäytetyönä mielekäs valinta, koska oma kiinnostus on aina kohdistunut tiedon hyödyntämiseen innovaatioina ja sovelluksina. Toiminnallinen työ haastaa kiinnostavalla tavalla asioiden yhdistelyyn.

Toiminnallisena opinnäytetyönä voi tehdä hanke- tai projektiluontoisia töitä, kuten erilaisten tilaisuuksien ja tapahtumien suunnittelu ja organisointi. Töihin kuuluu sekä toiminnallinen että kirjallinen osuus. Kirjallisessa osassa tarkastellaan aihetta ajankohtaisen teorian valossa ja kuvataan tarkasti toiminta ja tuotos. (Hakala 2004, 23–24.)

Oman opinnäytetyöni pohjana on lapsen kohtaamiseen ja lapsen kanssa kommunikointiin liittyviä teemoja kielen taidon kehityksen teorian lisäksi. Kielen kehityksen teorias- sa olen supistanut aiheen koskettamaan vain tiettyjä yksityiskohtia. Opinnäytetyön tarkoitus on olla enemmän suppea ja syvä kuin laaja ja pinnallinen (Hakala 2004, 31). Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla myös uusi tuote, suunnitelma, taide- tai hyvinvointiteko (Hakala 2004, 26–27). Omassa opinnäyttyessäni synnytin taiteen keinoin uuden tuotteen. Tuotteen suunnittelun lisäksi minusta oli mielekästä päästä myös kokeilemaan ja käyttämään sitä nähdäkseni sen toimivuutta. Sen vuoksi toiminnallisessa opinnäytetyössäni onkin yhdistynyt monia eri opinnäytetyömahdollisuuksien osioita.

### **7.2 Toimintatuokiot**

Asiakkaita voidaan tukea monilla eri menetelmillä, kuten dialogisilla, reflektiivisillä, luovilla ja toiminnallisilla menetelmillä. (Semi 2005, 28–29.) Toimintatuokioiden pohjana ovat toiminnalliset menetelmät, joissa käytän kuvallisuutta toiminnallisena ja osin luovanakin työvälineenä.

Eri menetelmien sisällä käytetään erilaisia luovia ja toiminnallisia työvälineitä, kuten musiikkia, liikettä, kuvataidetta, videointia, valokuvausta ja draamaa. Luova työväline tuottaa jotain konkreettista ja toiminnallinen on ilmaisun tukiväline. Molempien tyyppisten välineiden kautta voidaan löytää siltoja omaan itseen. Ilmaisun kautta tarinoita tehdään näkyväksi ja voidaan välittää omia tunteita sekä mielipiteitä. Niiden avulla voidaan rakentaa identiteettiä ja yhteisöllisyyttä. Kun välineitä käytetään asiakastyöhön, päämäärät eivät ole tuloksessa vaan esimerkiksi asiakkaan itsetunnon, voimavarojen ja selviytymisen välineiden löytymisessä. Välineet tukevat myös keskusteluyhteyden avaamista. (Ruusunen 2005, 46–55.)

Työssä toiminnallisena työvälineenä olivat kuvat, joiden avulla ilmaistiin tapahtumia ja tunteita. Kuvissa asiat olivat konkreettisesti lasten arkea kuvaavia. Kuvia hyödynnettiin yksilö- ja ryhmäkeskusteluiden kautta. Luovia menetelmiä käytettiin, kun lapset värittivät kuvia ja antoivat niille uuden ilmeen. Väreillä lapset saivat ilmaista omia tuntemuksiaan kuvissa tapahtuviin asioihin sekä sen hetkiseen olotilaan. Toiminnassa keskeistä oli omaehtoisuus.

Tunteiden ja eri ihmisten tekemisten käsittely kuvissa on olennaista. Peruskysymyksiä kuvatyöskentelyssä onkin ”Mitä tämä tekee?”, ”Miltä tästä tuntuu?”, ”Mitä tämä sanoo?”, ”Mitä tätä ennen on tapahtunut?”, ”Mitä tämän jälkeen tapahtuu?”. Lapsille esitettävät kysymykset pyritään pitämään yksinkertaisina, jotta seuranta ja havainnointi ovat mahdollista (Toikko & Rantanen 2009, 50.)

### **7.3 Osallistaminen ja havainnointi**

Havainnointi ja osallistaminen kytkeytyvät toisiinsa (Grönfors 2007, 151). Osallistava toimintatutkimus korostaa koko yhteisön mukaan ottamista tutkimukseen. (Heikkinen, Jokinen & Nurmela 2008, 110.) Osallistamisen käyttäminen kehittämismuotona antaa sidosryhmille mahdollisuuden vaikuttaa kehittämiseen jo varhain. Osallistaminen tarkoittaa, että osallistamisen kohteita ohjataan osallistumaan. Toisaalta ajatellaan, että osallistuja toimii ainakin osin omaehtoisesti ja siten etenee osallistumisessaan omilla ehdoillaan. (Toikko & Rantanen 2009, 50–64.)

Valitsin osallistamisen menetelmäksi, koska ajattelen, että kun lapset saavat itse osallistua, heidän itsetuntemuksensa ja kyvykkyyden tunteensa lisääntyvät. Mielestäni se myös ruokkii heidän rohkeuttaan kielen käyttämiseen ja mahdollistaa lapsilähtöisen toiminnan. Osallistin vanhempia, jotta vanhempien ja lasten on helppo keskustella päiväkodissa tapahtuvista asioista myös kotona. Minusta oli tärkeää, että vanhemmat tietävät opinnäytetyöni puitteissa tapahtuvasta toiminnasta.

Tutkimuksellisessa havainnoinnissa tavallista on, että tukija osallistuu vuorovaikutuksellisesti tutkimukseen. Tutkijalla on kaksoisrooli, jolloin hän on mukana ihmisenä ja tutkijana. Siksi tutkijan on ymmärrettävä oman persoonan vaikuttavat tekijät tutkimuksessa. Havainnoinnin aikana ei vielä tehdä tulkintoja, vaan pyritään kirjaamaan tapahtumat sellaisenaan. (Grönfors 2007, 151–153.) Oma roolini vuorovaikutuksellisenä tutkijana oli käytännön määrittelemää, koska tein tutkimuksen ilman työparia. Tiedostin kaksoisroolin haasteet jo ennen toiminnan aloittamista. Koin vuorovaikutuksellisen osallistumisen mielekkäänä ja ammatillista kasvuani tukevana.

Tietoa hankittiin avoimilla havainnointipäiväkirjoilla (Liite 1). Havainnointipäiväkirjan muoto mukailee Pirjo-Leena Koivusen ja Taisto Lehtisen (2015) kirjan lopussa olleiden esimerkkihavainnointitaulukoiden muotoa. Lasten toimintaa tuokioissa kirjattiin loma-keosioon tilannekohtainen havainnointi. Ideoita ja toiminta-ajatuksia sarakkeet käytettiin opinnäytetyön tekijän huomioita varten.

Toisena osallistavana menetelmänä käytin käyttäjäarviointia eli mielipiteiden kyselyä jokaisen toimintakerran jälkeen. Halusin, että lasten ääni tulee kuuluviin myös heidän itsensä sanoittamana. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa (Unicef 10/1991). Lasten ideoiden, käsitysten ja arvioiden kuulemisella voidaan vaikuttaa lasten oppimiseen ja kehitykseen keskeisesti. Onnistumisten huomioiminen auttaa lasta huomaamaan omaa oppimistaan heti oppimisen jälkeen ja pitemmän ajan kuluttua. Arviointi ja lasten kuuleminen mahdollistaa lapsesta lähtevän toiminnan suunnittelun. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 54–66.)

Työyhteisön yhteisöllisyyden kannalta on tärkeää, että työntekijöillä on samanlaiset ajatukset tavoitteista ja toiminnan tarkoituksesta. Myös toimintatavoista sopiminen luo pohjaa yhteistoiminnalle. (Seppänen-Järvelä & Vataja 2009, 19.) Kannustin työkaverei-

tani käyttämään kuviani venäjäksi, kun itse käytin niitä suomeksi ja informoin heitä materiaalin käytöstä. Keräsin työkavereiltani palautetta sadutuskuvien toimivuudesta. Anonymiteetin säilymiseksi en julkaise palautetta opinnäytetyöni raportissa.

#### **7.4 Arviointimenetelmät**

Arvioinnissa tulee huomioida lapsen reaktioita ja toimintaa ennen tehtävää, sen aikana ja sen jälkeen. Se, mihin keskitytään, määräytyy sen perusteella, mihin arviointi halutaan kohdistaa ja kenen tarpeisiin se tehdään. Tämän lisäksi arvioijan täytyy päättää, mitä hän tarkalleen ottaen arvioi: innokkuutta, taitoa, yritystä vai pysyvyyttä tai jotain muuta. (Virtanen 2007, 18–25.)

Työni arvioinnissa merkityksellisimpiä kysymyksiä olivat lasten kiinnostus, innostus sekä kielen konkreettinen kehittyminen. Aineisto käsiteltiin päiväkodin tiloissa eikä aineistoa, jossa on lasten henkilökohtaisia tietoja, viety päiväkodin ulkopuolelle. Arvioijana toimin itse. Arvioinnin kohteena oli suunnitelman mukaisten tavoitteiden toteutuminen eli tukiko tuotoksen käyttö lasten kielellistä kehitystä sekä oliko se lapsista mieluisaa. Arviointi toteutettiin havainnointipäiväkirjojen, reflektoinnin sekä palautteen avulla.

Palautteesta havainnoin eri kuvien innostavuutta sekä lasten antamia arvioita toiminnan mukavuudesta. Siinä huomioitiin myös palautteen spontaanisuus sekä ryhmän tuottama yhteinen mielipide. Avoimista havainnointipäiväkirjoista huomioin suhdelukuina lasten keskittymisen siirtymistä muihin asioihin sekä sitä, millä tavalla lapset osallistuivat. Kerätystä materiaalista huomioitiin sanattomat ja sanalliset ilmaukset erikseen.

Arvioinnin tukivälineenä oli kielen kehityksen arviointikaavake (liite 2), joka mukailee Irene Ihmeen (2009, 158–159) Arviointi työvälineenä –kirjan arviointikaavaketta. Kaavakkeeseen rajasin ja erittelin helposti seurattavia kielen kehitykseen liittyviä osia. Kaavakkeeseen tehtävät merkinnät olivat 1 – sujuu, 2 – sujuu tuetusti, 3 – ei vielä suju. Arvioinnin pohjana ja tukena olivat havainnointikaavakkeet. Arviointikaavakkeiden tavoite oli pidempiaikainen seuranta ja niiden käytössä huomioitiin lasten erilaiset lähtötasot. Arviointikaavaketta hyödynnettiin yhdessä avoimien havainnointipäiväkirjojen seurana.

Kaavakkeeseen annettiin numeroita, joiden pohjalta tunnistettiin lapsen kielen taidon tasoja.

Tieto lapsen osaamisesta on tärkeää varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelijalle. Näin aikuinen voi havainnoida lapsen taitoja niistä, jotka hän kykenee suorittamaan itse, niihin, jotka hän osaa osittain. Tärkeää on myös huomata ne oppimisen alueet, jotka kiinnostavat lasta, mutta joita hän ei vielä osaa suorittaa. (Heikka ym. 2011, 54–66.)

Lasten kielen taidon kehittymistä havainnoin kirjoittamalla lasten ilmauksia ylös havainnointipäiväkirjoihin. Myös vanhemmat kertoivat lasten kielen taidon kehityksestä osallistuen opinnäytetyöhöni, vaikka en erikseen tätä osuutta ollut ajatellut. Vanhempien palautteen anto tapahtui yleensä päivien loppukeskusteluissa. Kirjasin palautteet muistiin omaan reflektointipäiväkirjaani päivän jälkeen.

Kun aikuinen arvioi lasten oppimista, hänen tulee arvioida myös omaa toimintaansa ja sitä, mihin hän on kannustanut ja tukenut lapsia ja onko hän antanut lasten tarttua uusiin haasteisiin (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 54–66). Tuloksellisen havainnoinnin perustana on se, että ohjaaja kykenee oppimaan virheistään ja tekemään asioita virheitä pelkäämättä. (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 89.)

Reflektiopäiväkirjat ovat yksi arviointilähde. Reflektointi tarkoittaa näkökulmien tarkastelua. Sen tarkoitus on tuoda arvioija tietoiseksi ennakkokäsityksistään sekä tavoitetaan huomioida asioita sekä arvioida. Kehittämistyössä reflektointi tarkoittaa lähtökoh- tien ja toimintatapojen uudelleenarviointia. Prosessissa syntyy koko ajan uutta tietoa, ja tieto ja kokemus muokkaavat toimintaa. (Toikko & Rantanen 2009, 50–52.)

Reflektointipäiväkirjoja käytin työn ja itseni kehittymisen seurantaan. Niissä keskityin oman ilmaisuuden ja kysymyksenasettelun sekä ohjaustilanteen edellytyksiin ja kehityskoh- tiin. Reflektointipäiväkirjoissa käsittelin tasapuolisuutta sekä antamieni tehtävien ja kysymysten sopivaa haasteellisuutta. Pohdin myös kuvista saamieni palautteen kautta kuvien monipuolisuutta ja äänimaisemia sekä sitä, miksi joku kuva oli erityisen kiva. Kirjoitin päiväkirjoihin kaikkia omia ajatuksia ja tutkin niitä vertaillen jälkikäteen. Kes- kustelin ajatuksistani myös kollegoiden kanssa.

## 8 Työtä ohjaava prosessi

### 8.1 Ideointi ja esisuunnittelu

Kun ryhdytään kehittämään jotain uutta, pyritään ratkaisemaan ongelmia, tekemään asioita helpommin, kevyemmin tai paremmin. Usein kehittämistarpeet ja uudet ideat lähtevät käytännön työelämästä ja niiden tarpeista. Esisuunnitteluvaiheessa kartoitetaan ja perehdytään muihin vastaaviin olemassa oleviin materiaaleihin. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 60–62.) Opinnäytetyöni toimeksiantaja halusi, että kehittäisin tukimateriaalia kielelliseen kehitykseen, mutta työstössä hän antoi minulle vapaat kädet. Alkukartoituksen jälkeen minulla oli jo aika mittava paketti kaikenlaisia kielellisiä apuvälineitä. Kokeilin käytännössä esimerkiksi Elina Pullin (2004) loruloikkaa kirjan loruja sekä Leena Rikkolan (2007) Rosvojuttuja 2. kirjan tarinoita. Tutkiessani materiaaleja, havaitsin, että tietynlaista kerrontakuvamateriaalia ei ole erityisen paljon ja sitä kaivattaisiin lisää myös muualla.

Menetelmällisesti tuotoksen syntyä ohjaa tutkivan kehittämisen prosessi, josta ideointi ja esisuunnitteluvaihe ovat ensimmäiset (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 55–58). Aloitin tutustumalla erilaisiin kielellistä kasvua tukeviin menetelmiin. Luin monenlaista kirjallisuutta ja otin löytyneitä menetelmiä käyttöön päiväkodissamme. Käyttökokeuksien ja olemassa olevien varhaiskasvatuksen työvälineiden pohjalta työni suunta alkoi saada muotoa. Suurimman osan ajasta vei suunnittelutyö ja aiheen rajaaminen.

Kehittämistyöni alkoi muotoutua päiväkodissa, kun käytin työssäni puheterapeuttien ja tutkijoiden Mäkinen, Suvanto & Ukkola (2017) tekemää kirjaa Eetu, Iitu ja kertomattomat tarinat. Kaksikielisten lasten innostus kirjaan oli huomattavaa, niidenkin, jotka eivät vielä puhuneet suomeksi. Tarve kerrontataitoja lisäävälle materiaalille oli jo olemassa, mutta muodot puuttuivat, eikä yhdestä kirjasta ollut loputtomiin.

Keskustelin puheterapeuttien, lastentarhanopettajien sekä työpaikan työntekijöiden kanssa kirjasta ja myös he kaipasivat samankaltaista materiaalia lisää. Alkaessani tutkia lisää kielenkehityksen materiaaleja löysin Laitalan (2007) tekemän Lauran päivä Suomi toisena kielenä –kartoitusaineisto esiopetukseen materiaalin. Sen sisältö oli lähellä etsi-

määni materiaalia, mutta tuotin materiaalin kielen kehityksen tukemiseen enkä kartoittamiseen.

## 8.2 Suunnitteluvaihe

Varsinainen suunnitteluvaihe seuraa esisuunnittelua ja ideointia. Siinä määritellään kirjallisesti tuotoksen tarvetta ja taustoitetaan sitä. Sen lisäksi määritellään tuotoksen tavoitteet sekä lopullisen tuotoksen muoto. Suunnitelmaan kirjataan myös työsuunnitelma, jonka mukaan edetään, ja suunnitelma siitä, millä tavalla toimintaa dokumentoidaan ja arvioidaan. Työsuunnitelmaan kirjataan konkreettiset toimet ja käytettävät menetelmät. (Heikkilä ym. 2008, 68–90.)

Tutustuessani kielen kehitykseen liittyvään teoriakirjallisuuteen jouduin erottelemaan työni kannalta olennaiset ja epäolennaiset asiat. Tutustuin esimerkiksi kieltä kehittäviin leikkeihin, vuorovaikutushavainnointiin, liikuntaan ja draamaan varhaiskasvatuksessa. Aluksi keräsin tietoa muistiinpanoihini laajemmin aiheen ympäriltä, jonka jälkeen keskityin mielestäni olennaisimpiin asioihin. Jätin pois mm liikuntaan ja puheen kehitykseen liittyvän yhteyden. Samalla kirjoitin työhöni liittyviä asioita muistiin ja ryhdyin kirjoittamaan suunnitelmaa auki.

Toimintatuokioiden suunnitelmien pohjana on tilanteista, tarpeista ja ammattilaisen mielestä hyvistä menetelmistä ja kokonaisuuksista koostuva kokonaisuus. Kun tavoitteena on lapsen oppiminen, lapsi vaikuttaa suunnitelmien muodostumiseen sekä niiden toteuttamiseen. Lapsen oppimisen perustana ovat lapsen ympäristöt ja hänen kokemusmaailmansa, joten lapsi on suunnitelmien lähtökohta. (Hujala 2002, 42-48.)

Omat suunnitelmani syntyivät lapsiryhmän tuntemuksen pohjalta. Tiesin, että virikkeelliset kuvat ovat kiinnostavimpia. Aamupiirien osana olimme käyttäneet jo aikaisemminkin erilaisia materiaaleja, joiden käyttömuoto oli lähellä uutta kuvamateriaalia. Siten kuvamateriaalin tuominen aamupiiriin oli melko tuttua.

Ryhmässäni toimintaa piti olla kaikille yhtäaikaisesti, jotta lapset jaksoivat keskittyä toimintaan pitempään. Kun kaikille oli värityspuuhaa, lasten ei tarvinnut vastata kysymyksiin samanaikaisesti, vaan aikaa pystyi jakamaan osiin, joissa huomioi lapsia vuoro-

tellen. Yksilötoiminnan perustana oli ajatus, että lapset saisivat kunnolla yksilöllistä aikaa aikuisen kanssa. Arjessa yksilölliset hetket olivat niin ohikiitäviä.

Toimintatuokioita suunniteltaan, että tuokiota aloitetaan ja päätetään joka kerta samalla tavalla. Tyylin säilyttämiseksi suositellaan alku- ja loppuharjoituksia. (Leino 2017, 3.) Itse en erikseen suunnitellut niitä, koska meillä oli jo tietyt rutiinit, joiden sisälle pystyin tuokiota istuttamaan. Lapset olivat tottuneet siihen, että aamupiirin jälkeen käydään läpi asiaa. Samoin piirustus-, askartelu- ja väritystuokiota olivat yleensä samankaltaisia. Alkuun laitettiin pöytiin suojat ja haettiin kynät ja valittiin papereita, ja valmistumisen myötä lapset menivät joko leikkimään tai pikkuhiljaa pukemaan ulkovaatteet. Näin jokaiselle lapselle jäi yksilöllisesti aikaa työskennellä.

### **8.3 Toiminnan käynnistäminen ja toteutus**

Opinnäytetyösuunnitelman hyväksyminen eri osapuolien kesken tarkoittaa tuotoksen toteutuksen käynnistämistä. Tässä vaiheessa varmistetaan, että osapuolet ovat samaa mieltä tavoitteista, toteutusmenetelmistä sekä aikataulusta. Tässä vaiheessa tehdään toimeksianto sekä tekijänoikeus- ja käyttöoikeussopimus. (Heikkilä ym. 2008, 91–98.)

Kun opinnäytetyösuunnitelma oli valmis ja ohjaajien puolesta hyväksytty, annoin sen luettavaksi ja kommentoitavaksi toimeksiantajalle. Hyväksynnän jälkeen kirjoitettiin tutkimuslupahakemus (liite 1) ja toimeksiantosopimus. Tämän jälkeen pyysin vanhempien suostumuksen lomakkeella (liite 2) siihen, että heidän lapsensa saavat osallistua opinnäytetyöhöni. Suunnitelmaan kuului myös vanhempien ja lasten yhteinen tehtävä (liite 3), joka annettiin vasta toiminnan käynnistymisen jälkeen.

Opinnäytetyön toteutusvaiheessa ryhdytään varsinaisesti toimintaan suunnitelman mukaisesti. Tietoa kerätään ja dokumentoidaan, arvioidaan ja seurataan. Tässä vaiheessa hyödynnetään olemassa olevaa tietoa ja toimitaan sen mukaisesti. (Heikkilä ym. 2008, 99–105, 113.)

Toiminta alkoi lasten toiminnan, ymmärtämisen ja kommunikointivasteiden havainnoinnilla. Tarinointia havainnoin saduttamalla sekä aamupiirin kertomuksellisissa osioissa. Aamupiireissä vieraili esimerkiksi käsinukke Simo-siili, joka haastatteli lapsia.



Kielitaidon arviointi toteutettiin samassa muodossa myös toiminnan lopuksi, jolloin nähtiin, onko muutosta tapahtunut.

Alkukartoituksen perusteella suomen arkikielen sujuvaa ymmärrystä ja keskustelutaitoa ryhmässä oli viidellä, osittaista ymmärtämistä neljällä ja heikkoa ymmärtämistä viidellä. Jotkut lapsista osasivat leikkiä sujuvammin suomeksi kuin toimia ohjeiden mukaan. Suomenkielinen kerrontaito ja tarinointi olivat sujuvaa viidellä lapsella. Taivutukset, sanamuodot ja lauseiden rakentaminen olivat täydellisesti sujuvaa neljällä lapsella.

Kun olin piirtänyt ensimmäiset kuvat, suunnittelin niiden käyttämisen tuokioina. Kopioidin kuvat piirustuspapereilta ja skannasin ne väritystuokioita varten. Ensimmäiset kuvat suunnittelin ryhmätuokioiksi. Kuvissa käytiin läpi edellisten päivien asioita ja viimeisen kuvan piirsin aiheesta, joka meillä olisi seuraavaksi tiedossa. Toiminnassa nostin yksittellen jokaisen kuvan tarkastelun kohteeksi. Peruskysymyksenä kysyin "Mitä tässä kuvassa tapahtuu?". Sen jälkeen keskittyisimme pienempiin osiin kuvassa lasten huomioiden pohjalta. Tueksi osoitin havainnoitavaa kohtaa kuvissa kysymällä "Mitä tässä tapahtuu?". Sen jälkeen käsitelimme osoitetun kohdan tapahtumaa syvemmin.

Toimintatuokiot alkoivat aamupiirillä, jossa aluksi kävimme läpi lasten kanssa päivän säätä, viikonpäiviä ja merkittäviä tapahtumia lasten elämässä. Jos lapsi ei halunnut osallistua sovin, että ei tarvitse, mutta pyysin lapsen kuitenkin lähelle istumaan ja odottamaan tai vaihtoehtoisesti katsomaan kirjoja. Tuokion edetessä lapsi saattoi vapaaehtoisesti osallistua.

Ryhmätuokioissa lapset keskittyivät kuviin yleensä hyvin. Kuvien esiin ottaminen rauhoitti usein ryhmää, vaikka ryhmä ei keskittynyt muihin aamupiirin asioihin. Minusta se kertoo kuvien kiinnostavuudesta. Ryhmätuokioissa sekä palautteen että havainnoinnin mukaan hauskinda oli äänteiden tuottaminen. Äänteiden tekemiseen osallistui koko ryhmä. Tarinaosuuksissa jotkut lapsista päättivät kuka kuvan henkilöistä hän olisi. "Mä oon toi", eräs lapsi riemuitsi nauraen. "Mä voisin sit olla toi", toinen lapsi jatkoi ja osoitti toista kuvan henkilöä.

Ryhmätuokiot päättyivät lempikuvan valinnalla ja yhteisellä pohdinnalla siitä, mitä seuraavaksi voitaisiin piirtää. "Mun mielestä tää on hienoin", "Mä haluisin, että ois jump-

pajuttuja, sellanen ku meillä oli silloin keväällä.” Yksilö- ja väritystuokioissa kyselin lapsilta yksilöllisemmin uusia kuvaideoita. Kun lapset olivat värittäneet kuvia, annoin heidän lähteä leikkimään sitä mukaa, kun he olivat värittäneet omasta mielestään tarpeeksi ja pohtineet kanssani minkälainen voisi olla seuraava kuva. Annoin lapsille ja heidän vanhemmilleen kotitehtävän kolmannen ryhmätuokiokerran jälkeen. Palautusaikaa oli pari viikkoa. Sain takaisin seitsemän ehdotusta.

Ensimmäisessä ryhmätuokiossa kävimme lasten kanssa kuvien tapahtumia läpi. Kaksi lapsista ei ollut kiinnostuneita kuvista. Muut seurasivat tapahtumia. Kolme ei osallistunut aktiivisesti suomen kielellä kuvista kertomiseen mutta vastasivat kysyttäessä venäjän kielellä. Myöhemmissä aamupiireissä tilanne pysyi suunnilleen samana. Suomenkielisten lasten hassuttelu sai myös venäjänkieliset lapset nauramaan ja osallistumaan.

Ensimmäisen kuvan tulkinnassa kysyin alkuun "Mitä tässä tapahtuu?", jonka jälkeen analysoimme pienempiä osia kuvasta ja sitten tuotimme ääniä, mitä kuvasta löytyi. Seuraavan kuvan aluksi lapset aloittivat kysymällä minulta ensiksi "Mikä ääni tästä kuuluu?", johon vastasin kysymällä saman heiltä. Seuraavissa kuvissa tuotimme ensiksi äänet ja sen jälkeen tarkastelimme kuvan tapahtumia tarkemmin.

Yksilötuokioissa yksi lapsi oli kerrallaan rauhallisemmassa tilassa kanssani. Toiminnan aikana muilla lapsilla oli vapaata leikkiä. Osa yksilötuokioissa käyttämistäni kuvista oli samoja kuin aamupiirissä mallin ja toiston vuoksi. Aloitin toiminnan kysymällä saman virikekysymyksen kuin aamupiirissä. Sen jälkeen ohjasin lapsen huomion johonkin pienempään yksityiskohtaan. Hyvin suomen kieltä osaavat lapset osasivat vastaila kysymyksiin nopeasti ja joustavasti sekä muuttaa oman kiinnostuksensa mukaan tarkasteltavaa kohtaa kuvassa. Usein lapset kysyivät "Voinko mennä leikkiin?" tai "Missä kaikki muut on?".

Yksilölliset kuvan läpikäynnit olivat lapsille haastavia, etenkin niille, joiden suomen kielen taito ei ollut vielä sujuvaa. Tulkitsin, että yksilötehtävä oli liian jännittävä ja pelottava, jos ei osaakaan vastata kysymykseen. Kysymykset toistettiin tarvittaessa venäjän kielellä, mutta silti innostus oli laimeaa ja lapset olivat levottomia. Toinen mahdollinen tulkinta on se, että yksilöllisenä toimintana kuvatehtävät eivät olleet riittävän in-

nostavia. Tehtävien haaste saattoi olla pelkästään tottumattomuuskin, vaikka olimmekin askarrelleet ja saduttaneet lapsia yksilöllisesti.

Ensimmäisen yksilötuokiokierroksen vedettyäni luovuin toisesta. Korvasin yksilölliset kuvatehtävät useammalla väritystuokiolla. Tein väritystuokioita kahden sijaan kuusi. Väritystehtävät muodostuivatkin ryhmän ja yksilötuokion välimuodoksi, jossa kiersin yksilöllisesti lasten luona juttelemassa kuvista. Kun kyselin yksilöllisemmin joltakin kuvasta, vilkkaammat keskittyivät usein värittämiseen ja hiljaisemmatkin saivat puheai-kaa. Lapset tekivät omia tulkintoja ja kävivät läpi eri tapahtumia: "Tää on varmaan just heränny päiväunilta.", "Mä sanon aina: ei se mitään.", "Mäki haluan mummille".

Väritystuokioissa lapset saivat valita useista kuvista lempikuvansa, jonka he halusivat värittää. Väritystuokioista tuli koko toiminnan mieluisin tuokio lapsille. Jokaisen aamu-piirin aluksi lapset kysyivät "Voidaanko me värittää?". Lupasin väritystuokiot myö-  
hemmäksi, sillä näin kuitenkin tärkeäksi käydä kuvia läpi myös yhteisesti.

Koin, että väritystehtävissä ääneen pääsivät nekin lapset, jotka eivät aamupiirituokioissa osallistuneet niin aktiivisesti. Väritystehtävissä sain myös innokkaimman palautteen: "Mä haluan värittää kaks", "Mä haluan värittää lisää", "Mä haluan sit huomenna värittää taas", "Karo, kerro äitille, että sen pitää ostaa samanlainen kuva." Lapset varmistelivat useamman kerran, että he saavat värittää enemmän. Lapset esittelivät myös innokkaasti värityksiään: "(Naurua), Kato tällä on vihree jalka." Ainoastaan yksi lapsista ei ollut kiinnostunut väritystehtävistä.

Väriyksen ohessa sain palautteen, joka tuki valitsemieni kuvien hyötyä: "Mä tykkään tästä, koska voin ajatella, mitä voin tehdä tässä". Lapset kertoivat myös erityisesti koh-dista, joista he pitivät: "Mä tykkään pensaista". Kysytyämme miksi lapsi vastasi: "No, mä pidän pensaista", "Mä pidän tästä kuvasta, koska tuola on ihmisiä, jotka haluaa nuk-kua".

Väritystehtävissä lapset pohtivat väritystä. "Mä teen tosi kauniin", "Hei, ei kannata piir-tää viivojen yli", "Mä vasta harjottelen", "Mä näytän äitille, äitistä tää on kaunis", "Tie-sitkö miten mä piirrän? Tälleen hassusti".

Toiminnan edetessä sain vanhemmilta omaehtoista tietoa lasten kiinnostuksen kohteista ja uusista ilmaisuista sekä ajatusprosesseista, joita työskentelymme oli aiheuttanut. Vanhempien kanssa keskustellessa sain tärkeää tietoa, miten paljon lapset ymmärtävät suomenkielisiä asioita, vaikka eivät sitä itse vielä tuota tai eivät tuota vasteita puheeseen. Huomasin käytännössä kielen kehittämisessä tapahtuvan viiveen puheen tuoton ja ymmärtämisen välillä.

Loppukartoituksen perusteella suomen kielen taidot eivät olleet muuttuneet kovinkaan paljon. Suhdeluvut olivat pysyneet samoina, mutta havainnointilomakkeissa näkyy pieniä muutoksia. Ajattelenkin, että toimintaa pitäisi tehdä pidemmän ajan, jotta muutokset voisivat olla riittävän vakuuttavia. Havainnointisarakkeiden perusteella sananmuodostus oli parempaa sekä sanojen yhdisteleminen, vaikka sanoista saattoikin olla vaikea saada selvää. Yritystä suomenkieliseen ilmaisuun oli enemmän kuin ensimmäisellä havainnointi ja arviointikerralla.

#### **8.4 Toiminnan päättäminen**

Toiminnan päättämiseen kuuluu tuotoksen luovuttaminen asiakkaalle sekä dokumentoinnin sulkeminen, raportin laadinta sekä arviointi. Loppuraporttiin tulee kirjata toimivat asiat sekä ne, joita kannattaa jatkossa tehdä toisin. Toiminnallisen tuotoksen sulkeamisen jälkeen se esitellään loppuseminaarilla. (Heikkilä ym. 2008, 121–126.)

Viimeisimmillä yhteisillä kuvasuunnittelutuokioilla kerroin lapsille, että nämä olisivat viimeiset kuvat mitä tehdään. Viimeisellä toimintatuokiolla päätimme työskentelyämme ihaillen kaikkia kuvia, mitä olimme saaneet aikaiseksi. Kaikkia kuvia emme ennättäneet värittää ja lapset sanoivat päätöstuokiassa, että he haluaisivat värittää vielä niitä: ”Mä haluaisin vielä värittää sen uimahallikuvan”. Keskustelimme siitä, että lapset saavat vielä toiminnan päättymisen jälkeen värittää kuvia, vaikka emme enää tekisikään uusia. Lasten palaute oli viimeisellä kerralla haikean positiivista: ”Harmi, että tää loppu”.

Tuotoksen päättämisvaiheessa keräsin kaikki dokumentit yhteen ja analysoin niitä. Taivoitteenani oli kielellisten taitojen tukeminen. Huolimatta, että suuria harppauksia lasten kielellisissä taidoissa ei tehty opinnäytetyöni prosessin aikana. Työn tuotoksena on kuvakerrontamateriaali, joka kehittää lasten kerrontataitoja. Pelkästään se, että käytetään

kieltä kuvailemaan ja kertomaan asioita, kehittää kielellisiä taitoja. Toinen merkittävä asia materiaalissa oli innostus, joka oli etenkin väritystehtävissä suurta. Tosin oli lapsia, joita tehtävät eivät innostaneet niin paljon kuin toisia. Kuitenkin äänneosioissa kaikki lapset olivat mukana. Vaikka ääntöelimistö olisikin jo kehittynyt, kielellä hassuttelu on virike lapsen kielellisten taitojen kehittymiselle.

Vuorovaikutuksen laatu oli jo tehtävää aloittaessani hyvä, mutta koen, että tehtävän myötä suhde lapsiin syveni entisestään. Toiminnan ohessa puhuttaminen oli mielestäni helpompaa, koska huomio kiinnittyy jo kahdella eri tyylillä kuvaan. Mielestäni se helpotti lapsia sekä antoi aikaa vastaamiseen. Mielestäni työväline tukee lapsen ja aikuisen välistä kommunikointiyhteyttä.

Kun koko työ oli tehty, pystyin katsomaan sitä kokonaisuutena ja muodostamaan käsityksen, mitä se on merkinnyt lapsille ja itselle. Kuvamateriaalipankin annoin toimeksiantajalle ja loin siihen ohjeistuksen. Toimeksiantaja oli tyytyväinen materiaaliin: ”Nämä kuvat on just hyviä, kun ne ovat näin monipuolisia”. Lopuksi kirjoitin raportin ja muokasin sen rakennetta.

## **8.5 Tuotoksen kuvaus**

Opinnäytetyöni tuotoksena on kuvamateriaalipaketti. Sen pohjana on käytetty päiväkodissa tapahtuvia asioita sekä muita lasten maailmaan liittyviä tapahtumia, joista lapset ovat halunneet piirrettävän kuvia. Kuvapakettiin on pyydetty vanhempien ja lasten yhdessä suunnittelema kuvaideoita.

Tuotokseen kuuluu 21 kuvaa, joiden tyyli on luonnosmainen ääriiviivapiirustus. Kuvissa tapahtuu monenlaisia asioita, esimerkiksi joku leikkii piilossa pöydän alla samanaikaisesti, kun jotkut leikkivät leikkikeittiössä tai joku saattaa itkeä jossain kuvan kohdassa ja toisessa kohdassa joku hyppii vesilätäkössä. Kuvissa on otettu huomioon eri vuodenaikoja osin muistelemalla kesäjuttuja ja suuntaamalla huomiota tuleviin asioihin. Monipuolisista kuvista lapset voivat löytää erilaisia asioita, eivätkä ne näytä tapahtumia vain yhdestä näkökulmasta. Joissakin kuvissa on vain iloisia asioita, joissakin käsitellään surua ja harmia.

Tuotokseen kuuluu sarja kysymyksiä, jonka kaikkia kysymyksiä ei ole tarkoitus kysyä joka kuvasta. Kysymysistä voi valita haluamiaan ja tilannetaisesti erilaisia kysymyksiä. Tuotokseen kuuluu myös lyhyt ohje siitä, minkälaisella ajatuksella ohjaajan tulisi käyttää materiaalia.

Tekijänoikeudellisesti tuotoksen omistaa opinnäytetyön tekijä, mutta se on vapaasti käytettävissä lähdemerkinnöin. Tuotoksen tekemisessä ei ole käytetty muita lähdemateriaaleja.

## **9 Pohdinta**

### **9.1 Johtopäätökset**

Alkuperäisessä suunnitelmassa olin valinnut kolme eri työskentelymuotoa, joilla käytäisin kuvamateriaalia. Yksilötyöskentely karsiutui kuitenkin pois, koska lapset eivät olleet siitä innostuneita ja he olivat toiminnan aikana levottomia. Tämä ratkaisu on perusteltu lapsilähtöisyyden ja oppimiseen tarvittavan innostuksen vuoksi. Väritystuokioita tuli sen sijaan lisää, koska lapset innostuivat niistä ja niiden aikana pääsin luontevalla tavalla kyselemään lapsilta asioita yksilöllisesti. Mielestäni muutokset olivat perusteltuja, vaikka toistoa toimintaan tulikin muutoksen vuoksi vähemmän, mitä olin suunnitellut.

Kolmas työskentelymuoto, jossa käytin kuvamateriaalia, oli aamupiirit. Aamupiireissä kuviin liittyvien äänien tekeminen oli lapsista hauskaa. Äänileikin lisäksi ajattelen, että lapset saivat kuulla ja puhua tapahtumista sekä suomeksi että venäjäksi, mikä oletettavasti lisäsi tapahtumien hahmottamiskykyä. Ainakin kieltä tuotettiin ja kuultiin yhdessä, mikä on kielen taidon kehityksen edellytys.

Johtopäätöksenä voisin ajatella, että materiaalia voi käyttää monipuolisesti kielellisten taitojen tukemiseen. Ehkä pidemmän käyttöajan kuluttua tai kielen kehittyttyä ja rohkeuden lisääntyttyä yksilötyöskentelykin sujuisi helpommin ja innostavammin. Tässä opinnäytetyössä minusta ei kuitenkaan ollut mielekästä toistaa vielä yksilötyöskentely-

kertaa sellaisenaan. Yleensä lapset osallistuivat innokkaasti antamiini tehtäviin ja huomauttivat niistä joskus kesken leikkien.

Havainnointi tiedonkeruumenetelmänä on tulkinnallista tiedonkeruuta. Vaikka pyrinkin kirjoittamaan tilanteet objektiivisesti myöhempää tarkastelua varten, en siihen täysin kyennyt, sillä tilanteissa tapahtui paljon asioita eikä kynäkäteni pysynyt mukana. Tiedostan myös, että vaikka pyrinkin objektiivisuuteen, näkökulmani on jonkin verran subjektiivinen. Aamupiirien jälkeen minun täytyi turvautua muistiin. Kirjoitin tapahtumista kuitenkin heti tuokion jälkeen päiväkirjaa, jonka perusteella tein analyysia.

Arvioinnin kannalta parantaisin lomakkeen muotoa enemmän informaatiota tuottavammaksi. Havainnointilomakkeen avoimuus oli mielestäni hyvä. Tämän lisäksi myös reflektointipäiväkirjat säilyttäisin vapaan reflektoinnin tilana. Reflektointipäiväkirjaankin voisi lisätä kysymykset, joihin tulisi aina vastata.

Toiminnassa valinnat pohjautuivat lapsilähtöisyyteen sekä oppimaani teoriaan. Havainnoin lasten kykyjä ja osaamista, jonka pohjalta tein erilaisia kysymyksiä ja toimintoja. Toiminnassa kuuntelin lasten mielipiteitä ja tulkintoja vuorovaikutuksellisesti. En tuottanut lapsille tulkintoja kuvista itse vaan kyselin lapsilta eri mahdollisuuksia. Käytin ohjaajan valtaa siinä suhteessa, että osoitin kysymyksiä tietyille lapsille. Toisinaan myös itse yllytin lapset yhtäaikaiseen äänen tuottamiseen ja välillä hiljensin ryhmän. Pääasiana oli kuitenkin se, että asioissa pysyi positiivinen vire. Kiitin osallistumisesta sekä yllytin lapsia uusiin asioihin.

Lapsilähtöisyys näkyi koko työskentelyn ajan. Aluksi toteutin sitä tutkimalla ja kokeilemalla sekä mielikuvittelemalla. Toimintavaiheessa otin lapset mukaan työskentelyyn ja reagoin lasten palautteeseen muokaten kuviin heidän haluamiaan yksityiskohtia. Työskentelyn päätöksessä teimme erotyöskentelyä puhumalla asioiden loppumisesta ja siitä, miten myöhemmin kuviin voi palata ja värittämättä jääneitä värittää. Omassa työskentelyssäni jouduin kiinnittämään erityistä huomiota loppukuvioihin, sillä se oli harmin aihe osalle lapsista. Lapsilähtöisyyden toteutuminen oli työni punainen lanka.

Lapsilähtöisyys tarkoittaa, että ymmärretään lasten sosiokulttuurista taustaa ja hänen yksilöllisyyttään (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 233–235). Lapsilähtöisyydessä

tärkeää on olla kiinnostunut lapsesta, kuunnella lasta, olla luottamuksen arvoinen, lämmin ja asettaa lapselle rajat. Vuorovaikutuksessa tärkeää on toisto, johdonmukaisuus sekä joustavuutta vaativien tilanteiden selittäminen ja tunteista puhuminen. (Hermanson 2012.) Pyysin lapsilta heidän kiinnostuksen kohteisiin liittyviä asioita ja siten tuin lasten omien maailmoiden monipuolista tarkastelua ja tutuissa tilanteissa käytettävän sanaston ja fraasien karttumista. Lasten luonnollinen kiinnostus ympäristöönsä kohtaan ja leikillisuus olivat kuvien lähde. Piirroksissa pyrin säilyttämään lasten kuvailun ja heidän näkökulmansa asioihin.

Keskeistä on lapsen kykyjen, kiinnostuksen, omatoimisuuden ja ilon löytäminen ja tukeminen. (Pulkinen 2018, 21.) Ajattelen, että työ tuki kielellistä kehitystä erityisesti ilon ja lasten arjen sanoittamisen kautta. Mielestäni kuvien käyttämisen kautta kielellisten ilmaisujen tuottaminen helpottui, kun aihe rajautui tiettyyn tilanteeseen ja tiettyyn kuvaan. Lapset saivat osallistua kuvakerrontaan äänteiden ja eleiden kautta sekä toisiinsa toisella kielellään. Kuvatyöskentelyn toiminnassa mielikuvittelulla, leikkittelyllä ja tunteiden sanoittamisella oli keskeinen rooli. Pyrin kannustamaan ja iloitsemaan lasten onnistumisesta toiminnassa, jotta toiminta ei aiheuttaisi ikäviä kokemuksia kielitaidon käyttämisestä.

Suomea toisena kielenä puhuvan lapsen kielen kehitykselle on tärkeää, että hänen kanssaan vietetään aikaa ja puhutaan. Lapsen on tärkeää saada oppia omaehtoisesti virikkeellisessä ympäristössä. (Hassinen 2005, 52–59.) Tarvitaan tilanteisiin liittyvää kielitietoista, eri variantteja sallivaa, kielenopetusta (Piippo ym. 2016, 50, 209–227). Toiminnassa perustin valintani teoriaan kielen kehittymisestä. Vaihdoin tulkintamahdollisuuksia eri tilanteista ja keksimme erilaisia ilmaisutyyliä. Lasten kuvatulkintoissa ilmeni itsensä asettamista kuvatilanteisiin. En erityisesti tukenut tai estänyt tällaisia tulkintoja, koska ajattelen, että lapsi sai leikkiä ajatuksella itsestään kuvassa ja näen, että lapsi sitä kautta pääsi käsittelemään itseään suhteessa ympäristöönsä. Ajattelin myös, että omaehtoisuus on ensiarvoista, että joku haluaa löytää itsensä kuvituskuviin.



## 9.2 Luotettavuus ja eettisyys

Työni luotettavuutta vahvisti laaja perehtymiseni aiheeseen ja sovelsin sitä käytäntöön. Pystyin liittämään ja vertaamaan käytännön tilanteissa esiin tulevia asioita teoriaan. Luotettavuuden haaste on tiedon reflektiivisyys, koska siinä ei ole täydellistä objektiivisuutta. Tällöin kriittinen arviointi korostuu. Päiväkirjamaisesti kerättyyn tietoon saattaa kätkeytyä myös hiljaista tietoa, jonka dokumentoimisessa pitää olla huolellinen, jotta mitään ei jäisi kertomatta, mutta myös siksi, että anonymiteetti säilyy. Toisaalta tieto perustuu kokemukselliseen näyttöön, mikä tarkoittaa sitä, että sillä on todettua vaikutusta. (Toikko & Rantanen 2009, 40–42.)

Havainnoinnin käyttö tutkimuksellisena tietolähteenä voi olla haastavaa, kun lapsilla menee aikaa ohjaajaan tutustumiseen ja ohjaajalla aikaa siihen, että saa riittävästi ymmärrystä lasten kehityksellisestä tasosta. Tunsin miltei kaikki lapset ennakolta, koska olin ollut päiväkodissa töissä jo pidemmän aikaa. Minulla oli käsitys lasten kielellisestä tasosta ja sen pohjalta pystyin arvioimaan havainnointiani jälkikäteen luotettavammin. Tämän lisäksi oli hyödyllistä, että lapset tunsivat minut, eikä heidän tarvinnut jännittää uutta ihmistä. Toisaalta tuttuus vähensi luotettavuutta, koska ei ole varmaa tietoa, toimiiko materiaali samalla tavalla, jos lapset eivät tunne ohjaajaa ennakolta.

Arvioinnissa arvioijan tulee tunnistaa motiivit, omat käsitykset ja ennakkoolettamukset. Hänen tulee tiedostaa oma valtansa ja ettei arviointi ole arvostelua. Arvioinnin tarkoitus on tuottaa tietoa, jonka kautta päästään tuottamaan tukevaa ja kehittävää toimintaa. (Virtanen 2007, 25–31.) Työskentelyä tavoitteiden saavuttamiseksi tukee myös, että välillä pysähdytään arvioimaan, ovatko toimintatavat oikeanlaisia vai täytyisikö niitä muuttaa ja miten (Jäppinen 2012, 88–90). Toistettavuuteen ja työn tuloksiin vaikuttaa tehtäviä teettävän aikuisen innostus ja persoona. Ei voida olettaa, että mikään materiaali toimisi ilman käyttäjän innostusta.

Opinnäytetyön tekemisessä aikataulu oli tiivis. Pidemmällä aikavälillä olisin saanut luotettavimmat tulokset etenkin kerrontataidon kehittymisestä. Arvioinnin osalta pyrin olemaan huolellinen. Ajan kuluminen vaikuttaa luotettavuuteen, koska ei voida varmuudella sanoa, tapahtuuko kypsyminen ilman tutkimuksellista väliintuloa (Metsämuuronen 2005, 57–58).

Ensimmäinen eettisyyteen liittyvä kysymys oli lupien hankinta kaikilta osapuolilta. Työn edetessä tehtävänä oli suojella anonymiteettiä työhöni osallistuvien ihmisten osalta. Eettisyyteen liittyvä asia oli, että kuvissa pidän lapset ja aikuiset tunnistamattomina sekä annan heille erilaisia tehtäviä. Kukaan kuvissa oleva henkilö ei erityisesti ilmennä jotain tiettyä lasta, vaan yleisesti lapsia ja sitä kaikkea, mitä voi tapahtua lasten kanssa. Eettisyyteen liittyy kuvatyöskentelyn turvallinen läpikäyminen niin, että kaikkien tunteiden tuntemiselle ja kaikenlaisille mahdollisille sanomisille annetaan tilaa niin kuvissa kuin tosielämässäkin.

Eettisyyttä pohtiessa piti ottaa huomioon myös, että annan kaikkien lapsien osallistua samantarvoisesti työhöni. Haastavaa se oli siksi, että kaikkien lasten suomen kielen taito ei ollut vielä kovin hyvä. Toisaalta sitä oltiin kehittämässä ja siksi olikin mielenkiintoista nähdä, miten toistuva sadutuskuvien käyttö vaikutti lasten kielitaitoon.

### **9.3 Oma ammatillinen kasvu**

Aiempaan toimintaani perustuen olen havainnut, että mitä enemmän lapset osallistuvat suunnitteluun ja materiaalin keruuseen, sitä mukavampaa esimerkiksi askartelua on työstää. Koen, että lapsilähtöisyys on ollut koko työni kantava voima. Sille olen perustanut syvimmät työni ratkaisut.

Mielestäni olen saanut kootuksi järkevän kokonaisuuden ja rajattua sen kohtuullisesti. Oletan, että olisi ollut helpompaa tehdä työ pelkästään suomea puhuvien lasten kanssa, koska silloin alkutilanne olisi ollut samankaltaisempi kaikilla lapsilla.

Jatkokehitysmahdollisuuksina näen monenlaisia, jopa tunneterapeuttisia mahdollisuuksia. On mahdollista kuvittaa pelottavia tapahtumia ja tarinallistaa niitä, mutta sitä varten täytyy olla kattavampi tietoperusta, jotta tällaisia kuvia voidaan työstää. Kielellisen kehityksen jatkokehitysmahdollisuutena on mielestäni se, että kuvista voidaan tehdä eteneviä tarinoita tai kuvallisista tarinoista syntyneitä kehyskertomuksia voidaan jälleen kuvittaa.

Pidemmällä aikavälillä muutoksia ja tietoa kertyisi enemmän. Jos mahdollista, suosittelisin tekemään vastaavan työn työparin kanssa. Tällöin toinen voisi ohjata ja toinen havainnoida. Pidemmän aikavälin työnä kuviin tulisi myös monipuolisempia aiheita eri vuodenaajoilta ja eri tapahtumiin liittyen.

Itse olen ollut koko opinnäytetyöprojektin aikana innoissani aiheestani. Minusta on ollut mielekästä työskennellä yhdessä lasten kanssa ja piirtää asioita lasten maailmasta. Ammatillisuuteeni on tullut vahvasti osa, joka pitää lapset koko ajan mukana toiminnan kehittämisessä siten, että lasten ääni näkyy ja kuuluu toiminnassa, jota työstän ja vedän. Ilman opinnäytetyötä en todennäköisesti olisi tehnyt näin mittavaa kehittämistyötä, vaikka olenkin aktiivinen innovoimisessa ja uusien juttujen työstämisessä.

Olen ollut aiemmin hiukan arka tuottamaan omia piirustuksiani edes lapsiryhmien käyttöön. Piirustustyöni muotoutuikin aivan erilaiseksi tyyliksi, millä olen koskaan ennen piirtänyt. Lupasin piirtämistä aloittaessani, että en ole niin vaativa, mitä olen normaalisti. Ensimmäinen tuokio oli kaikista jännittävin, koska en voinut olla varma, onko piirustukset niin hyviä, että ne kiinnostavat lapsia. Kun palaute oli niin valtaisan innostunutta, koin, että sain ammatillisuuteeni rohkeutta käyttää kaikkia mahdollisia menetelmiä, joita tunnen.

Ryhmätuokioiden vetämisessä ammattimaisuuteen kuuluu huomioida kaikkia tasapuolisesti. Siinä osuudessa oli välillä haasteita, kun osa lapsista ei puhunut niin paljon suomea kuin toiset. Osa lapsista on myös äänekkäämpiä ja vilkkaampia kuin toiset. Opin käyttämään eri herättely- ja pysäytyskeinoja opinnäytetyöni edetessä. Niiden kanssa toisaalta huomaan, että on vielä opittavaa.

Kielellistä kyvykkyyttä kehittävien materiaalien käyttö ja testaaminen oli mielekästä jo esisuunnittelu ja suunnitteluvaiheessa, mutta oman materiaalin käyttö ja sen vaikutusten seuraaminen kehitti suunnittelu- ja soveltamiskykyä suhteessa muuhunkin materiaaliin.

Opinnäytetyöprosessissa olen työstänyt melko suuren kehittämistehtävän. Olisin voinut informoida ja selittää asioita enemmän kollegoilleni ääneen. Jotkut asiat jäivät liaksi vain minun suunnitelmikseni, joita toteuttelin omalla ajallani. Olen kuitenkin osannut

jakaa työvälineen käyttömahdollisuutta työyhteisössä ja olen voinut antaa virikkeitä uudenlaisten materiaalien käyttöön. Olen myös osannut järjestää olosuhteita, jotka edistävät kielen taidon oppimista.

Ammatillinen ryhmäohjauksen taito kehittyi opinnäytetyössä vielä vahvemmaksi, mitä se oli aikaisemmin. Yksilöohjauksessa minun tulee löytää uusia käytänteitä ja tyylejä, jotta ohjattavat kokevat olonsa mukavammaksi.

Opinnäytetyöprosessissani huomasin, että haastavinta oli tekstin viimeistely ja hiominen. Halusin tehdä toki työni kunnolla ja huolellisesti, mutta minusta mielekkäintä oli työstää, suunnitella, havainnoida ja miettiä lasten kannalta hyviä materiaalinkäyttötapoja. Huomasin, että olen sosionomi, en tiedemies.

## Lähteet

- Arvola, P. & Mäki, S. 2009a, Tarinat tukevat somaattisesti sairasta lasta. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Arvola, P. & Mäki, S. 2009b, Satu hoitaa lapsen mieltä. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Arvola, P. & Mäki, S. 2009c, Mitä lasten ja nuorten kirjallisuusterapia on? Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Arvola, P. & Pekkanen, T. 2009. Kuvan ja tarinan kohtaaminen lasten ryhmässä. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Goldstein, B. 2006. Clinical implications of research on language development and disorders in bilingual children. Philadelphia: Temple University.
- Greene, R. 2012. Psychosocial theory. Teoksessa Thyer, B., Dulmus, C. & Sowers, K. (toim.) 2012. Human Behavior in the Social Environment : Theories for Social Work Practice. Somerset, New Jersey: John Wiley & Sons, Incorporated, 193–224.
- Grönfors, M. 2007. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltonen, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valintaa ja aineistonkeruuta: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: WS Bookwell Oy.
- Hakamo, M. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi: Lasten Keskus.
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy - Yliopistopaino.
- Hassinen, S. 2005, Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Jyväskylä: Gummerrus kirjapaino Oy.
- Hautamäki, E. 2015. Sadutusta päiväkodissa – lasten oma satukirja päiväkotikielissä. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97889/OPINNAYTETYOVIRALLINENVERSIO.pdf?sequence=1> 28.9.2018
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy.
- Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Heikkinen, L.T., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008, Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY oppimateriaalit Oy.
- Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. 2017. [https://www.hel.fi/static/liitteet/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimila/Varhaiskasvatus/HKI\\_VASU\\_FIN\\_A4\\_sivuittain\\_DIGI\\_100dpi.pdf](https://www.hel.fi/static/liitteet/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimila/Varhaiskasvatus/HKI_VASU_FIN_A4_sivuittain_DIGI_100dpi.pdf)

- Hermanson, E. 2012. Lapsilähtöinen kasvatus ja curling-vanhemmuus. Duodecim.  
[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=kot0030130.8.2018](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot0030130.8.2018).
- Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerrus kirjapaino.
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Ihme, I. 2009. Arviointi työvälineenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Juva: WS Bookwell Oy
- Jäppinen, A. 2012. Onnistu yhdessä! Työyhteisön kehittämisen 10 avainta. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Yliopistokustannus HYY Yhtymä.
- Karlsson, F. 2009. Puhe normien järjestelmänä. Teoksessa Aaltonen, O., Aulanko, R., Iivonen, A., Klippi, A. & Vainio, M. (toim.) Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy
- Klippi, A. 2009. Puhe ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Teoksessa Aaltonen, O., Aulanko, R., Iivonen, A., Klippi, A. & Vainio, M. (toim.) Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy
- Koivunen, P. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa: Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Juva: WS Bookwell Oy.
- Korpela, M. & Lempinen, T. 2017. Kuvat monikielisen lapsen kielen oppimisen tukena. [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/129153/korpela\\_mira\\_lempinen\\_taru.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/129153/korpela_mira_lempinen_taru.pdf?sequence=1) 28.9.2018
- Korpilahti, P. 2012. Kuulohavainnot puheen omaksumisen perustana. Teoksessa Kunari, S. & Savinainen-Makkonen, T. 2012. Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Juva: Bookwell Oy.
- Laitala, M. 2007. Lauran Päivä. Suomi toisena kielenä – kartoitusaineisto esiopetukseen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Leino, K. 2017. Kiva kaveri. Kiusaamisen ehkäisy Kokemäen varhaiskasvatuksessa toiminnallisilla menetelmillä. <https://docplayer.fi/29113354-Kiva-kaveri-kiusaamisen-ehkaisy-kokemaen-varhaiskasvatuksessa-toiminnallisilla-menetelmin.html> 19.11.2018.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mäki, S. 2009. Satu auttaa oppimaan erityisluokassa. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Mäkinen, L., Suvanto, A. & Ukkola, S. 2017. Eetu, Iitu ja kertomattomat tarinat. Lapsen kerrontaitoja kehittävä satukirja. Porvoo: Bookwell Oy.
- Niskanen, L. & Maasalmi, A. 2018. Kieltä etsimässä. Suomi toisena kielenä–opetus Espoon keskuksen alueen päiväkodeissa. <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/145029/Linda%20Niskanen%20Anu%20Maasalmi.pdf?sequence=1> 28.10.2018
- Nissilä, L., Martin, M., Vaarala, H. & Kuukka, I. 2006. Saako olla suomea opas suomi toisena kielenä - opetukseen. Helsinki: Opetushallitus.
- Nurmi, J., Ahonen T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Juva: PS-kustannus.
- Nurmilaakso, M. & Välimäki, A., 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino.

- Nurmilaakso, M. 2011. Lapsen kielen kehittyminen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A. 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino.
- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf), 28.9.2018.
- Piippo, I., Vattovaara, J. & Voutilainen, E. 2016. Kielen taju. Vuorovaikutus, asenteet ja ideologiat. Tallinna: AS pakett.
- Pulkkinen, L. 2018. Kohti yhteistä lapsikäsitystä. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Pulli, E. 2004. Loruloikkaa! Helsinki: Tammi.
- Rikkola, L. 2007. Rosvojuuttuja. 2. riimejä, arvoituksia, loruja, tarinoita. Helsinki: Tammi.
- Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Ruusunen, T. 2005. Ilmaisulliset menetelmät – siltoja itseen ja toisiin. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Kokemäki: SPOY Satakunnan Painotuote Oy.
- Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2009. Puheen, kielen ja kommunikaation kehitys lapsuudessa. Teoksessa Aaltonen, O., Aulanko, R., Iivonen, A., Klippi, A. & Vainio, M. (toim.) Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy
- Semi, E. 2005. Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämisessä. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Kokemäki: SPOY Satakunnan Painotuote Oy.
- Seppänen-Järvelä, R. & Vataja, K. 2009. Työyhteisö uusille urille. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Suvanto, A. & Mäkinen, L. 2011. Lasten kerrontataitojen kehitys. Teoksessa Loukusa, S. & Paavola, L. (toim.) 2011. Lapset kieltä käyttämässä. Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt. Juva: Bookwell Oy.
- Suvanto, A. 2011. Leikki-ikäisen lapsen kielenkäyttötaitojen kehittäminen. Teoksessa Loukusa, S. & Paavola, L. (toim.) 2011 Lapset kieltä käyttämässä. Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt. Juva: Bookwell Oy.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.
- Unicef. Yleissopimus lasten oikeuksista. 10/1991.
- Whitehurst, J., Falco, L., Lonigan, J., Fischel, E., DeBaryshe, D., Valdez-Menchaca, C. & Cauldfield, M. 1988. Accelerating language development through picture book reading. Journal Article. Teoksessa Dubow, F. 1988. Developmental Psychology. Oxford: Clarendon Press.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Virtanen, P. 2007. Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Ylönen, H. 2000. Loihditut linnut. Satujen merkitys lapsille. Tampere: Tammer-Paino Oy.



**TUTKIMUSLUPAHAKEMUS**

(käytetään, kun tutkimusta/kyselyä tehdään Karelia-amk:n ulkopuoliselle taholle)

Haen/haemme lupaa suorittaa opinnäytetyöhön liittyvä tutkimus

**Opinnäytetyön aihe:** Kuvallinen kielen kehityksen tukimateriaali

**Tutkimuksen toteutuspaikka/-yksikkö:** Päiväkoti Tik-Tak

**Tutkimuksen:**

- a) kohde/kohdejoukko: 3 – 6 –vuotiaiden ryhmä, 14 lasta
- b) aineiston keruumenetelmä: Havainnointi
- c) aineiston keruun ajankohta: 24.9 – 15.12

**Opinnäytetyön tekijä:**

Karoliina Isopahkala

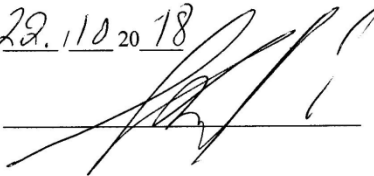
**Opinnäytetyön ohjaajat:**

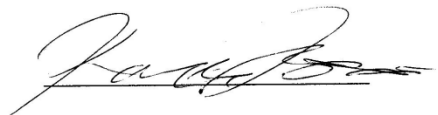
Kirsi Lindlöf

Antti Raekorpi

**Työelämäohjaaja:**

Olga Ketola

22.11.2018  




LIITTEET: - tutkimussuunnitelma  
- toimeksiantosopimus



Hyvät vanhemmat.

Opiskelen sosionomiksi Karelia ammattikorkeakoulussa töideni ohella. Teen opinnäyte-työni työpaikkaani Päiväkoti Tik-Tak:iin. Opinnäytetyöni aiheena on kuvallinen kielen taidon kehityksen tukimateriaali. Kuvaideat toteutetaan yhdessä lasten kanssa heidän ympäristöihinsä liittyvistä asioista. Pidän lapsille tuokioita kuvista. Teen sekä ryhmä-että yksilötuokioita, joissa havainnoin kuvamateriaalin toimivuutta.

Raporttiin kokoan analyysia ja arviointia materiaalin toimivuudesta. Koko opinnäyte-työn prosessin ajan kunnioitan ja suojelen lasten anonymiteettiä. Tämä tarkoittaa sitä, että lasten nimiä eikä tunnistettavia tietoja käytetä raportissa. Opinnäyte-työ julkaistaan Theseuksessa, joka on ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden julkaisu-sivusto.

Karoliina Isopahkala \_\_\_\_\_

Pyydän vanhemmilta suostumuksen siihen, että saan opinnäytetyöhöni liittyen Työstää lasten kanssa kuvamateriaalia Havainnoida, arvioida ja analysoida lasten kielen taidon kehittymistä. Havainnoida ja analysoida lasten toimintaa tuokioissa.

Allekirjoitus ja nimen selvennys

\_\_\_\_\_

Дорогие родители! Помимо работы в детском саду Тик Так, я еще учусь в Карельском университете прикладных наук. Сейчас я пишу дипломную работу для получения степени бакалавра. Тема моей дипломной работы - использование визуальных материалов для развития языковых навыков. Материалы связаны со средой, окружающей детей. Я провожу как групповые, так и индивидуальные занятия, во время которых я могу проверить эффективность выбранных мною картинок.

Затем я анализирую и оцениваю использованные материалы. Во время своих исследований я уважаю и сохраняю анонимность детей. Это означает, что имена и информация, позволяющая идентифицировать ребенка, не используются в отчете. Моя работа будет опубликована в Theseus, на сайте публикаций работ студентов политехнических университетов.

Каролийна Исопахкала \_\_\_\_\_

Я прошу родителей дать разрешение на следующие действия: - Показ отобранных мной визуальных материалов и работа с ними - Наблюдение, оценка и анализ развития языковых навыков детей - Наблюдение и анализ деятельности детей

Подпись и расшифровка имени

\_\_\_\_\_

### Liite 3

Miettikää lapsen kanssa yhdessä joku tapahtuma. Se voi olla hauska tai vaikea, onnellinen tai surullinen. Kuvitan tapahtuman ja käymme sitä läpi yhdessä lasten kanssa.

Придумайте вместе с ребенком какую-нибудь ситуацию. Она может быть веселой, грустной, сложной, смешной - любой. Я подбираю картинки к этой ситуации, и мы обсуждаем ее вместе с ребенком

---

---

---

---

---

---

Liite 4

	Tilannekohtaista havainnointia	Ideoita ja toiminta-ajatuksia
pvm/ nro		
pvm/ nro		



# Päiväkotielämää

- Karoliina Isopahkala 2018

Toiminnan tavoitteena on löytää lapsille mielekkäitä toimintatapoja, joissa kieli on keskeisessä roolissa. Toiminnan kannalta on tarkoituksenmukaista, että lasten ja aikuisen välinen vuorovaikutussuhde on turvallinen. Tärkeää on, että kaikkien tunteiden tuntemiselle ja kaikenlaisille mahdollisille sanomisille annetaan tilaa niin kuvissa kuin tosielämässäkin. Asiat saavat ja voivat olla hassuja,

päättömiä, järkeviä ja kaikkea siltä väliltä. Aikuisen täytyy ymmärtää omat tunteet, jotka kuviin ja tarinoihin mahdollisesti liittyy, ettei kuvia käytä siten, että ne voivat tuottaa vahinkoa. Vahingollista lapselle voi olla, jos aikuinen huomioi asioita hyvin yksipuolisesti tai ei pyri kuuntelemaan ja ymmärtämään, mitä lapsi kertoo. Tärkeintä on se, miten lapset kokevat kuvat ja tarinat.

Kuvien tutkimisessa voi käyttää tukena seuraavia apukysymyksiä:

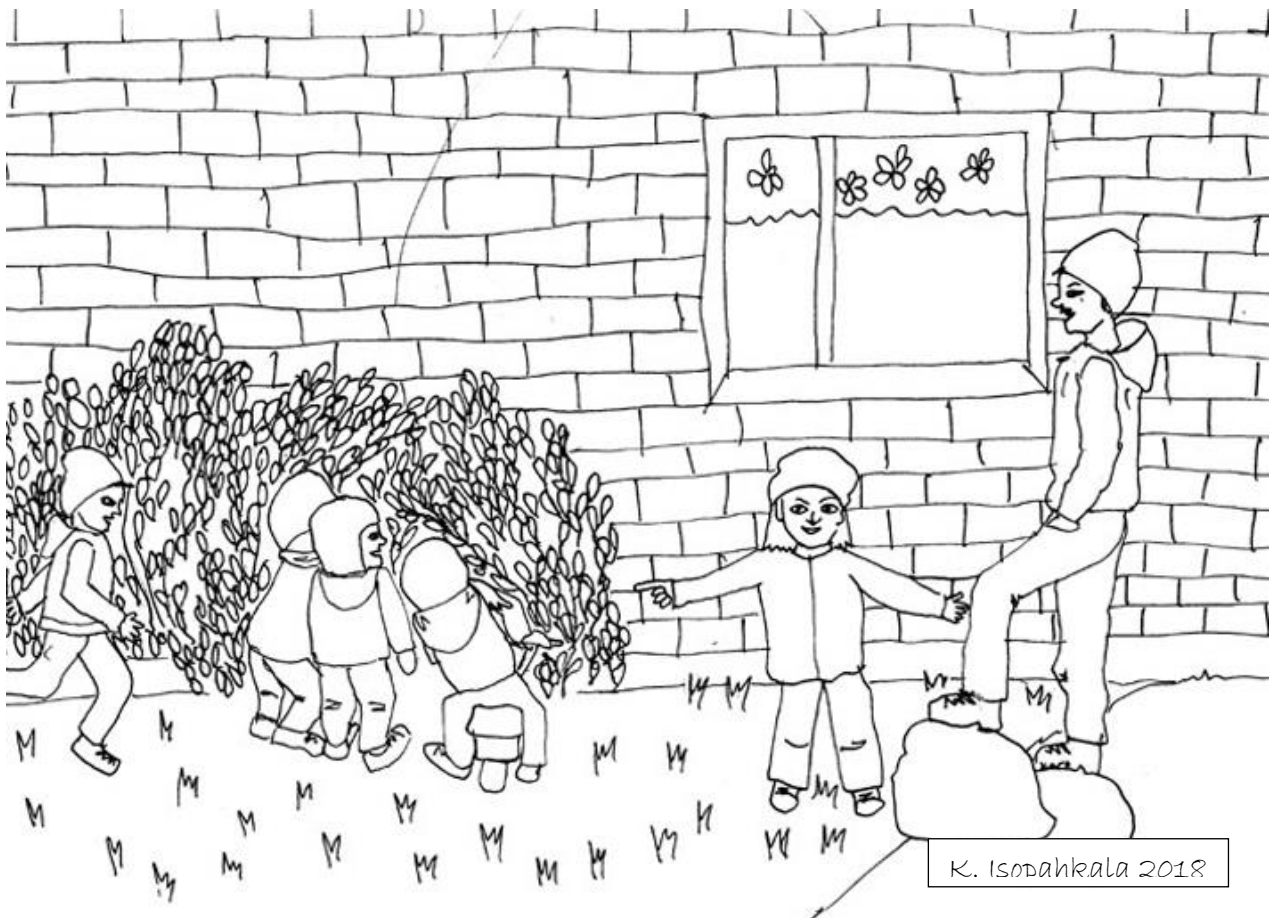
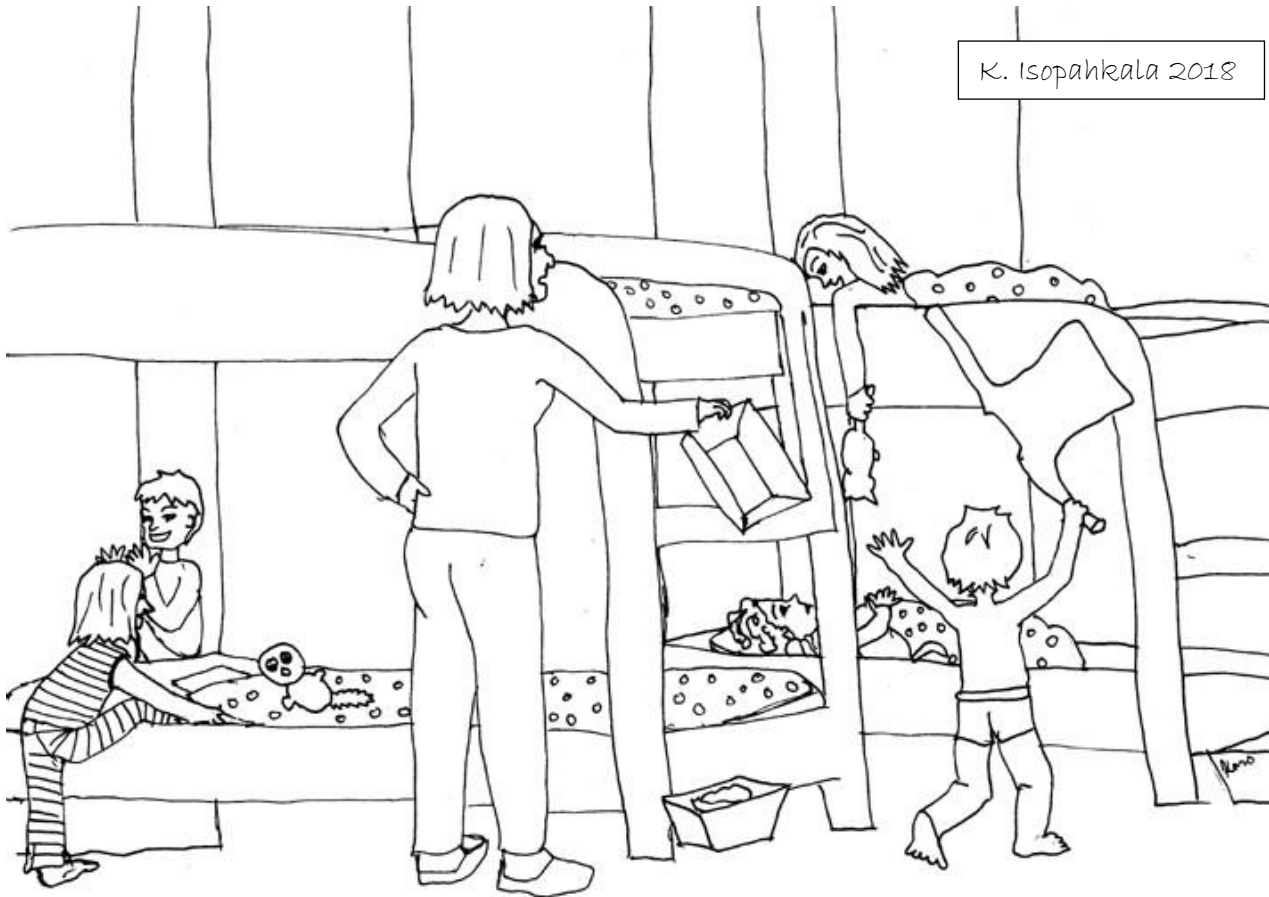
- ★ Mitä tässä tapahtuu?
- ★ Mitä hän/tämä tekee?
- ★ Miltä hänestä/tästä tuntuu?
- ★ Mitä hän/tämä sanoo?
- ★ Mitä tätä ennen on tapahtunut?
- ★ Mitä tämän jälkeen tapahtuu?
- ★ Mitä hän/tämä tekee seuraavaksi?
- ★ Mitä ääniä tässä kuuluu?
- ★ Mikä tässä on mukavaa?
- ★ Mistä tässä tulee hyvä mieli?
- ★ Mistä tässä tulee paha mieli?
- ★ Mitähän muut voisi tehdä, että hänelle/tälle tulisi parempi mieli?

Tämän paketin on suunnitellut ja piirtänyt sosionomiopiskelija

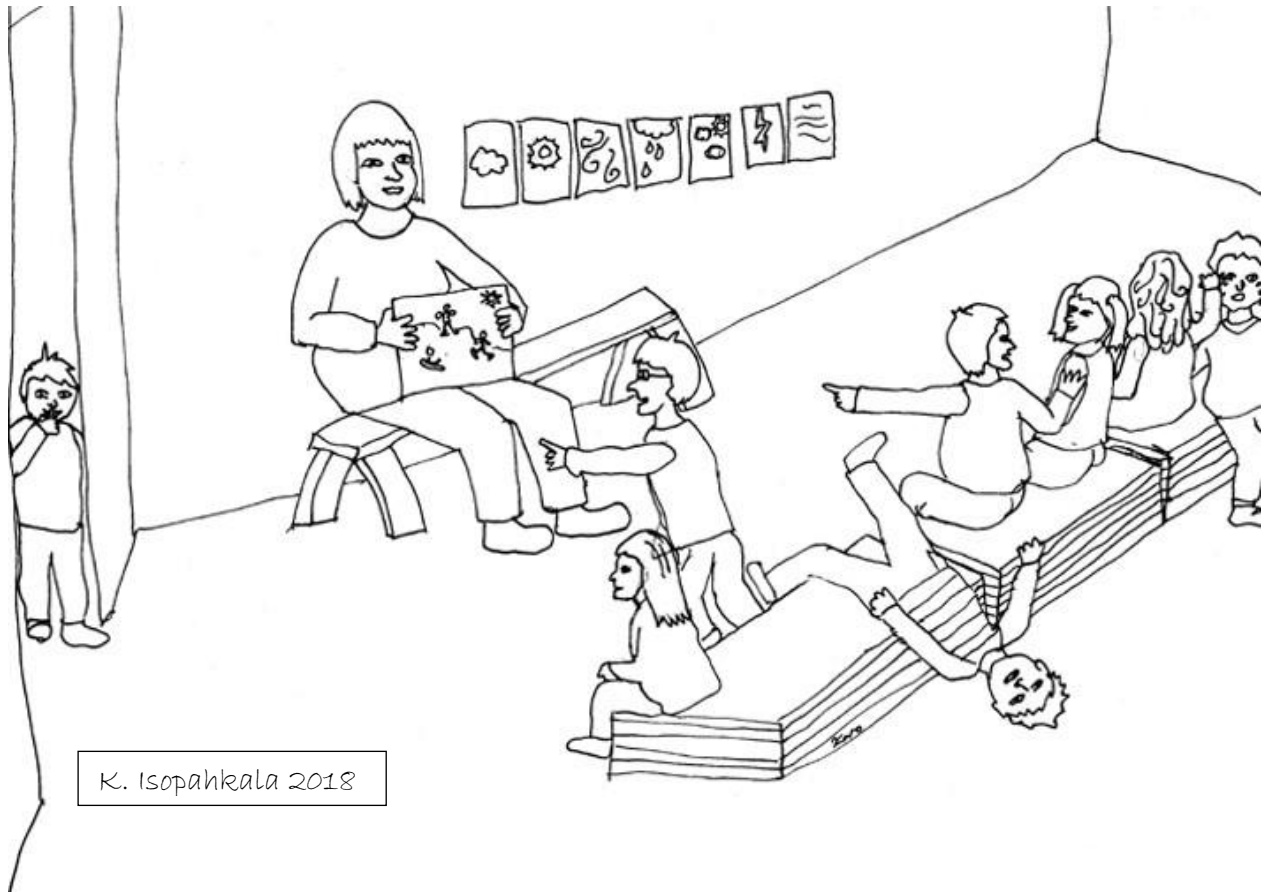
Karoliina Isopahkala

Työtä saa käyttää vapaasti lähdemerkinnöin.

K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018

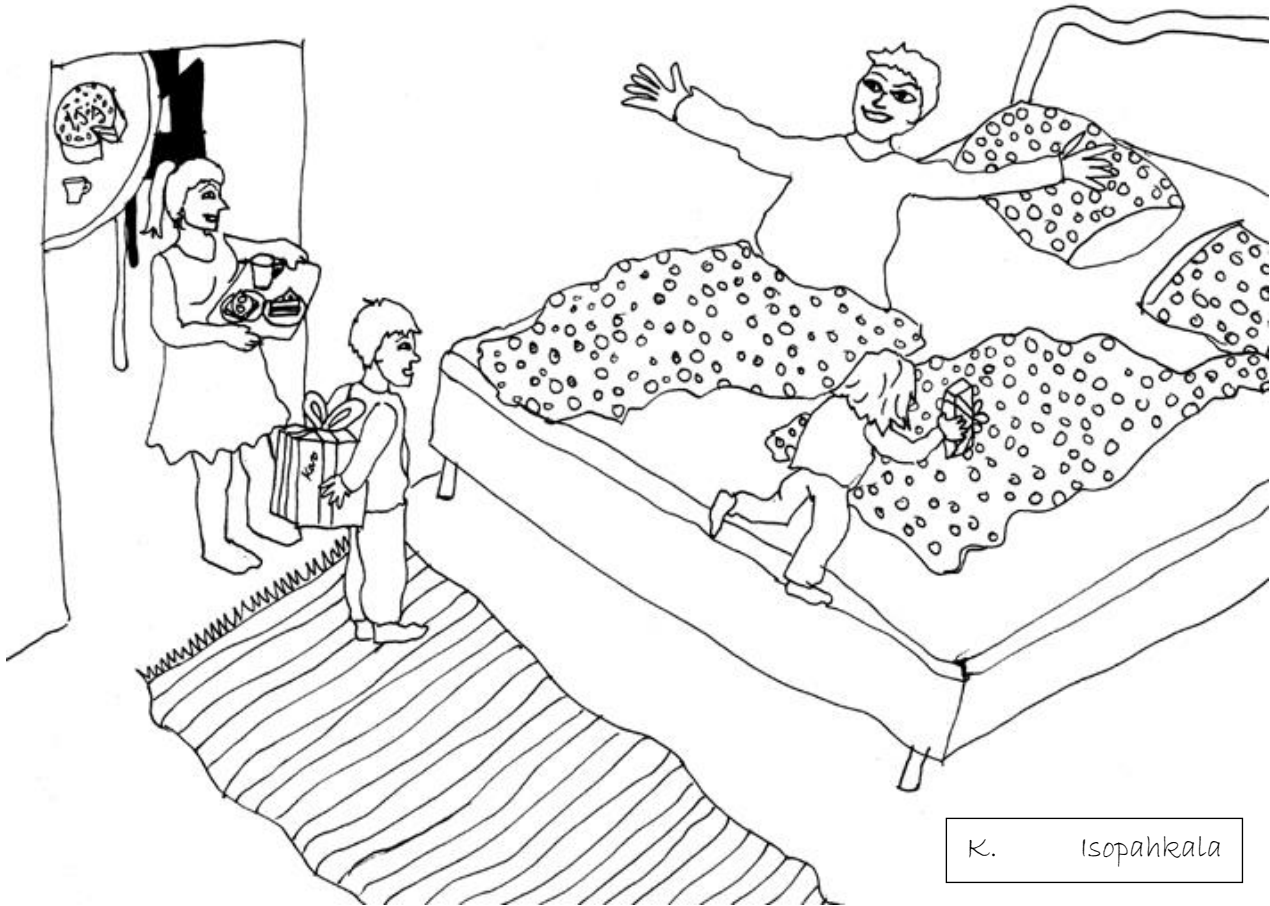


K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018





K. Isopahkala



K. Isopahkala 2018

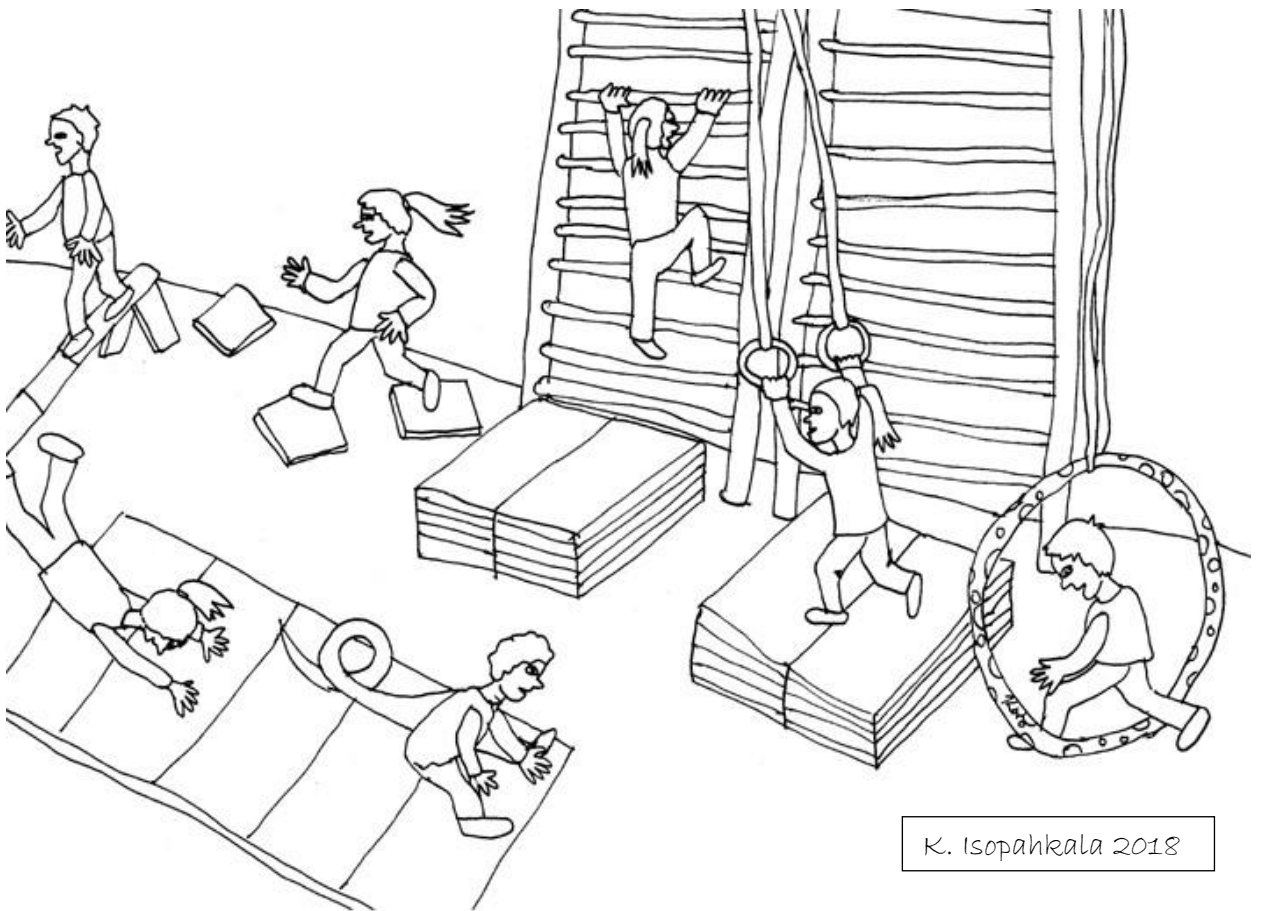


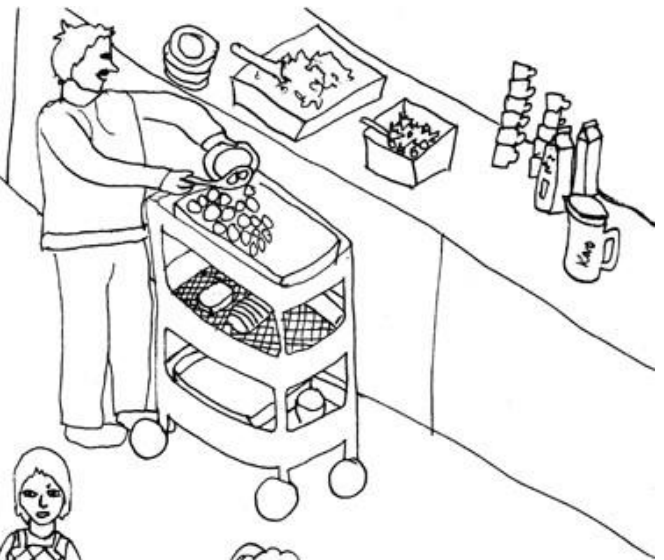
K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018







K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018

K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018





K. Isopahkala 2018



K. Isopahkala 2018





K. Isopahkala 2018