



SAVONIA

OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

”ÄÄNTEN KUTSU” -SUUJUMPPA

Lapsilähtöisen opetusmenetelmän kehittäminen 2–3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatusryhmässä

TEKIJÄ/T:

Mira Jäderholm

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Tutkinto-ohjelma Sosionomin tutkinto-ohjelma	
Työn tekijä(t) Mira Jäderholm	
Työn nimi "Äänten kutsu" -suujumppa. Lapsilähtöisen opetusmenetelmän kehittäminen 2–3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatusryhmässä	
Päiväys	16.02.2021
Sivumäärä/Liitteet	49/7
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Kuopion kaupunki, kasvun ja oppimisen palvelualue, varhaiskasvatus	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimus, jonka tarkoituksena oli kehittää opetusmenetelmä 2–3-vuotiaiden lasten kielenkehityksen tueksi yhteistyössä kuopiolaisen varhaiskasvatusyksikön kanssa. Toimintatutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten aikuinen voi vahvistaa lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä käyttäen leikkiä opetusmenetelmänä. Kehittämistyön sisältö pohjautuu varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden nykyisiin käytäntöihin, mutta tietoisesti pyrkii muuttamaan tapaa suunnitella ja toteuttaa lapsilähtöistä pedagogiikkaa 2–3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Kehittämistyön teoriatausta rakentuu lasten kielenkehityksen tukemisesta sekä leikin ohjauksesta varhaiskasvatuksessa.</p> <p>Toimintatutkimuksena toteutettiin vaiheistettu kehittämisprosessi, jonka aikana kehitettiin 2–3-vuotiaiden lasten kehitysvaiheeseen soveltuva lapsilähtöinen "Äänten kutsu" -suujumppa. Tutkimuksen eteneminen on kuvattu prosessikaaviona ja reflektiivisenä spiraalimallina, minkä kautta tulee esille "Äänten kutsu" -suujumppan eteneminen toimintatutkimuksen ja varhaiskasvatusyksikön näkökulmasta. Tutkimuksen aineistoa kerättiin monesta eri näkökulmasta ja arviointia tehtiin koko kehittämisprosessin ajan. Toimintatutkimuksen alku- ja loppukyselyllä selvitettiin koko intervention aikana tapahtuvat merkittävät muutokset leikin ja opetusmenetelmän soveltuvuuden näkökulmasta. Reflektioiva avoin kysely toimi syvällisemmän tarkastelun ja analysoinnin tukena jokaisessa sykissä, minkä pohjalta tehtiin lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä edistävät pedagogiset valinnat kehittämisprosessin edetessä. Osallistuva havainnointi kohdistui opetusmenetelmän aloittamis- ja toteutusvaiheeseen sekä tulosten arviointiin, minkä pohjalta jäsennettiin tutkimuksen etenemistä päiväkirjaan. Lasten oppimiskokemuksia ja opetusmenetelmän toimivuutta arvioitiin lapsilähtöisellä palautteenkeruumenetelmällä, mihin yhdistyi lasten kehitysvaiheeseen sopivat tunteet.</p> <p>Tutkimuksen tuloksena kuopiolaiseen varhaiskasvatusyksikköön kehitettiin 2–3-vuotiaiden lasten kehitysvaiheen mukainen lasten aktiivista toimijuutta vahvistava lapsilähtöinen opetusmenetelmä, jota voidaan edelleen jatkokehittää kyseisessä varhaiskasvatusyksikössä. Opetusmenetelmä on helposti muunneltavissa lasten mielenkiinnonkohteiden mukaan eikä se jatkossa vaadi suuria valmisteluja arjessa. Opetusmenetelmää voidaan käyttää soveltaen myös muissa varhaiskasvatusyksiköissä sekä hyödyntää vanhemmuuden tukena varhaiskasvatuksessa.</p>	
<p>Avainsanat</p> <p>leikki, aktiivinen toimijuus, lapsilähtöisyys, lapsen kielenkehityksen tukeminen, opetusmenetelmä, toimintatutkimus, pedagoginen kehittäminen</p>	

Field of Study Social Services, Health and Sports	
Degree Programme Degree Programme in Social Services	
Author(s) Mira Jäderholm	
Title of Thesis "Call for voices" -mouth exercises. Development of a child-oriented teaching method in the early childhood education group of children aged 2–3	
Date 16.02.2021	Pages/Appendices 49/7
Client Organisation /Partners City of Kuopio, Growth and Learning Services, Early Childhood Education	
<p>Abstract</p> <p>This thesis is an action study aimed to develop a teaching method in support of language development for children aged 2–3 in collaboration with the Kuopion Early Childhood Education Unit. The aim of the action study was to determine how an adult can strengthen the child agency and child orientation of children using play as a teaching method. The content of the development work is based on current practices in the grounds of the Early Childhood Education Plan, but seeks to change the way who plan and implement child-oriented pedagogy in the early childhood education of children aged 2–3. The theoretical framework is built on supporting language development in children as well as guiding play in early childhood education.</p> <p>A phased development process was carried out as an action study, during which a child-oriented "Call for Voices" -mouth exercises suitable for the developmental phase of children between the ages of 2 and 3 years was developed. Data for the study was collected from many different perspectives and evaluation was carried out throughout the development process. The initial and final survey examined the significant changes during the entire intervention from the perspective of the suitability of play and the teaching method in the future. Reflective open inquiry served as support for more in-depth review and analysis in each cycle, based on the pedagogical choices that contribute to the active activity and child focus of children as the development process progressed. Participating observation was directed at the initiation and implementation phase of the teaching method and the evaluation of the results, which led to parse the progress of the research into the journal. Children's learning experiences and the functionality of the teaching method were assessed using a child-oriented feedback collection method, which combined emotions that fit the children's developmental stage.</p> <p>The study resulted in the development of a child-oriented educational methodology for children from 2–3 years of age, which can be further developed within that early childhood education unit. The method of teaching is easily modified according to the interests of children and does not require major preparations in everyday life in the future. The teaching method can also be used in other early childhood education units and as parenting support for early childhood education.</p>	
<p>Keywords</p> <p>play, child agency, child orientation, support for child language development, teaching methods, action research, pedagogical development</p>	

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	LASTEN KIELENKEHITYS VARHAISLAPSUUDESSA	7
2.1	Lasten kielenkehityksen vaiheet varhaislapsuudessa.....	7
2.2	Lasten kielenkehityksen keskeiset osa-alueet varhaiskasvatuksessa.....	9
2.3	Lasten kielenkehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa	11
3	LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA.....	14
3.1	Leikki oppimisen ja kielenkehityksen tukena varhaiskasvatuksessa	14
3.2	Leikki opetusmenetelmänä varhaiskasvatuksessa	17
3.3	Leikki ja lapsilähtöinen pedagogiikka	19
4	TOIMINTATUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	21
4.1	Tutkimuskysymykset	21
4.2	Kohderyhmä ja toimintaympäristö.....	23
5	TOIMINTATUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	24
5.1	Prosessikuvaus reflektiivisen spiraalimallin mukaan	24
5.2	Tutkimusmenetelmät ja tutkimusaineiston analyysit	31
6	TOIMINTATUTKIMUKSEN TULOKSET	34
6.1	Lapsen aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä edistävät ja haittaavat tekijät	34
6.2	Laadukas vuorovaikutus pedagogisten ratkaisujen tukena	37
6.3	Lasten kokemus ”Äänten kutsu” -suujumpasta.....	40
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	42
7.1	Tulosten luotettavuus ja eettisyys	43
7.2	Kehittämisehdotukset.....	45
	LÄHTEET	47
	LIITE 1: LUPAKYSELY VANHEMMILLE	50
	LIITE 2: ALKU- JA LOPPUKYSELYN KYSYMYKSET	51
	LIITE 3: REFLEKTOIVA AVOIN KYSELY	53
	LIITE 4: 1 SYKLI ”ÄÄNTEN KUTSU” -SUUJUMPPA.....	54
	LIITE 5: 2 SYKLI ”ÄÄNTEN KUTSU” -SUUJUMPPA.....	55
	LIITE 6: 3 SYKLI ”ÄÄNTEN KUTSU” -SUUJUMPPA.....	56

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimus, joka toteutettiin vuonna 2020 syys-joulukuun aikana yhdessä kuopiolaisessa varhaiskasvatustyöyksikössä, jossa oli tarve kehittää opetusmenetelmä 2–3-vuotiaiden lasten kielenkehityksen tueksi. Toimintatutkimuksen aikana kehitettiin ”Äänten kutsu” -suujumppaa yhteistyössä lapsiryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. Tutkimuksen tavoitteena oli löytää uusia ratkaisuja suujumpan ohjaamiseen sekä käyttää leikkiä lapsilähtöisenä opetusmenetelmänä. Tavoitteena oli selvittää, millaisin pedagogisin menetelmin aikuinen pystyi tukemaan lapsen aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä ohjatussa leikissä. Varhaiskasvatuksen opettajalla on ryhmässä pedagoginen vastuu, minkä vuoksi tahdoin tutkimuksen lähtökohdaksi päästä kehittämään ja osallistumaan aktiivisesti lapsen kielenkehitystä tukevan opetusmenetelmän kehittämiseen, sillä olin oman työkokemuksen kautta huomannut, että valmiita materiaaleja ei ollut helppo soveltaa varhaislapsuudessa toimiviksi oppimisvälineiksi, jossa lapsi nähdään aktiivisena tiedonrakentajana.

Toimintatutkimuksen aihe on ajankohtainen, sillä varhaiskasvatuksessa lasten yksilöllisen tuen tarve on kasvanut 2000-luvulla ja valtaosin tuen tarve liittyy lasten kielelliseen kehitykseen. Varhaiskasvatuksessa tuen tarve näkyy eritoten puhumisen ja kielen ymmärtämisen ongelmina. Varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä on vahvistaa lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisten identiteettien kehittymistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) tuodaan esille, että kieli on lapsille sekä oppimisen kohde että väline. Kielen avulla lapsen on mahdollista ottaa haltuun erilaisia tilanteita ja asioita sekä toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kielen ymmärtämisen taidot kehittyvät, kun kieltä mallinnetaan ja toimintaa sanoitetaan selkeästi oikeita nimiä käyttäen. Kielen mallintaminen ja sanoittaminen tukee kaikkien lasten kielen ymmärtämistä ja kielellistä kehitystä. Ahosen (2017, 77–78) mukaan vuorovaikutuksen merkitystä ei varhaiskasvatuksessa voi ylikorostaa vaan sen tulisi olla koko toiminnan keskiössä huomioiden, miten lapset tulevat kuulluksi, miten heidän aloitteisiinsa vastataan ja onko lasten aloitteilla oikeasti vaikutusta. (OPH 2018, 20–21, 40–42; Ahonen 2017, 28, 170-171; Nurmilaakso 2010, 5–6.)

Tuoreessa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) tutkimuksessa nousee esille, että henkilöstö kokee tarvitsevansa tukea alle kolmevuotiaiden lasten kielellisesti rikkaan ympäristön rakentamisessa sekä tuen kielelliseen kehitykseen silloin, kun kehitys ei etene odotetulla tavalla. Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) korostetaan lapsen aktiivista toimijuutta ja kielten rikkaan maailman tehtävää ohjata henkilöstöä eheän ja monipuolisen toiminnan suunnitteluun yhdessä lasten kanssa. Siitä huolimatta lapsille luetaan pedagogisesti valittuja kirjoja tai lasten kanssa riimitellään, lorutellaan tai leikitellään kielellä yllättävän vähän, sillä vain puolet tutkimukseen osallistuneista kertoivat tekevänsä niin. (Nurmilaakso ja Välimäki 2010, 5–6; Repo, Paananen, Eskelinen, Mattila, Lerkkanen, Gammelgård, Ulvinen, Marjanen, Kivistö ja Hjelt 2019, 99.)

Varhaiskasvatus on tärkeä osa lapsiperheiden palvelujärjestelmää, minkä vuoksi yhteiskunnallisella tasolla lapsen aktiivisen toimijuuden ja laadukkaan lapsilähtöisen pedagogiikan toteuttaminen tähtää parhaaseen lopputulokseen lapsen kannalta. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella on pitkälle ulottuvia

myönteisiä kognitiivisia ja sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyviä vaikutuksia, sillä usein suurimassa syrjäytymisvaarassa olevat lapset pystytään tunnistamaan jo varhaiskasvatuspalveluissa, minkä myötä on mahdollisuus tarjota varhaista tukea ennen mahdollisten ongelmien kasaantumista. (Ristolainen, Varjonen ja Vuori 2013, 24–25.)

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan lapsen kielenkehitystä ja tuodaan esille keskeiset kehitysmuutokset varhaislapsuuteen saakka. Samalla kielenkehitystä tarkastellaan varhaiskasvatuksen näkökulmasta huomioiden, miten lasten kielenkehitystä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa. Leikkiä käsittelevässä luvussa tuodaan esille, millainen rooli leikillä on lapsen kielenkehityksen, lapsilähtöisyyden ja aktiivisen toimijuuden toteutumisessa. Lisäksi esitellään, minkälaisia opetusmenetelmiä on kehitetty lapsen kielenkehityksen tueksi ja minkälaisia tuloksia eri tutkimuksista on saatu leikin käyttämisestä varhaiskasvatuksen opetusmenetelmänä.

Tutkimuksen aikana kehitettiin ”Äänten kutsu” -suujumpan ohjaustilannetta siihen saakka, että toiminta herätti kaikkien lasten mielenkiinnon ja ennen kaikkea halun osallistua leikin kulkuun. Lisäksi oppimisympäristöä kehitettiin niin, että se edistää lapsen aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä leikin edetessä. Prosessin tuloksena opetusmenetelmä vakiintui osaksi lapsiryhmän arkea ja sitä kehitetään edelleen tiimityönä huomioiden kaikkien lasten yksilölliset tarpeet ja käytössä olevat resurssit.

2 LASTEN KIELENKEHITYS VARHAISLAPSUUDESSA

Tässä luvussa tuon esille lasten kielenkehityksen teoriaa varhaislapsuuteen saakka. Lisäksi selkeytän havainnollistavan kuvion avulla, mihin kaikkiin keskeisiin osa-alueisiin ”Äänten kutsu” -suujumppa kytkeytyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Lopussa käsittelen, miten lasten yksilöllinen tuen tarve huomioidaan varhaiskasvatuksessa ja minkälaisia tuen keinoja varhaiskasvattajilla on käytössään.

2.1 Lasten kielenkehityksen vaiheet varhaislapsuudessa

Kielenkehitys on yksi tärkeä osa lapsen kognitiivista kehitystä. Kieli toimii ajattelun perustana ja viestinnän välineenä, minkä avulla lapsi oppii jäsentämään ympäröivää maailmaa sekä hankkimaan ja saamaan tarvitsemaansa tietoa. Kielen avulla oman käytöksen säätely on helpompaa ja omat ajatukset sekä toiveet välittyvät selkeämmin. Kieli mahdollistaa sosiaalisen vuorovaikutuksen, ajatusten, mielikuvitusten ja tunteiden viestinnän, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä lasten leikissä. Lapsi oppii usein äidinkieltensä sanastoa ja perusrakennetta, puhemotoriikan sekä keskeiset vuorovaikutustaidot ensimmäisen kuuden ikävuotensa aikana. Varhainen vuorovaikutus toimii pohjana myöhemmälle kehitykselle, minkä vuoksi lapsen kanssa toimivilla henkilöillä sekä ympäristöllä on suuri merkitys lasten kielenkehittymiselle. (Karling, Ojanen, Siven, Vihunen ja Vilen 2009, 134–135, 202; Lyytinen 2014, 51; Niemitalo-Haapola, Haapala ja Ukkola 2020, 9.)

Kielenkehityksen perustana on riittävän hyvä varhainen vuorovaikutus vanhemman ja lapsen välillä ja sen myötä vahvistuva motivaatio kommunikoimiseen. Vanhemman vastatessa herkästi pienen vauvan ja lapsen viesteihin rakentuu lapselle mielikuva, että hänen tarpeistaan välitetään ja täällä on hyvä olla. Johdonmukaisuus luo lapselle perusturvallisuuden ja luottamuksen kokemuksen, mikä heijastuu suoraan lapsen myöhempiin ihmissuhteisiin ja luo pohjaa hyvälle itsetunnolle ja minäkuvalle. Kun lapselle muodostuu riittävä perusturva, hän kykenee tutustumaan ympäristöönsä leikkien ja uusia kokemuksia luoden. (Niemitalo-Haapola, Haapala, Ukkola 2020, 11; Karling ym. 2010, 100.)

Lapsen kielenkehitys alkaa jo kohdussa, jolloin sikiö alkaa kuulla ensimmäisiä ääniä. Vastasyntyneellä on paljon esikielellisiä valmiuksia, minkä myötä kyky hahmottaa kieltä kehittyy puheen tuottamista nopeammin. Vauvaiässä lapsi erottaa omat äidinkielen piirteet ja ymmärtää puheesta jo paljon, vaikka sanojen hallinta ja tuottaminen eivät vielä onnistuisi. Eleet, ilmeet, jokeltelu ja itku ovat näkyvä osa toimintaa, minkä avulla lapsi pyrkii välittämään viestinsä. Jokainen lapsi kehittyy yksilöllistä tahtia ja kaikilla on omaan ääneen liittyviä persoonallisia ominaisuuksia. Lapsen kuullessa paljon puhetta, rohkaistuu hän itsekin kokeilemaan erilaisia ääniteitä ja vähitellen siirtyy kujertelusta ja naurusta varsinaiseen jokelteluun. Jokelteluun siirtymiseen liittyy aikuisen ja lapsen välinen kiintymyssuhde, ja lapsen normaalisti kehittynyt ja harjaantunut ääntämiseen tarvittava elimistö, jonka avulla puheliikkeet mahdollistuvat. (Karling ym. 2009, 134–136.)

Alle kaksivuotiaat ymmärtävät kieltä huomattavasti paremmin, kuin pystyvät puhumaan. Toimintaa ohjaavat sanat, joiden merkityksen lapsi ymmärtää ja pystyy osoittamaan ymmärryksen toimimalla asianmukaisesti. Toisen ikävuoden aikana lasten kielen omaksumisessa on suuria eroja ja vanhempien tekemän arvion mukaan suomalaisten lasten aktiiviseen sanastoon voi kuulua joko muutama sana tai useamman sanan laajuinen käyttösanasto, mikä ei yleensä ole huolestuttavaa, mikäli lapsi ymmärtää hänelle kohdistettua puhetta, noudattaa lyhyitä ohjeita ja yksinkertaisia toimintakehotuksia. Sanojen tuottaminen vaatii lapselta taitoa ääntää sana ja käyttää sitä. Samalla sanaston laajeneminen ja sen hallitseminen on yhteydessä lapsen tietoon ympäröivästä maailmasta sekä kognitiivisiin taitoihin, kuten havaitsemiseen, ajatteluun ja muistiin, minkä myötä lapselle alkaa ilmetä symbolisia leikkitoimintoja. (Lyytinen 2014, 55, 65.)

Kolmen vuoden iässä lapsi opettelee innokkaasti uusia sanoja ja tuottaa sanayhdistelmiä. Samalla ymmärrys kielen sosiaalisesta luonteesta kasvaa ja oivallus yhteisesti sovituista sanoista ja niiden käytöstä sääntöjen mukaisesti selkiytyy. Lapsi käyttää eniten substantiiveja ja verbejä sekä taivutusmuotojen käyttö laajenee. Sanojen taivutuksessa virheet erottuvat ja kuuluvat osaksi 2–3-vuotiaiden ikäkauteen ja samalla osoittavat lapsen halua muodostaa kieliopillisia muotoja, mutta yksilöllisin säännöin. Kolmevuotias taivuttaa sanoja monikossa ja puheessa esiintyy eniten preesens- ja imperfektimuotoja. Kolmen vuoden iässä lapsi alkaa käyttämään käsky-, kielto- ja kysymyslauseita, jotka kehittyvät yllättävän nopeasti arkipäivän tilanteissa. (Lyytinen 2014, 58–65; Karling ym. 2010, 136–137.)

Lasten puhe kehittyy toiminnan ja vuorovaikutuksen kautta. Ahonen ja Roos (2021, 77) tuovat esille, että alle kolmivuotiailla kehityksen tahti on huimaa ihan millä tahansa mittarilla mitattuna. Tyypillisesti lapsi omaksuu kielen ja puheen sekä keskeiset vuorovaikutustaidot ilman erityistä opettamista jäljittelemällä aikuisen toimintaa leikkihetkien kautta ja alkaen toistamaan aikuisten ilmaisuja. Toistuvien leikkihetkien ilmaisut painuvat lapsien mieleen ja sitä kautta lapsi laajentaa omia ilmaisutaitoja. Näitä pieniä hetkiä on muun muassa: ruokailut, hygieniatilanteet, ulospukeminen, mitkä tarjoavat aina uutta nimettävää ja niiden merkitys välittyy koko ryhmän toimintaan. Puheen kehittymisen myötä lasten leikki kehittyä ja yhteistoimintamahdollisuudet paranevat, kun aikuisen tuki on läsnä. (Helenius ja Lummelahti 2018, 166-167; Ahonen ja Roos 2021, 77; Niemitalo-Haapola, Haapala, Ukkola 2020, 11.)

Alle kolmevuotiaiden lasten kielenkäytössä on kuitenkin paljon eroavaisuuksia, minkä vuoksi leikin olosuhteiden rikastamista tarvitaan (Helenius ja Lummelahti 2018, 167). Roos ja Ahonen (2021, 83) tuovat esille, että on hyvin tavanomaista, että kielenkehitys etenee ikään kuin hyppäyksittäin, minkä vuoksi kielenkehityksen pääpiirteiden tunteminen on välttämätöntä, jotta oppimisprosessia osataan tukea parhaalla mahdollisella tavalla ja tuen tarve tunnustetaan riittävän ajoissa. Näen ”Äänten kutsu” -suujumpan rikastavan muuan muassa esinetoimintoihin kohdistuvaa puhetta, sillä PCS-kuvat ovat valittu sen mukaan, mitä lasten leikeissä myös on ja mitä omassa ympäristössä voi havaita. PSC-kuvat konkretisoivat, mistä puhutaan ja huomioivat lasten yksilölliset tarpeet puheen ymmärtä-

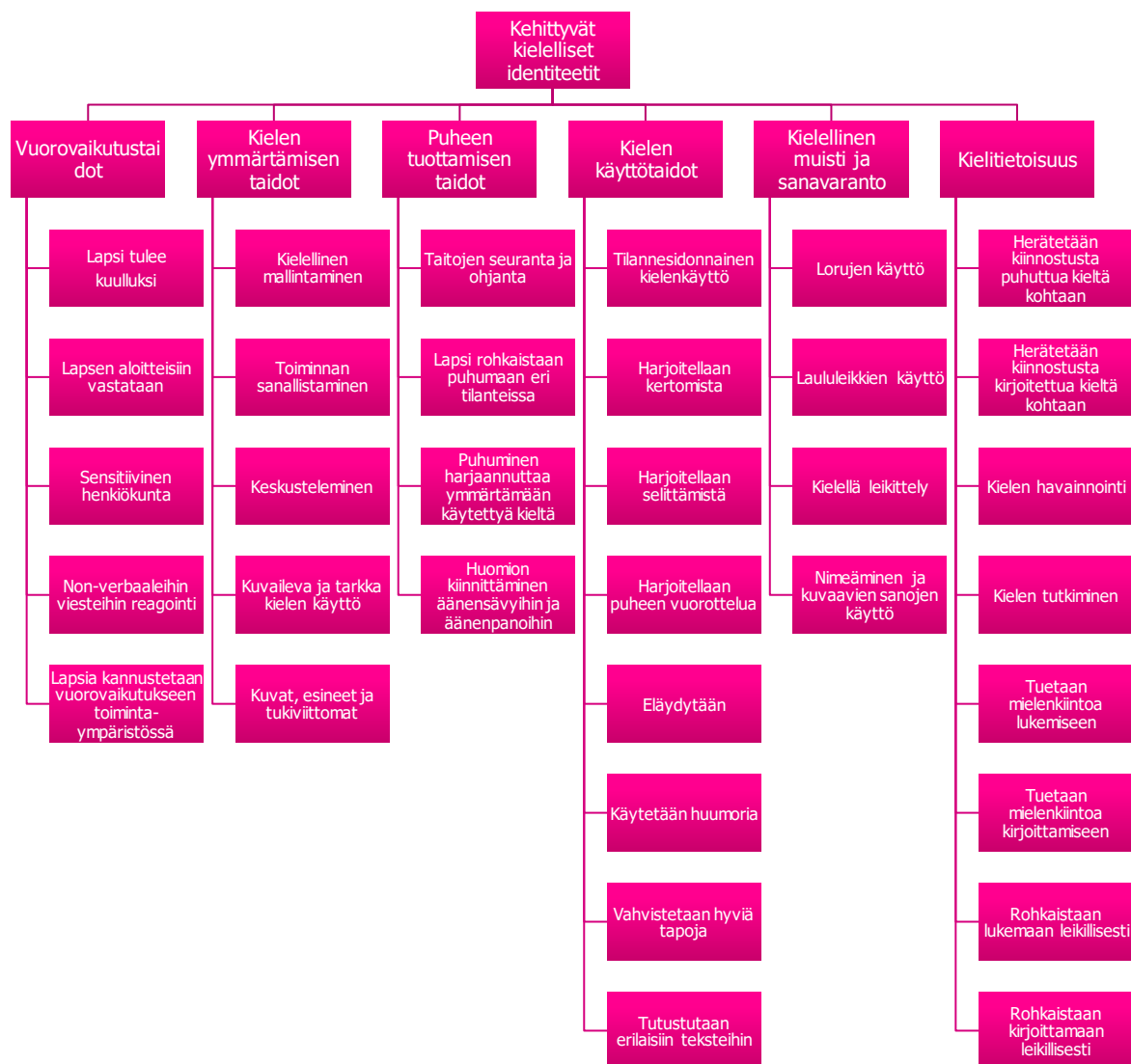
misen näkökulmasta. Toiminta myös toistuu pienryhmän arjessa, minkä vuoksi kaikki pystyvät tietystä toiminnoista ennakoimaan, mistä on kyse. Lisäksi syklien kautta välittyy, että leikkiä ei tahdota kertaluonteisesti mahdollistaa vaan luoda vuorovaikutusta, missä aloitteita kuunnellaan, havainnoidaan, yritetään ymmärtää, mitä lapsilla on mielessä ja jatketaan kehittämistä sen pohjalta.

2.2 Lasten kielenkehityksen keskeiset osa-alueet varhaiskasvatuksessa

Suomalainen varhaiskasvatus on nauttinut vuosien ajan kansainvälisesti myönteisestä huomiosta. Ahosen (2017, 15) mukaan varhaiskasvatussuunnitelman velvoittavuuden ansiosta laatu tulee kehittymään vieläkin myönteisempään suuntaan. Velvoittavuus turvaa kaikille lapsille tasa-arvoisen mahdollisuuden saada laadukasta varhaiskasvatusta maantieteellisestä sijainnista huolimatta ja sen myötä korostuu varhaiskasvatuksen pedagogisesti painottunut rooli kasvun, opetuksen ja hoidon kokonaisuutena lapsen arjessa. (Ahonen 2017, 15.)

Yhtenä varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisten identiteettien kehittymistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, että kieli on lapsille sekä oppimisen kohde että väline. Kielen avulla lapsen on mahdollista ottaa haltuun erilaisia tilanteita ja asioita sekä toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Sen avulla lapsi pystyy ilmaista itseään sekä hankkia tietoa uteliaasti omat mielenkiinnonkohteet edellä. Varhaiskasvatuksessa lasten kielellistä kehitystä tukee monipuolinen kieliympäristö sekä yhteistyö huoltajien kanssa. (OPH 2018, 40–42.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa laaja-alainen osaaminen jakaantuu oppimisen alueisiin, jotka kuvaavat varhaiskasvatuksen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä. Kielten rikas maailma jakautuu lasten kielenkehityksen kannalta keskeisiin osa-alueisiin, jotka ovat vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtämisen taidot, puheen tuottamisen taidot, kielen käyttötaidot, kielellinen muisti ja sanavarasto sekä kielitietoisuus (ks. kuvio 1). (Ahonen 2017, 162; OPH 2018, 40–42.)



KUVIO 1. Lasten kielenkehityksen keskeiset osa-alueet varhaiskasvatuksessa (mukaillen OPH 2018, 41–42; Ahonen 2017, 165–192).

Kielten rikkaan maailman tehtävänä on ohjata henkilöstöä monipuolisen ja eheän toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen yhdessä lasten kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa korostuu kielenkehityksen yksilöllinen prosessi ja varhaiskasvattajien velvollisuus huomioida se. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on ympäröidä lapset rikkaalla kielimaailmalla eikä käsitellä keskeisiä osa-alueita toisistaan irtonaisina. Leikin kautta lasten kielenkehitystä on mahdollisuus tukea tunnistamalla ohjaukselle ja opetukselle otolliset hetket. Siren-Tiusanen (2003, 15) kuitenkin muistuttaa, että leikkiä ei tule muuttaa pelkäksi opetusmenetelmäksi vaan täytyy löytää tasapaino aikuisen kontrollin ja lasten omien valintojen välillä, mikä "Äänten kutsu" -suujumpan suunnittelussa otettiin alusta alkaen huomioon. (Ahonen 2017, 167; Siren-Tiusanen 2003, 15–16.) "Äänten kutsu" -suujumppaan yhdistyy luontevasti monet lasten kielenkehityksen keskeisistä osa-alueista mukautettuna ne 2–3-vuotiaiden lasten yksilöllisiin tarpeisiin. Kokonaisuus tulee selkeämmin esille prosessikuvauksessa, jossa kuvaan toteutuksen vaihe vaiheelta.

Helenius ja Korhonen (2003) mukaan varhaiskasvatuksessa ja kulttuurissamme on runsas määrä lasten huvitusta, hypitystä, loruttelua ja laulujen perintöä, millä on suuri merkitys aikuisen ja lapsen suhteen syntyemisessä, lapsen kommunikaatiotaitojen ja kielen omaksumisen kehittämisessä. Näiden yhteisten hetkien kautta kieli ja merkitykset saavat uuden sisällön ja samalla niihin sisältyy paljon elämänviisautta ja sääntöjä. Leikkien yhteydessä voi toistua samat säkeet, mikä helpottaa omaksumista. Samalla voidaan harjoitella kommunikaation esimuotoja, kuten katseenvaihtoa, vuorottelua, toiminnan ja kielellisen käsitteen yhdistämistä, kuvitellun tilanteen ja säännönmukaisuuksien oppimista, missä aikuisen suun ja käden liikkeet mahdollistavat ennakoinnin. Nämä mieluisat tilanteet kuuluvat lapsen oikeuksiin ja liittyvät olennaisesti kielten rikkaan maailman osa-alueisiin sekä ”Äänten kutsu” -suujumpan suunnitteluun ja toteutukseen. (OPH 2018, 86; Helenius ja Korhonen 2003, 6–7.)

Vuorovaikutustaitojen harjoittelemisesta hyötyvät Ahosen (2017, 89) mukaan aina kaikki lapset ja vuorovaikutus on läsnä varhaiskasvatuksen kaikissa tilanteissa, minkä vuoksi vuorovaikutustaitoja voidaan harjoitella isommassa ryhmässä, pienryhmässä ja lapsikohtaisesti niiden lasten kanssa, jotka sitä eniten tarvitsevat. Lasta tulisi aina rohkaista hyödyntämään jo olemassa olevia taitoja laaja-alaisesti kaikissa arjen tilanteissa, mihin ”Äänten kutsu” -suujumpan jokaisessa syklissä kiinnitettiin huomiota. Lapsen kanssa voidaan yhdessä pohtia taitoja, mitä olisi vielä tärkeä harjoitella, jotta vuorovaikutus arjessa sujuisi entistäkin paremmin. Leikin kautta lapset oppivat säätelemään tunteitaan ja käyttäytymistään, mitkä puolestaan ovat suoraan yhteydessä lapsen vuorovaikutustaitoihin ja siten kykyyn toimia osana yhteisöä. Erityisesti pienten lasten kanssa yhteisen leikin kautta voi aueta mahdollisuus syventää lapsen tuntemista ja edistää siten lapsen osallisuutta. Tutkimusten valossa lapset myös haluavat, että aikuiset osallistuvat heidän leikkeihinsä, mitä puolestaan ei aina koeta niin helpoksi tai edes mahdolliseksi. (Ahonen 2017, 89, 90-93.)

2.3 Lasten kielenkehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Karvin tekemän laadunarviointiraportin mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön keskuudessa kieltä ja kielenkehitystä pidetään keskeisenä lasten tarpeena, sillä ryhmissä on lapsia, joilla on kielellisen kehityksen haasteita tai suomi toisena kielenä. Raportissa nousee esille varhaiskasvatuksen henkilöstön kokema haaste vastavuoroisen keskustelun kanssa, mikäli lapsi ei vielä puhu. Henkilöstön kommentteissa nousivat esille myös lasten persoonallisuuden piirteisiin viittaavat tekijät, kuten ujous sekä kielen kehityksen puutteet ja haasteet, mitkä veivät aikaa muiden lasten kanssa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta. (Repo, Paananen, Eskelinen, Mattila, Lerkkanen, Gammelgård, Ulvinen, Marjanen, Kivistö ja Hjelt 2019, 97–98.)

Varhaiskasvatuksessa on tärkeä tiedostaa varhaisen vuorovaikutuksen ja kiintymyssuhteen merkitys lapsen arjessa, sillä mitä nuoremasta lapsesta on kysymys, sitä suuremman painotekijän nämä saavat. Varhaiskasvatuksen tehtävä on vahvistaa lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisten identiteettien kehittymistä huomioiden kunkin lapsen yksilölliset temperamenttipiirteet. Kieli

on lapsille sekä oppimisen kohde että väline. Sen avulla lapsi ottaa haltuun erilaisia tilanteita ja asioita sekä toimii vuorovaikutuksessa muiden kanssa, ilmaisee itseään ja hankkii tietoa. Lasten puheen kehityksen viivästyminen ja kommunikoinnin häiriöt voivat johtua monista syistä, ja välillä yksittäistä syytä on mahdotonta nimetä. Häiriöt voivat johtua virikkeiden puutteesta, neurologisista ja fysiologisista syistä tai psyykkisistä syistä. Mitä paremmin lapsen kanssa toimivat henkilöt tietävät kielen kehityksestä ja tyypillisistä eroavaisuuksista, sitä helpompi on tunnistaa lasten yksilölliset tuen tarpeet. (Karling ym. 2009, 136; Koivula ja Laakso 2017, 86–94; Lyytinen 2014, 56; Niemitalo-Haapola ym. 2020, 12; OPH 2018, 38–42; Repo ym. 2019, 97–99.)

Varhaiskasvatus voi antaa tärkeää tukea lapsille, joilla on yksilöllisiä tuen tarpeita. Suunnitelmallinen varhaiskasvatus antaa mahdollisuuden olla tekemisissä ikätovereiden kanssa, saada kasvatusalan ammattilaisten tukea kielelliselle ja muulle kehitykselle. Varhaiskasvatuksessa lapsen kehitykselliset tarpeet voidaan huomioida oppimisympäristön suunnittelussa, rakentamisessa ja ryhmäkokojen pienentämisessä, mikäli kielelliset vaikeudet on huomattu ennen aloitusta. Lievät vaikeudet voivat kuitenkin ilmetä vasta toiminnan alettua, minkä takia tuen tarjoaminen aloitetaan mahdollisimman pian, vaikka lapselle ei tehtäisikään tarkempaa diagnoosia ja tuen tarve olisi vain rajattua, vähäistä ja lyhytkestoista. (Adenius-Jokivuori, Eronen ja Laakso 2014, 172–173; Turja 2017, 123.)

Olenainen osa varhaiskasvatusta on mahdollisten kehityksen ja oppimisen vaikeuksien ennaltaehkäisy. Varhaiskasvatusta tulisi suunnitella ja toteuttaa niin, että lapsen vaikeuksia voidaan tunnistaa sekä tukea suunnitelmallisesti, mikä edellyttää oman työn jatkuvaa kehittämistä ja osaamisen ylläpittoa. Tuen antamisen suunnittelu edellyttää moniammatillista yhteistyötä ammattilaisten ja perheen välillä, minkä tarkoituksena on määrittellä lapsen tarvitsema tuki ja kuvata miten se toteutetaan. Parhaiten alle kouluikäisten lasten kehitykselle soveltuvia järjestelyjä neuvotellaan ja sovitaan muuan muassa varhaiskasvatuksen erityisopettajan, puheterapeutin sekä tutkivan ja hoitavan sairaalahenkilöstön kanssa, mihin tarvitaan myös tiivistä kanssakäymistä vanhempien kanssa, sillä he tuntevat parhaiten lapsen lähtökohdat ja yksilölliset piirteet. (Adenius-Jokivuori ym. 2014, 172–174; Turja 2017, 125.)

Varhaiskasvatuksessa tuki suunnitellaan niin, että se tukee kaikkien lasten kokonaisvaltaista kehitystä. Kenenkään opetusta ei tarkoituksen mukaisesti eriytetä muiden lasten ohjauksesta. Päinvastoin lähtökohtana on karsia ympäristöstä häiriötekijät, jotka hankaloittavat yksilöllisen tuen tarpeessa olevan lapsen täyspainoista osallistumista. Varhaiskasvatuksessa yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen kehitystä tuetaan muun muassa puhetta tukevilla ja korvaavilla kommunikaatiomenetelmillä, henkilöstön kielellisellä ilmaisulla, suunniteltujen kielellisten virikkeiden kautta, ryhmäkoon mitoituksella ja ääniympäristön rauhallisuudella. Lisäksi yksittäisiä tehtäviä jaetaan pienempiin osiin, minkä kautta toimintaa muokataan vastaamaan lapsen yksilöllistä kehitystasoa. (Adenius-Jokivuori ym. 2014, 174–175; Turja 2017, 125.) ”Äänten kutsu” -suujumpassa edellä mainitut kohdat ovat huomioidaan PCS-kuvien käytöllä, tukiviittomilla siirtymissä, helpolla ohjeistuksella, esteettömällä näkyvyydellä ja pienryhmätoiminnalla, mitkä ovat vakiintuneita ja ennen kaikkea lapsille tuttuja toimintakäytänteitä varhaiskasvatuksessa.

Näiden lisäksi hyviä tuen keinoja ovat päivärytmin säännöllisyys, selkeät säännöt, asioiden ja toimintojen ennakointi, havainnollistaminen, ympäristön suunnittelu ja välineiden valinta, mitkä Aron ja Siiskosen (2014, 188–189) mukaan voivat vähentää sekä aikuisen että lapsen tarpeetonta turhautumista käytännön tilanteissa. Lapsen itsetunnon kehittymiseen, itsenäisen toiminnan mahdollistamiseen sekä opittujen taitojen soveltamiseen erilaisissa käytännön tilanteissa tulisi kiinnittää huomiota ja asettaa juuri sopivia ja hallittavissa olevia haasteita. Leikkiessään lapsi asettaa itselleen iloa tuottavia haasteita, kokeilee ja saa ympäristöltä palautetta, minkä ympärille kehityksen tukeminen tulee rakentua. (mt.) Turja (2017, 123) tuo esille, että riippumatta lasten tuen tarpeesta ja laadusta tulisi huomiota aina kiinnittää, miten lapset pääsevät osallisiksi ja voivat kokea vuorovaikutuksen muiden kanssa sekä oman olemisensa ja toimintansa ryhmässä merkitykselliseksi, sillä muuten lapselle tarjotut mahdollisuudet eivät tule täysmittaisesti hyödynnetyksi.

Aro ja Siiskonen (2014, 189–200) tuovat esille, että lapsen kielenkehitys on sidoksissa vuorovaikutukseen ympäristön kanssa, joten aikuisen osoittama kiinnostus lapsen kerrontaa kohtaan rohkaisee lasta vuorovaikutukseen ja itsensä ilmaisuun. Aikuisen on hyvä sovittaa puhe vastaamaan lapsen taitoja ja tietoisesti huomioida tapaansa kommunikoida lapselle. Kommunikointia tukevat katsekontakti kasvojen korkeudella, lyhyet ja selkeästi äännetyt ilmaisut, viittomat, kuvat, painotus tärkeiden sanojen kohdalla ja mahdolliset toistot. Keskeistä on myös lasten osallisuuden mahdollistaminen ja ryhmässä toimiminen ja toinen toisilta oppiminen, minkä myötä kielelliset ja kommunikaatiotaidot kehittyvät. Ryhmätilanteissa kaikkien lasten vuorovaikutusaloitteita tulee havainnoida ja tukea lasta viestin esille tuomisessa, minkä seurauksena jokainen lapsi kokee itsensä hyväksytyksi omana itsenään ja ryhmän jäsenenä. (Aro ja Siiskonen 2014, 189–200; Turja 2017, 123.)

3 LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa tuon esille leikin teoriaa toimintatutkimuksen näkökulmasta ja leikin merkityksestä lapsille. Tarkoitus on kiteyttää, mitä leikki pitää sisällään ja mitä kaikkea siihen luonnollisesti yhdistyy ja miten eri tutkimukset jakavat näkemyksen siitä. Tuon myös eri aineistojen tuloksien kautta esille, miten leikki vaikuttaa lapsen kielenkehitykseen sekä minkälainen on aikuisen rooli leikissä. Lisäksi kerron, minkälaisia valmiita materiaaleja on saatavilla varhaiskasvatuksessa, mikäli leikkiä halutaan käyttää opetusmenetelmänä varhaiskasvatuksessa.

3.1 Leikki oppimisen ja kielenkehityksen tukena varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostuu oppimiskäsitys lapsesta aktiivisena toimijana, mikä välittyy myös perusteisiin kirjatuissa arvoissa. Oppimiskäsitys lapsesta aktiivisena toimijana Ahosen (2017, 14–16) mukaan muuttaa aikuisen perinteistä roolia varhaiskasvatuksen arjessa, minkä myötä tapaa, jolla toimintaa suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan tulisi kehittää. Omia vuorovaikutustaitoja tulisi tarkastella kriittisesti ja pohtia tartutaanko arjessa lasten viesteihin ja prosessoidaanko niitä niin, että se kehittäisi toimintaa ja etenkin lasten leikkiä eteenpäin. Ennen kaikkea varhaiskasvatussuunnitelma ja uusi oppimiskäsitys tiivistyy ilon kautta oppimiseen. Arjessa tulisi olla aikaa pohtimiseen, tutkimiseen, ihmettelyyn ja niiden kautta syntyviin oivalluksiin niin lapsille kuin aikuisillekin. Aikuisen tulisi pohtia, millä tavalla hän tukee ja kannattelee lasta omien tutkimusmatkojen äärellä sekä ihmetellä ja antaa lapsen oivaltaa itse eli auttaa lasta fyysisesti, psyykkisesti sekä sosiaalisesti oppimaan itse. (mt.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) aikuiselle on linjattu leikkiä koskien muun muassa seuraavia velvoittavia yksityiskohtia: suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus, havainnointi, dokumentointi, ohjaaminen, herkkyys, sukupuolisensitiivisyys, pedagoginen toiminta, leikinomaisuus, osallisuus, yhteisöllisyys, oppimisympäristö, tutkiminen, luovuus, aktiivinen toimija. Leikki on siis erittäin keskeinen toimintatapa aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksen kentällä. Karvin tekemän tutkimuksen mukaan muuan muassa alle kolmevuotiaiden keskuudessa leikkipedagogiikka ei ole saavuttanut sellaista asemaa, mitä sillä parhaimmillaan voisi olla, mikä onkin listattu arviointiraportin ensimmäiseksi kehittämiskohteeksi. Karvin tekemän raportin mukaan henkilöstö arvostaa leikkiä ja sille tahdotaan antaa tilaa ja aikaa, mutta silti aikuisen tuki leikissä ei aina onnistu. Neljäs tutkimukseen osallistuneista raportoi ryhmässä olevan lapsia, jotka jäävät toistuvasti ulos leikeistä, mikä on mielestäni huolestuttavaa yhdistettynä siihen, että aikuisen tuki leikeissä ei onnistu. (OPH 2018, 38–40; Karling ym. 2010, 207; Repo ym. 2019, 97–99, 84–85, 164.)

Kasvatustieteen dosentti Jyrki Reunamon (2019; Jerrman 2020) mukaan 1–3-vuotiaille lapsille mahdollistetaan tuettua leikkiä 6,3 % päivän aikana, josta ohjatun toiminnan määrä on 7,4 %. Alle kolmivuotiailla päiväkodin lapsilla perushoitotilanteet, kuten hoito, ruokailu ja lepo vievät suuren osan varhaiskasvatuspäivästä, minkä vuoksi leikin suhteellinen osuus jää pienemmäksi kuin muilla lap-

silla. Reunamon mukaan alle kolmevuotiaalle on pedagogisesti tärkeää mahdollistaa tietyn leikin syventämisen lisäksi sen eri muotojen yhdistely, sillä kun pienille lapsille tyypilliseen esineleikkiin saadaan yhdistettyä motiiveja ja tarinallisuutta paranee myös lapsen oppimismahdollisuudet. "Äänten kutsu" -suujumpassa yhdistyi luonnollisesti eri leikin tyyppejä, kuten esineellistäminen, mikä välittyy tuloksissa sekä fyysisyys-, rooli- ja sääntöleikit, mitkä prosessin edetessä esiintyivät lapsien omasta mielenkiinnosta. (mt.)

Lasten leikki muuttuu ja elää kehityksen mukaan, mutta leikin merkitys ei kuitenkaan vähene lasten kasvaessa. Leikin kautta lapsi jäljittelee ja ottaa ympäristöstään mallia ja muuntaa niitä oman käyttötarkoituksen mukaisesti toistaen sekä haaveitaan ja toiveitaan toteuttaen. Leikin aikana lapsi seikkailee lähikehitysvyöhykkeellä omassa mielikuvitusmaailmassa, mikä myös mahdollistaa eri roolien ja ideoiden kokeilun. Leikin kautta ongelmienratkaisu on luovaa, minkä myötä lasten kognitiiviset taidot sekä kielelliset ja matemaattiset taidot kehittyvät. (Ranta ja Heiskanen 2020; OPH 2018, 38–40.) Täten varhaiskasvatuksessa henkilöstön tehtävänä on huolehtia ja ohjata leikkiä niin, että jokaisella lapsella on mahdollisuus olla osallisena yhteisissä leikeissä valmiuksiensa mukaan, mikä nostetaan esille myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoissa.

Leikki vaikuttaa ja välittyy lapsen hyvinvoinnissa kokonaisvaltaisesti. Varhaiskasvatuksen henkilöstön fyysinen ja psyykinen läsnäolo on tärkeää vuorovaikutuksen tukemisen ja ristiriitatilanteiden ennaltaehkäisyssä. Kaikkien lasten leikkialoitteet ovat ainutlaatuisia ja jokainen viestii eri tavalla, mikä edellyttää herkkyyttä viestin vastaanamiseen ja niiden tunnistamiseen. Varhaiskasvatuksessa eri tilanteita rikastetaan leikinomaisuudella, mikä on yhteydessä myönteiseen ilmapiiriin, oppimisen tukemiseen ja hyvinvointiin. Ranta ja Heiskanen (2020) tuovat esille, että leikkitalanteissa eettisyys on myös monipuolisesti läsnä, kuten sääntöjen, prososiaalisuuden, resilienssin, oikean ja väärän sekä myötätunnon ja auttamisen ensiaskeleissa. (Ranta ja Heiskanen 2020; OPH 2018, 39.)

Leikkiessään lapset viestittävät jatkuvasti toisilleen, milloin leikitään ja milloin tehdään jotain muuta. Olennaisten viestien tajuaminen vaatii sekä lapselta että aikuiselta paradoksaalisen luonteen ymmärtämistä, että tämä on vain leikkiä. Leikkiä ja leikillistä toimintaa on tulkittava eri tavalla kuin oikeassa tilanteessa, sillä leikillinen ilmaisu eroaa oikeista tapahtumista. Leikilliseen ilmaisuun ei myöskään aina tarvitse sanoja vaan yhtä lailla nonverbaaliviestintä paljastaa lasten asenteen. Huumori, draamaattiset eleet ja ilmeet, kielellinen leikkittely, liioittelu sekä nauru sisältyvät leikillisiin toimintoihin, mikä auttaa lasta virittäytymään tilaan. Lasten kanssa hassuttelu, vuorottelu ja kannustaminen levittävät hyvinvointia yhteisössä, minkä vuoksi henkilökunnan tulee tiedostaa koko laajan kirjon merkitys. (Kalliala 2011, 4; OPH 2018, 39.)

Siren-Tiusanen (2004, 15) tuo esille, että leikkiä, luovaa sekä kokeilevaa toimintaa tulisi yhdistää sisältöjen oppimiseen ja opettamiseen. Leikeissä aikuinen asettuu luonnollisesti lasten tasolle ja on yksi leikkijöistä, vaikka sanoittaakin osaksi tapahtumia. Leikin tiimellyksessä myös aikuinen puhuu ilmeikkäästi, mutta sanamääriä harkiten ja tahtia hidastaen. Samalla leikissä yhdistyy luonnollinen vastavuoroisuus aikuisen ja lapsen välille. Kuitenkin huomiota tulisi kiinnittää leikin kehittämiseen ja

rikastuttamiseen yksittäisten asiasisältöjen sijaan, mitä myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet puoltaa. Leikeistä lapset hakevat mielekkyyttä, mihin liittyen onkin tuotu esille, että kasvatuskäytännöt, jotka on kytketty lapsen omaan tapaan oppia ja kehittyä ovat tehokkaimpia, sillä silloin päästään perinteisen muodollisen opettamisen sijasta lapsen sisäisen oman toimintahalunsa ohjaamaan oppimiseen. (Helenius ja Lummelahdi 2018, 167–168; Siren-Tiusanen 2004, 14–15.)

Varhaiskasvatuksessa leikki vaatii aikuiselta leikin kehityksen ja merkityksen ymmärtämistä, leikin säännöllistä havainnointia, aikaa ja arvostusta, leikin kehitysvaiheiden mukaisen epäsuoran ja suoran ohjaamisen tarjoamista ja leikkiympäristön tietoista luomista, ylläpitämistä sekä uudistamista. Leikki ei ole varhaiskasvatuksessa saavuttanut kuitenkaan sellaista asemaa, mitä sillä parhaimmillaan voisi olla, mikä johtuu monista eri syistä. Weisberg, Zosh, Hirs-Pasek ja Golinkoff (2013) mukaan leikki auttaa lasta oppimaan kieltä, sillä se sisältää monia sosiaalisia ja kognitiivisia elementtejä, joiden tiedetään parantavan lasten kielellisiä taitoja. Erityisesti Weisberg ym. (2003) nostavat esille aikuisen antaman reflektiivisen tuen ohjatussa leikissä, mikä olisi ihanteellinen tilanne kielitaidon kehittämiseen. Korostaen leikkiä, johon lapsi on itse tehnyt aloitteen eli on luonnostaan kiinnostunut, missä välittyy varhaiskasvatuksen perusteiden oppimiskäsitys lapsesta aktiivisena toimijana. (Karling ym. 2010, 207.)

Kangas ja Brotherus (2017) tuovat tutkimuksen tuloksissa esille, että lasten leikeille oli löydettävissä hyvin vähäisin määrin pedagogista tukea, sillä aikuiset eivät osallistuneet yhteiseen hauskanpitoon ja oppimisen iloon. Lasten omaehtoisen leikin aikana aikuiset ottivat ulkoisesti passiivisen roolin eikä aineiston valossa yksittäisiä lapsia tuettu oman mielipiteen ilmaisussa tai kuulluksi tulemisessa leikin aikana. Sen sijaan Turunen (2016) tuo esille, että kasvattajien arvostus leikkiä kohtaan näkyy muuan muassa siinä, että aikuiset mukauttavat omaa toimintaansa sopimaan leikin kulkuun. Lisäksi kasvattajat eivät kuvanneet leikkiä lopputuloksen kannalta vaan kasvattajien puheessa leikki oli usein prosessi ja arvo itsestään, mille on ominaista ilo, yhdessä tekeminen ja oppimisen edesauttaminen.

Resnickin (2003) mukaan perinteistä leikillistä toimintaympäristöä, missä lapset luonnostaan yhdistävät leikin ja oppimisen, tulisi vaalia läpi elämän. Kaikki seuraavaksi esittelemäni opetusmenetelmät pyrkivät tähän. Lapset kasvavat maailmassa, jossa luovuus ja innovatiiviset toimintamenetelmät ovat tärkeimpiä, kuin koskaan aikaisemmin. Leikki tuo mukanaan elämyksellisyyden ja herättää innostusta niissäkin asioissa, mitkä vaativat ponnistelua. Leikki korostuu myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimiskäsityksessä, missä lapsi nähdään aktiivisena tiedon rakentajana passiivisen sijaan. Lapsen oppiminen tulee nähdä kokonaisvaltaisena, missä yhdistyvät luonnollisesti tiedot, taidot, toiminta, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset, kieli ja ajattelu. (Resnick 2003, Ahonen 2017, 162, 173–174; OPH 2018, 21–22.)

3.2 Leikki opetusmenetelmänä varhaiskasvatuksessa

Lasten puheen tuottamista tuetaan osana varhaiskasvatuksen arkea erilaisten suun motoriikkaa tukevien leikkien, tarinoiden ja pienryhmä harjoitusten avulla. Toimintatutkimuksen pedagogisena ajatuksena on leikin hyödyntäminen opetusmenetelmänä, minkä kautta pienryhmä pääsee kokeilemaan luovasti kehitettyä opetusmenetelmää, minkä myötä aukeaa mahdollisuus pysähtyä yhdessä uusien kokemusten ympärille ja ymmärtää aidosti mistä on kysymys.

Tutustuessani varhaiskasvatukseen suunniteltuihin valmiisiin materiaaleihin tulivat ensimmäisenä vastaan MANU-materiaali ja SUUPOPPIA. Näissä molemmissa yhdistyivät erilaiset suun aluetta ja motoriikkaa harjoittavat laululeikit ja tehtävät, mitkä vastaavat suoraan varhaiskasvatuksen tarpeisiin ja soveltuvat eritoten 2–3-vuotiaiden lasten käyttöön ryhmän tarpeisiin mukautettuina. Molempien teosten sisällössä on otettua huomioon muuan muassa kuvat, liike, rytmi, leikki ja tarinallisuus, mitkä tukevat lasten yksilöllisiä tuen tarpeita. Erityisesti molemmista materiaaleista välittyvät selkeät kuvat ja niiden luoma tuki vuorovaikutukseen ja osallistumiseen, mistä ”Äänten kutsu” -suujumppa lähti myös liikkeelle.

MANU-materiaalissa toimintatuokioiden tavoitteena ei ole ryhmäkuntoutus, yksittäisen äänten harjoittelu tai oppiminen. Materiaalin lähtökohtana on, että tehtävien tekeminen on hauskaa ilman paineen tunnetta, sillä leikinomaiset ja liikunnalliset harjoitukset motivoivat monia lapsia. Lisäksi toiminta lisää lasten tietoisuutta omasta puheestaan ja antaa taustatietoa ohjaajalle siitä, mihin asioihin tehtävien tekemisessä tulee kiinnittää huomiota. (Olkinuora 2016, 1.) ”Äänten kutsu” -suujumppassa leikki on keskeinen opetusmenetelmä, minkä myötä tilanne on vähemmän jännittävä. Toiminta järjestetään niin, että hauskuus ja jännitys kulkevat mukana siirtymästä toiseen, minkä myötä lasten ilmeistä, keskittymisestä, naurusta ja kysymyksistä pystyy havaita, kuinka paljon leikki tuottaa heille iloa. Tavoitteena on tutustua omaan suuhun ilman kilpailu- tai vertailuasetelmaa ja iloita jokaisen tekemisestä yhdessä.

MANU-KOIRAN seikkailuissa tuodaan esille pienryhmätoiminnan merkitystä lasten vuorovaikutuksen kannalta. Materiaalin mukaan hyvä ryhmäkoko on noin kuusi lasta, minkä myötä tasa-arvoisuus, tavoitteet ja tarpeet huomioidaan kaikkien ryhmän jäsenten kesken. Vuorovaikutusta häiritsevät tekijät tulisi minimoida, mitkä nousevat esille ”Äänten kutsu” -suujumpan kaikissa sykleissä muuan muassa sisältöä, ryhmäkokoja, ympäristöä ja liikkumista koskevilla ratkaisuisilla. Lisäksi MANU-materiaali korostaa toiminnassa kuvien käyttöä niiden luoman selkeyden kannalta. Kuvat toimivat muuan muassa puheen- ja ymmärtämisen tukena, ohjeiden ymmärtämisen tukena, tarkkaavaisuuden ja muistin tukena sekä vähentävät painetta itsensä ilmaisussa. (Olkinuora 2016, 1.) ”Äänten kutsu” -suujumppassa kuvat mahdollistavat, että lapset aidosti ymmärtävät, mistä on kyse. Lisäksi kuvat nousivat lasten omista mielenkiinnonkohteista, minkä myötä kaikkien lasten aktiivista toimijuutta tuettiin ryhmässä ja lapset pystyivät vuorotella näyttävätkö vain karkeamotorisen vai puhemotorisen liikkeen vai tekevätkö molemmat, mikä nostettiin myös MANU-materiaalissa esille. Vertaiset toimivat tässä myös puheentuottamisen tukena, minkä myötä kaikki saivat onnistumisen tunteita sekä sosiaaliset taidot harjaantuivat leikin edetessä.

MANU-materiaali tuo myös näkemyksiä siitä, mihin lasten ohjaamisessa on kiinnitettävä huomiota. Puheterapeutit korostavat iloisuutta ja yrittämistä, mihin ”Äänten kutsu” -suujumpassa pyritään pedagogisten ratkaisujen myötä. Toteutukseen osallistuneet saattoivat tehdä samaa ääntä syklistä toiseen, mistä havaintojen perusteella välittyi lapsen sisäinen motivaatio oppia uutta ja toistaa tekemäänsä niin kauan, kun on siinä tarpeeksi hyvä. Virheelliseen tapaan tuottaa ääntä ei puututtu, mistä on maininta myös MANU-materiaalissa. (Olkinuora 2016, 1.)

SUUPOPPIA-materiaalissa tuodaan esille, että suujumppa tukee kaikkien lasten suunmotoriikkaa ja artikulaatiota leikinomaisten harjoitteiden kautta. Tärkeässä asemassa toiminnan onnistumisen kannalta on ohjaavan henkilön innostava asenne ja mielikuvitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan myös oppimista edistäviä elementtejä, joista esiin nostetaan muun muassa innostus, yhdessä tekeminen ja omien taitojen haastaminen. Nämä motivoivat keinot auttavat lasta harjoittelemaan ja yrittämään myös suujumpassa, mikä Pohjakallion mukaan voi olla työlästä ja haastavaa. (Pohjakallio 2011, 7–9; Olkinuora 2020; OPH 2018, 39.)

Tutustuessani opinnäytetöihin Theseuksen kautta kiinnitin huomiota kahteen lähivuosina julkaistuihin teokseen, missä on yhtenäisyyksiä leikin ja kielen kehityksen yhdistämisen sekä ”Äänten kutsu” -suujumpan kanssa. Ensimmäinen oli Karhusen ja Mattilan (2019) tekemä materiaalipankki varhaiskasvattajille, mihin on tuotettu laajasti tietoa koskien kielen kehityksen havainnointia. Lisäksi opinnäytetyöhön on koottu monipuolinen materiaalipaketti lasten kielellisten taitojen kehityksen tueksi. Eritoten ”suujumppa kuvien avulla” (Karhunen ym. 2019, 29) oli kaikkein lähimpänä omaa opinnäytetyön ideaa, mutta siltikin hyvin erilainen ottaen huomioon lasten aktiivisen toimijuuden ja tiettyyn yläkäsitteeseen rajatun teeman ja kehityksen syklistä toiseen, mikä puolestaan muotoutui lasten sen hetkisen mielenkiinnon mukaan. Toinen mielenkiintoinen opinnäytetyö on Hakamäen (2017) tekemä 2–3-vuotiaiden lasten kielen kehityksen tukemiseen liittyvä kokonaisuus musiikillisin keinoin. Hakamäen suunnittelemat toimintatuokit ovat struktuuriltaan samanlaisia kuin ”Äänten kutsu” -suujumpassa.

Pohjakallion (2011, 7) mukaan yksilöllistä tukea tarvitsevilla lapsilla on monesti vaikeuksia itsensä ilmaisussa ja vuorovaikutussuhteiden luomisessa. Yhteisen toiminnan kautta lapset saavat onnistumisen kokemuksia ja mahdollisuuden tulla kuulluksi ja nähdyksi tasavertaisena jäsenenä ryhmässä, mitä ”Äänten kutsu” -suujumpassa havainnoidaan yleisen tuen tasolla. ”Äänten kutsu” -suujumpan aikana lapset oppivat samalla ottamaan toisensa huomioon, kuuntelemaan, odottamaan vuoroaan ja tekemään asioita yhdessä, mitkä nousevat esille myös valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa ja edellisessä luvussa, missä käsiteltiin kielenkehityksen tukemista varhaiskasvatuksessa. (mt.)

3.3 Leikki ja lapsilähtöinen pedagogiikka

Tutustuessani lapsilähtöiseen pedagogiikan hyödyntämiseen leikissä kääntyi tarkastelu enemmän siihen, mitä lapsilähtöisyys ylipäätään on, miten sitä tulkitaan, kuinka paljon se pitää sisällään väärinymmärryksiä ja miten lapsilähtöisyys tulisi Kallialan ja Alasuutarin tulkinnan mukaan välittyä. Rosqvist, Kokko, Kinon, Robertson, Pukk ja Barbour (2019) tekemän tarkastelun pohjalta varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) tuodaan lapsilähtöisyys kolme kertaa esille ilman käsitteen avausta. Rosqvist ym. (2019) näkevät lapsilähtöisyyden tulkinnan oppikirjoissa ja tutkimuskirjallisuudessa pinnalliseksi, spekulatiiviseksi ja olevan vailla empiiristä pohjaa, minkä myötä lapsilähtöisyyden sisältö jää tieteellisesti tyhjäksi. Lukemani pohjalta jäin miettimään asiaa ja omia oletuksia lapsilähtöisyydestä. Mikäli lapsilähtöisyydellä ei ole selkeää tulkintaa, niin voidaanko kasvattajien olettaa osaavan toteuttaa kasvatusta, mihin heille ei ole mitään konkreettista kosketusta ja työkaluja. Oman näkemykseni mukaan ei, sillä on luonnollista, että omia toimintatapoja alkaa vasta sitten tarkastella kriittisesti, kun tietous muusta kasvaa, mihin myös itse havahduin tehdessäni harjoittelua eräässä Montessori päiväkodissa.

Alasuutari (2010, 17–18) tuo esille, että ennen keskeiset oletukset varhaiskasvatuksen pedagogiikassa ovat olleet lapsen kehittyvyys ja opetettavuus ja lapsi nähtiin lähinnä passiiviseksi virikkeiden vastaanottajaksi, jonka tarpeet aikuinen tuntee. Ajan kuluessa lapsi on alettu nähdä yksilönä tunteineen, ajatuksineen ja kiinnostuksineen, mikä on myös noussut varhaiskasvatuksen toiminnan keskiöön. Lapset yksilöllisine tarpeineen on asetettu institutionaalisen kasvatuksen ja lapsiryhmän kasvattamisen lähtökohdaksi. Varhaiskasvatusinstituutiot kuvaavat toimintaansa lapsilähtöiseksi ja sitä kautta lasten toiveiden kuulemisesta on tullut osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. (mt.)

Tämä muutos lapsesta yksilöllisine tarpeineen heijastelee Alasuutarin (2010) mukaan uudenlaista käsitystä, jossa lapsen oletetaan kykenevän pohtimaan ja suunnittelemaan omaa toimintaansa sekä tunnistavan ja tiedostavan omaa ajatteluaan ja omia tunteitaan. Aikaisemman aikuis- ja teorialähtöisen varhaiskasvatuksen sijaan jokapäiväisessä toiminnassa tulisi painottua lapsen itsenäisen tarkastelun, reflektoinnin ja arvioinnin kehittäminen. Aikuisen ja lapsen välisen suhteen epäsymmetrisyys on edelleen havaittavissa, mikä tuo esille sen, että merkitys ei ole selvä käytännön työntekijöille ja kuinka lapsilähtöistä työtapaa on hankala soveltaa käytännössä. (Alasuutari 2010, 19–20; Kalliala 2012, 49–50.)

Kalliala (2012, 50) tuo teoksessaan esille, että lapsilähtöisyyden tulisi perustua lapsen yksilöllisyyden kunnioittamiseen ja tarpeiden tunnistamiseen, minkä pohjalta tulisi luoda edellytykset spontaanille oppimiselle. Silti päiväkotien päiväjärjestys on Alasuutarin (2010, 20) esille tuoman tutkimuksen mukaan samanlaista kun aikuisjohtoista päiväkotipedagogiikkaa toteutettiin eli vaikka uusia painotuksia on tullut eivät aiemmat pedagogiset käytänteet ole poistuneet, vaan kaikki päivähoiton kasvatustoiminnassa olevat eri aikakausien pedagogiset ilmiöt ovat edelleen vahvasti läsnä. (mt.)

Kallialan (2012, 48) mukaan aikuisen roolin määrittelemineen on aiheuttanut hämmennystä. Monet käsitteet kuten aikuisjohtoisuus, aikuislähtöisyys, lapsilähtöisyys, lapsijohtoisuus, osallisuus, orastava

osallisuus, pedagoginen johtaminen sekä lapsikeskeisyys pyörivät sekaisin erilaisissa julkaisuissa ja monissa tulkinta on jätetty pitkälti lukijan omien näkemysten varaan. Tiedetään, että lapset eivät voi johtaa toimintaa, mutta samalla aikuislähtöisyyttä saatetaan pelätä, vaikka lapsen voisi antaa vaikuttaa tarkoituksenmukaisesti itseään koskeviin asioihin, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimiskäsityksessä esiin nostettuun leikkiin. (mt.)

Kalliala (2012, 50) tuo esille, että aikuisen vallankäyttö nähdään usein kielteisessä valossa, mikä on johtanut aikuisten haluttomuuteen kieltää ja rajoittaa lapsia. Valtaa on myös pahimmassa tapauksessa siirretty lapsille, vaikka aikuisen tulisi ottaa ryhdikkäästi ohjat käsiinsä ja puuttua muuan muassa kiusaamiseen, jota ilmenee jo pienillä lapsilla varhaiskasvatuksessa. Luopuminen kasvatuksellisesta auktoriteetista johtaa väärin ymmärrettyyn lapsilähtöisyyteen. Kallialan (2012, 50) mukaan valtaa on käytettävä, mutta sitä on käytettävä lasten hyväksi eikä heitä vastaan. Aikuisen rooli tulisi samanaikaisesti olla lämmin, myönteinen, aktiivinen sekä oikeudenmukainen, mikä tuo myös lapsille turvaa ja osoittaa että vapaus ja vastuu kulkevat käsikädessä. (Kalliala 2012, 50; Ahonen 2017, 36.) ”Äänten kutsu” -suujumpassa välittyi lapsilähtöisen ja aikuisjohtoisen toiminnan vuorotteluna prosessin edetessä, sillä mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä enemmän lapsi luonnollisesti tarvitsee tukea, mutta se miten tukea annetaan, on kuitenkin ratkaiseva tekijä.

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on Kallialan (2012, 52–53) mielestä pitkä historia aikuisen perinteisen roolin kyseenalaistamisella. Aikuisjohtoisuutta ja ryhmän hallinnan korostamista on arvoستeltu jo pitkään, mutta silti muutos on hidasta ja epäselvää. Aikuiset saattavat vaikuttaa poissaolevilta eikä lapsen hyväksi tarvitse tehdä yhtä paljon kuin ennen tai että aikuisen tehtäväksi jää vain lapsen silmällä pitäminen, jolloin laiminlyödään kaikkein tärkein. Kalliala (mt.) tuo esille, että lämpimän, viisaan ja hyvätahtoisen aikuisen läsnäolo merkitsee lapselle paljon, sillä lapsi kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön, toisten lasten ja erityisesti lapsesta huolehtivan aikuisen kanssa. (mt.) Niinpä aikuisten tulisi olla lapsilähtöisestä työskentelytavasta huolimatta sisäisesti erittäin aktiivisia, jotta toiminnan tavoitteet, sisällöt ja menetelmät voidaan toteuttaa lasten kiinnostuksen kohteista ja kehitystarpeista käsin, jolloin aikuinen myös osoittaa uskovansa lapsen haluun ja kykyyn kasvaa, mikä myös tukee lasten leikin ja kielen kehitystä.

4 TOIMINTATUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Toimintatutkimus opinnäytetyönä liittyy aina käytäntöön ja lähtee liikkeelle muutostarpeesta. Tässä tutkimuksessa kehittäminen on kytketty opetusmenetelmän kehittämiseen. Varhaiskasvatus on pedagogisesti painottunutta ja opetuksen rooli nousee esille myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, minkä vuoksi pedagogiikkaan liittyvä tutkimus on myös omaa ammatillisuuttani ja varhaiskasvatuksen osaamista kehittävä. Varhaiskasvatuksessa on jatkuva laadun kehittämisen periaate, mutta monissa käytännön tilanteissa on havaittu, että mikäli työntekijät eivät itse osallistu toimintansa kehittämiseen ja siihen liittyvien ongelmien ratkaisemiseen, ei myöskään muutosta tai henkistä kasvua tapahdu. (Suojanen 2004; Kananen 2012, 13–20.)

4.1 Tutkimuskysymykset

Toimintatutkimuksen tarkoituksena oli kehittää yhteistyössä kuopiolaisen varhaiskasvatusyksikön kanssa ”Äänten kutsu” -suujumppa. Tavoitteena oli selvittää, millaisin pedagogisin keinoin varhaiskasvatuksen kasvattaja voi vahvistaa lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä käyttämällä leikkiä opetusmenetelmänä. Kehittäminen perustuu tässä tutkimuksessa valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) oppimiskäsitykseen sekä määritelmään kielten rikkaan maailman ja leikin toteutumisesta varhaiskasvatuksessa. Pedagogisen kehittämistyön tarve pohjautuu tutkimustietoon varhaiskasvatuksessa toteutettavan lasten kielenkehityksen tuen kehittämistarpeista sekä uusien pedagogisten työkäytäntöjen löytämiseen lapsilähtöisyyden ja lasten aktiivisen toimijuuden tukemiseen lapsiryhmässä. Tutkimuksen tavoitteena on kehittää opetusmenetelmää, joka perustuu varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) edellyttämään oppimiskäsitykseen lasten aktiivisesta toimijuudesta ja lapsilähtöisestä pedagogiikasta. Tutkimus ei kohdistu lasten kielenkehitykseen, vaan lasten kielenkehityksen tukemiseen käyttämällä leikkiä ohjatuilla hetkillä. Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa siitä, millaiset pedagogiset ratkaisut vaikuttavat aktiivisen toimijuuden ja lapsilähtöisen pedagogiikan edistämiseen ja miten aikuisen läsnäolo vaikuttaa leikin kehitykseen.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. *Millaista leikin opetusmenetelmänä tulisi olla, jotta sillä edistettäisiin lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöistä pedagogiikkaa?*
2. *Miten lasten aktiivinen toimijuus ja lapsilähtöinen pedagogiikka mahdollistetaan ohjauksella?*

Lasten aktiivista toimijuutta tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 21–22) oppimiskäsityksen kautta. Perusteissa lasta kuvataan synnynnäisesti uteliaana, minkä myötä uutta tahdotaan oppia, kerrata ja toistaa. Oppikäsityksessä tuodaan esille, että oppimisen tulisi olla kokonaisvaltaista, missä yhdistyy tiedot, taidot, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset, kieli ja ajattelu. Oppimisen lähtökohtana tulisi olla lasten aiemmat kokemukset, mielenkiinnonkohteet ja osaaminen, missä korostuu yhteys muuhun kokemusmaailman ja kulttuuriseen taustaan. Toiminnan tulisi herättää myönteisiä tunnekokemuksia, sillä avoin ja turvallinen ilmapiiri luo

perustan oppimiselle. Olennaiseksi muodostuu omien vuorovaikutustaitojen kriittinen tarkastelu, mikä oli olennainen osa toimintatutkimusta. Oppimiskäsityksessä vertaisryhmä ja yhteenkuuluvuuden tunne nostetaan keskeisinä osa-alueina esille lapsen oppimisen ja osallisuuden kannalta. Lisäksi henkilöstön ohjaus ja tuki tulee olla läsnä, mihin yhdistyy luonnollisesti lapsen kyky ajatella itse ja ilmaista mielipiteitään, minkä myötä luottamus omaan toimijuuteen kasvaa. Leikin itseisarvo nostetaan myös erikseen esille, minkä vuoksi leikki opetusmenetelmänä tuntui luonnolliselta ratkaisulta, sillä leikki on lapsille merkityksellistä ja siinä vuorovaikutus on luonnollisesti läsnä niin sanattomasti kuin sanallisesti. Lisäksi valinta antoi mahdollisuuden tarkastella minkä vuoksi leikki ei herättänyt kaikissa luonnollista iloa, mikä myös ohjasi pedagogisten ratkaisujen teossa. Ahonen (2017, 36) tuo vielä esille, että uusi oppimiskäsitys tukee lasten luovaa lähestymistä ja tarpeen vaatiessa virittää toimintaa tarkoituksenmukaisella tavalla, mikä oli koko luovasti kehitetyn opetusmenetelmän idea. (OPH 2018, 21–22; Ahonen 2017, 33–36.)

Tutkimuksen tavoitteet ovat ajankohtaisia, sillä olemme pitkään eläneet tilassa, jossa muun muassa aikuisen roolin määrittäminen on aiheuttanut hämmennystä (Kalliala 2010, 48). Samalla varhaiskasvatuksessa lasten yksilöllisen tuen tarve on kasvanut ja valtaosin tuen tarve liittyy lasten kielelliseen kehitykseen, mikä eritoten näkyy puhumisen ja kielen ymmärtämisen ongelmina, mitä yhtenä varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoiksi on nostettu lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvoisuus, moninaisuus, perheiden monimuotoisuus sekä terveellinen ja kestävä elämäntapa, mitkä perustuvat YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen, varhaiskasvatukseen ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevaan yleissopimukseen. Varhaiskasvatus on myös tärkeä osa lapsiperheiden palvelujärjestelmää, minkä vuoksi yhteiskunnallisella tasolla koen lapsen aktiivisen toimijuuden ja laadukkaan lapsilähtöisen pedagogiikan toteutumisen tähtäävän parhaaseen lopputulokseen yksilön kannalta eli mahdollisesti ennaltaehkäisevän syrjäytymistä lisäämällä lapsen tietoutta omista mahdollisuuksista tulla kuulluksi ja vaikuttaa häntä koskevissa päätöksissä. Lisäksi näen niiden vaikuttavan pitkällä aikavälillä lapsen oman toiminnanohjauksen taitoihin, joita peruskoulussa myös edellytetään. (Ahonen 2017, 28; OPH 2018, 20–21; Nurmilaakso 2010, 5–6.)

Toimintatutkimusta kuvataan usein pyörteenä, mikä johtaa jatkuvasti uusiin kehittämisideoihin. Tutkimuksen aikana tutkimuskysymysten asettelu saattaa vaihtua, mitä pidin olennaisena osana, kun siirryin toteutusvaiheeseen. Alkuperäisistä suunnitelmista ei aina kannatta pitää kiinni, mikäli tahtoo aidosti etsiä uutta ratkaisua. (Heikkinen, Rovio ja Kiilakoski 2008, 80–86.) Toimintatutkimuksen kautta tahdoin tietoisesti myös harjoitella toteuttamaan laadukasta lapsilähtöistä pedagogiikkaa, mitä muuan muassa Maria Montessori on kehittänyt. Montessoripedagogiikassa korostuu ajatus siitä, miten autan lasta oppimaan ja ajattelemaan itse, mikä oman näkemykseni mukaan tukee varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) oppimiskäsitystä sekä toimintakulttuurin rakentamista niin, että aikuiset oppivat yhdessä lapsen kanssa. Täten ennen toteutuksen alkua nousi aikuisen roolin tarkastelun rinnalle vielä vahvemmin aktiivisen toimijuuden edistäminen ja lapsilähtöisyyden tuke-

minen, minkä myötä opetusmenetelmän tutkimusosasta muodostui kokonaisuus, mikä ohjaisi tutkimusta uuteen suuntaan ja sen tuli vastata monessa kohti eri tarpeisiin, kun olin suunnitteluvaiheessa olettanut.

4.2 Kohderyhmä ja toimintaympäristö

Tutkimuksen toimintaympäristönä on varhaiskasvatuksen toimintayksikkö Kuopiossa. Kuopiossa päivähoitoa tarjotaan kunnallisissa, yksityisissä ja perhepäivähoitopaikoissa perheiden yksilöllisten tarpeiden mukaan. Kuopion kaupungin alaisuudessa toimii tällä hetkellä 54 varhaiskasvatusyksikköä. Tutkimus toteutettiin 2–3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatusryhmässä, missä sekä varhaiskasvatuksen opettaja että minä teimme tiivistä yhteistyötä kehittämisprosessin edetessä. (Kuopion kaupunki 2020a; Kuopion kaupunki 2020b.)

Tutkimuksen alkaessa ryhmässä oli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja sekä kiertävä varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Tutkimuksen kannalta olisi ollut ihanteellista saada kaikkien ryhmän toimijoiden näkemys ”Äänten kutsu” -suujumpasta ja ottaa koko kasvatushenkilöstö osaksi kehittämisprosessia, mutta muun toiminnan kannalta kehittämisprosessiin osallistuvaa henkilöstöä oli rajattava yhteen varhaiskasvatuksen opettajaan, joka toimi samalla ryhmän tiiminvetäjänä. Lapsiryhmässä oli 13 lasta, joista seitsemän sai luvan osallistua ”Äänten kutsu” -suujumpan toteutukseen. Lasten ikäjakauma oli 0–3-vuotta.

Tutkimuksen toteuttamisen näkökulmasta aikaisempi työkokemukseni alle kolmevuotiaiden lasten päivähoitotyöstä oli merkityksellinen. Pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja opetusmenetelmän kehittämistyössä on otettava huomioon työvuorot ja työjärjestelyt, sillä koko henkilöstö ei ole samanaikaisesti työvuoroissa, esimerkiksi ns. iltaviikoilla kolmas työntekijä tulee vasta ennen aamukymmentä töihin. Lapsilla on alle kolmevuotiaiden ryhmässä yksilöllinen rytmi, mikä tulee huomioida. Tämä tarkoitti muuan muassa sitä, että iltaviikoilla emme järjestäneet ”Äänten kutsu” -suujumppaa, sillä osa lapsista aloitti päivän jo seitsemän jälkeen. Puolestaan osa lapsista saattoi aloittaa päivän vasta myöhemmin, jolloin muut toimintaan osallistuneet lapset saattoivat olla jo nälkäisiä tai väsyneitä. Toiminnan suunnittelussa oli otettava huomioon koko kokonaisuus niin, että opetusmenetelmän kehittämisestä ei muodostuisi suorittamista vaan kehittämistä tehtiin koko lapsiryhmän ehdoilla ilon kautta huomioiden luonnolliset muutokset, joita varhaiskasvatuksessa ei aina voi ennakoita.

5 TOIMINTATUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa tuon esille, miten toimintatutkimus eteni ja millaisiin pedagogisiin ratkaisuihin opetusmenetelmässä päädyimme. Kuvaan tutkimuksen etenemistä prosessikaaviota ja reflektiivistä spiraalimallia mukaillen. Prosessikaaviosta välittyy tutkimuksen vaihe vaiheelta etenevä prosessi toimintatutkimuksen ja varhaiskasvatusyksikön näkökulmasta, kun taas reflektiivinen spiraalimalli tuo esille, miten ”Äänten kutsu” -suujumppa, eli sosiaalinen toiminta, eteni toimintaympäristössä ja millaisiin opetusmenetelmää edistäviin ratkaisuihin päädyimme.

5.1 Prosessikuvaus reflektiivisen spiraalimallin mukaan

Toimintatutkimus ja työtehtävät muodostavat sosiaalisen prosessin, joka edellyttää lähes aina yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa. Tutkimus kohdistuu ihmisiin tai tutkijoihin itseensä ja erityisesti sosiaaliseen vuorovaikutukseen, mikä harvoin onnistuu ilman, että otetaan huomioon koko toimintaympäristöä, organisaatiota ja työtehtäviä. Toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu aktiivisesti prosessiin tehden tutkimuskohteeseensa tarkoitukselliseen muutokseen tähtäävän intervention. Varhaiskasvatusyksikössä, jossa toimintatutkimus toteutettiin, oli lasten kielenkehitys ja sitä kautta kielellisesti rikkaan oppimisympäristön rakentaminen yksi ryhmävasun keskeisistä tavoitteista. Tutkimuksen toteuttaminen ja sitä kautta opetusmenetelmän kehittäminen koettiin erittäin tervetulleeksi, mikä myös välittyi koko prosessin ajan. (Suojanen 2004; Heikkinen 2008, 16–19.)

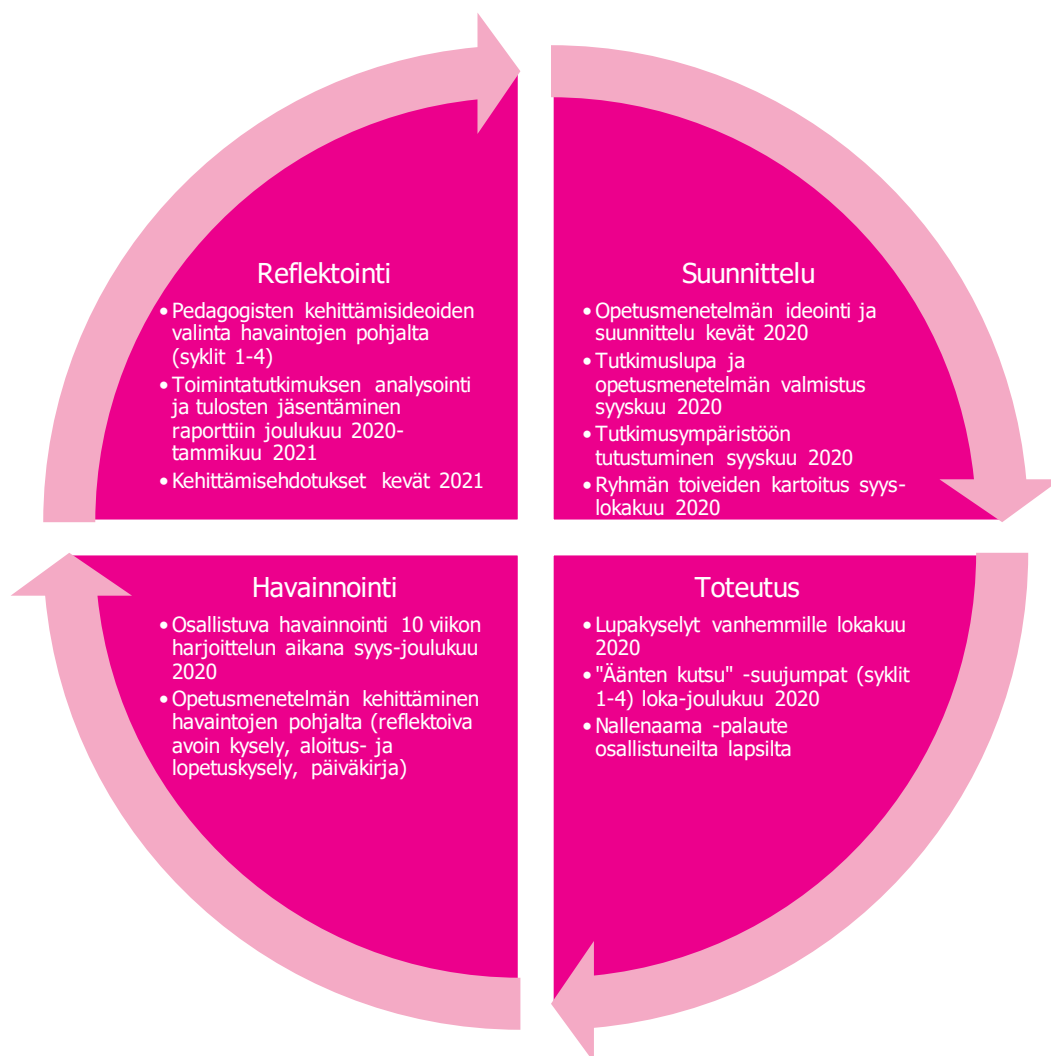
Toimintatutkimuksen interventio kohdistui opetusmenetelmän kehittämiseen leikkiä hyödyntäen, minkä kautta haettiin käytännön hyötyä ryhmälle sekä minulle tulevana varhaiskasvatuksen opettajana. Toimintatutkimukselle on tyypillistä teorian ja käytännön yhdistäminen. Tässä tutkimuksessa teorian kautta on pyritty hakemaan tieteellistä pohjaa sille, että leikkiä opetusmenetelmänä hyödyntäen voidaan rakentaa vähemmän vakavampaa, mutta samalla pedagogisesti tavoitteellista toimintaa 2–3-vuotiaiden lasten arjessa, unohtamatta leikin kokonaisvaltaista merkitystä. Toimintatutkimuksessa on luonteenomaista, että kaikki toimijat saavat aktiivisesti osallistua tutkimukseen, kehittämiseen ja suunnitteluun, mitä rakennetaan avointa dialogia hyödyntäen, minkä vuoksi tutkimusstrategian valinta oli selkeä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden yksi keskeisistä tavoitteista on, että lapset ja aikuiset oppivat yhdessä osana yhteisöä. (Heikkinen 2008, 28–34; Ahonen 2017, 62–63.)

Toimintatutkimus hahmotetaan yleensä vaihe vaiheelta etenevänä syklinä, missä syklien vaiheet vuorottelevat kehämäisesti. Toimintatutkimukselle on tyypillistä sen jatkuva kehittäminen, minkä myötä tutkija oppii koko ajan kohteestaan, vaikka tutkimus ei toteutuisikaan niin kun alun perin oli suunnitellut. Onnistuneeseen toimintatutkimukseen liittyy tilan ennen ja jälkeen tarkastelu, minkä myötä voidaan tehdä johtopäätöksiä tutkimuksen laadusta. Muutos ei ainoastaan kosketa tässä tapauksessa opetusmenetelmää vaan se kytkeytyy osaksi ajattelutapoja sekä sosiaalisen toiminnan käytänteitä, missä omat oletukset saattavat paljastua vääriksi. Heikkinen ym. (2008, 86) tuovat

esille, että tutkijan ei ole tarve piilottaa kehkeytyneitä ongelmia tutkimuksen edetessä vaan toimintatutkimuksen tavoin niihin on vastattava uudella tavalla, mikä tässä tutkimuksessa välittyy reflektiivisen spiraalin ja tulosten kautta (ks. kuvio 3). (Heikkinen ym. 2008, 78–87.)

Alkuun jaottelen prosessin toimintatutkimuksen ja varhaiskasvatuksen yksikön näkökulmasta vaihevaiheelta (ks. kuvio 2) hyödyntäen toimintatutkimukselle tyypillistä prosessikaaviota. Kaaviosta pystyy havaita, että opetusmenetelmän ideointi ja suunnittelu on lähtenyt ajatustasolla liikkeelle jo keväällä 2020, jolloin muodostin ensimmäisen visuaalisen luonnoksen kuvakortista. Suunnitteluvaiheessa en testannut ideaa sen tarkemmin vaan lähdin tutustumaan teoriaan siitä, miten sen soveltaminen opetusmenetelmänä leikkiä hyödyntäen toimisi käytännössä. Saadessani selville harjoittelupaikkani eräässä kuopiolaisessa varhaiskasvatusyksikössä aloin tiedustella olisivatko he mahdollisesti kiinnostuneita tekemään yhteistyössä tämän kaltaista tutkimusta ja miten toiminnassa tulisi edetä. Syksyn 2020 alkaessa prosessi alkoi edetä vauhdilla ja saman kuun aikana sain tutkimusluvan, teimme aikataululliset suunnitelmat ja jaoimme lupakyselyt vanhemmille.

Kokonaisuutta tarkastellen syksy 2020 oli kaikkein kiireisintä aikaa, mihin myös tietoisesti osasin varautua, sillä 10 viikon harjoittelujakso oli muiden pedagogisen tehtävien lisäksi varattu tutkimuksen tekoon. Toimintatutkimuksen varsinainen toteutusvaihe, jonka aikana ”Äänten kutsu” -suujumpat toteutettiin, kesti noin 5 viikkoa, sillä prosessin edetessä oli huomioitava ryhmäytyminen, työvuorot, hoitoajat, poissaolot ja äkilliset muutokset. Alkuun olin ajatellut, että 10 viikkoa on pitkä aika, mutta toteutuksen jälkeen uskallan väittää, että ajalliset resurssit harjoittelun puitteissa eivät olisi riittäneet, mikäli tutkimuksesta olisi kehittynyt vielä laajempi.



KUVIO 2. "Äänten kutsu" -suujumpan prosessikaavio (mukailten Heikkinen, Rovio ja Kiilakoski 2008, 79).

Toimintatutkimukselle on tyypillistä painopisteen vaihtelu konstruoivan ja rekonstruoivan välillä. Konstruoiva suuntaa katseen tulevaisuuteen eli toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen, kun taas rekonstruoiva siirtää katseen toteutuneen toiminnan havainnointiin ja arviointiin. Koen, että varhaiskasvatuksessa työn kriittiseen havainnointiin ja arviointiin ei ole liikaa aikaa, minkä vuoksi toimintatutkimus voi tulevaisuudessa toimia oman työn kehittämisen tukena. Tutkimukselle on tyypillistä, että sykli voi alkaa mistä vaiheesta tahansa ja yleensä alkuun voidaan päästä aivan spontaanistikin, mikä myös kuvastaa varhaiskasvatuksen työn luonnetta ja lapsen aktiivisen toimijuuden ja lapsilähtöisyyden edistämistä. (Heikkinen ym. 2008, 78–79.)

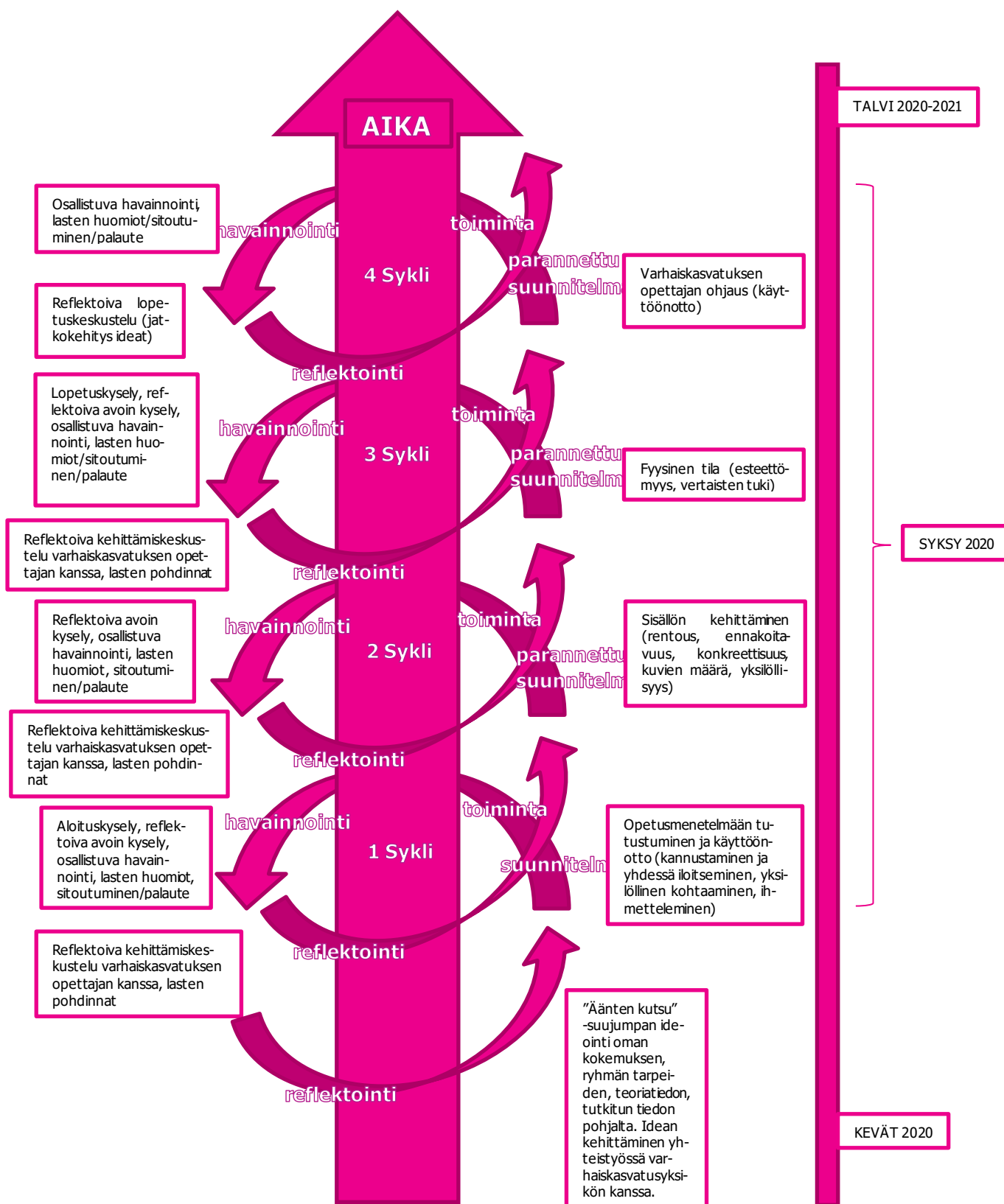
Toimintatutkimukselle temporaalet eli ajallisesti prosessina etenevät kuviot ovat luonteenomaisia, mutta usein käytetään molempia, kuten tehtiin myös tässä tutkimuksessa. Tyypillisin kuvio on reflektiivinen spiraali, minkä avulla pelkistetään ja rajataan informaatiota olennaiseen. (Heikkinen ja Rovio

2008, 122–123.) Tässä tutkimuksessa informaatio on rajattua kerätyn aineiston ja reflektioivien keskustelujen kautta tehtyihin pedagogisiin ratkaisuihin, minkä kautta lähdettiin edistämään lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä ”Äänten kutsu” -suujumpassa.

”Äänten kutsu” -suujumpassa jokaisen syklin sisällä oleva toiminta oli neljäosainen, missä yhdistyi luonnollisesti teorian kautta esiin tullutta laulua, lorutusta ja rytmitystä. Opetusmenetelmässä aloitus- ja lopetuslaulu pysyivät syklistä toiseen samoina. Valintaan vaikutti ennakoitavuus, sillä ryhmä käytti samoja aloitus- ja lopetuslauluja kaikissa ohjatuissa tuokioissa, mitä en olisi tiennyt, mikäli olisin tullut tekemään tutkimusta ulkopuolisena toimijana. Alustavassa ”Äänten kutsu” -suujumppa suunnitelmassa yhdistyi huulia, kieltä ja puremalihaksia vahvistavia liikkeitä, minkä myötä toiminnasta olisi aikuisjohtoisesti saatu monipuolisempaa, mutta ottaen huomioon tutkimusta ohjaavat tavoitteet tuli opetusmenetelmään tehdä suuri muutoksia, jotta tavoitteet olivat realistisia.

”Äänten kutsu” -suujumppa eteni syklistä toiseen seuraavasti:

- Aloitus laulu: Ryhmälle tuttu alkulaulu kaikilta ohjatuilta tuokioilta ”Onko ... täällä, on ... täällä, kiva kun oot täällä”, lapset kertovat nimensä → Kehosoittimet esim. reisi/kämmen, yksilöllinen kohtaaminen)
- ”Hilma-hiiren” alustus: ”Hilma-hiiri” (pehmolelu/käsinukke) ilmestyy meidän kaikkien luokse, joka alustaa suujumpan alkulaulun sanat ja pohtii, että mitähän kummaa me yhdessä tehdään selkokieltä käyttäen ja kyselee lapsilta tahtovatko osallistua → lasten helpompi heittäytyä tilanteeseen, kun käsinukke ”joka toimii kertojana/ohjaajana” eikä tuntematon aikuinen.
- Suujumppa: ”Maatila kutsuu meitä kilinällä, pärinällä, surinalla, särinällä. Maatila kutsuu meitä äänillään” → Kehosoittimet, alkuperäiset sanat: rummut kutsuvat meitä → ”Hilma-hiiren” kädessä on pussi, johon on laitettu sykliden aikana kehittyneet kuvakortit, jotka löytyvät maatilalta muun muassa (yläkäsitem), kaikki lapset saavat nostaa pussista yhden kortin, halukas lapsi alkaa esittämään kuvassa olevaa eläimen/esineen/ajoneuvon ääntä/liikettä/tekemistä (alakäsitem) ja matkimme vuorollamme toisiamme.
- Lasten palaute + lopetus laulu: ”Hilma-hiiri” kiittää kaikkia osallistuneita ja samalla kerää kaikkien palautteen leikkihetkestä nallenaamoja hyödyntäen eli minkälainen tunne kaikille jäi iloinen/vihainen/surullinen ja kaikki saavat nallenaaman nähdessä tehdä valitsemansa eleen tai näyttää jollain merkillä, kuten peukulla, käsien nostamisella, heilumisella, hymyilyllä tai mitä nyt mieleen tulikaan, että mitä mieltä oli ja sen jälkeen ”Hilma-hiiri” toivottaa kaikille hyvää päivän jatkoa ja lähtee jatkamaan maatilalle matkaa.
- Lopuksi vielä laulamme ryhmälle tutun loppulaulun ”Kenelle, kenelle ojennan käteni, ketä saan, ketä saan auttaa päivittäin. Sinulle, sinulle, ojennan käteni, sua saan, sua saan auttaa päivittäin.” → Lopetus laulun jälkeen lapset tietävät, että toiminta on päättynyt ja seuraavaksi siirrytään muualle, selkeä struktuuri.



KUVIO 3. "Äänten kutsu" -suujumpan reflektioiva spiraalimalli (mukaillen Heikkinen ja Rovio 2008, 123).

Toiminta tutkimuksen ensimmäisessä syklissä (ks. kuvio 3) lokakuussa 2020 kokoonnuimme ensimmäisen kerran "Äänten kutsu" -suujumpalle. Sykliin osallistui 5 lasta, mihin päädyimme rakentavan keskustelun päätteeksi. Ensimmäisessä syklissä käytettiin tietoisesti aikaa leikin orientointiin ja motivointiin, että lapset ymmärsivät, mistä on kysymys. Motivoinnin tukena toimi ryhmälle tuttu "Hilma-

hiiri”, joka oli herännyt aamulla maatilalta ja niin hän oli tullut pitkän matkan päiväkodille, sillä oli halukas leikkimään lasten kanssa tuomillaan korteille, mitkä olivat tehneet hänet iloiseksi. ”Hilma-hiiri” tietoisesti pilkkoi ohjeita ja kyseli aina lapsilta, mitä mieltä he ovat ja tahtovatko leikkiä. Orientoinnin aikana oli tarkoitus pilkkoa laulun sanat osiin, mutta oman jännityksen myötä unohdin laulun pilkkomisen. Täten sain ensimmäisessä syklissä osalta lapsista keho-soittimet laulun tueksi, mutta sanoitus jäi minun tehtäväkseni.

Ensimmäinen sykli eteni lasten oman aloitteen mukaan eikä ketään pakotettu nostamaan korttia. ”Hilma-hiiri” aina kyseli, että kuka tahtois nostaa seuraavaksi, sillä uuden toiminnan äärellä siirtymät usein vaativat aikuisjohtoisen, mutta lapsia kuuntelevan ja huomioivan työtteen, jotta mitään olennaista ei jää näkemättä. Toiminnan edetessä kaikki lapset halusivat nostaa PCS-kuvakortin leikintörmästä pussista. Kortti nostettiin laulun saattelena ja toimimme lattialla viltin päällä, mikä tuki esteetöntä näkyvyyttä ja mahdollisti toiminnallisen toteutustavan. Palautteen keräämisessä hyödynsin nallenaamoja, mitkä on kehitetty tunteiden ilmaisun tueksi. Nallenaamat olivat sen vuoksi hyvä vaihtoehto, sillä ne olivat konkreettisia ja lapsille tuttuja. Toiminnan ohessa tukiviittomat leikki, laulu, hyvää huomenta ja loppu olivat käytössä, mihin lapset olivat harjoittelujakson aikana tottuneet. Lisäksi ”Äänten kutsu” -suujumppaan yhdistyi luonnollisesti keho-soittimet, laulu, suujumppa, ylä- ja alakäsite, liikunta, draama ja tunnekasvatus, mitkä tekivät toteutuksesta kokonaisvaltaisen huomioiden varhaiskasvatussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen. Toteutuksen aikana ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja havainnoi leikkiä ja kirjasi muistiinpanoja, minkä jälkeen täytti aloituskyselyn sekä reflektiivisen avoimen kyselyn. Havaintojen ja kyselyiden pohjalta kävimme reflektiivisen keskustelun ja toimme esille omia näkemyksiämme ja sitä kautta kehitimme suunnitelmaa kohti toista sykliä.

Toteutuksen pedagogisiin valintoihin vaikutti muuan muassa varhaiskasvatuksen velvollisuus tukea sanavarannon laajentumista ja kielellisen muistin kehittymistä lorujen, laululeikkien, kielellä leikitteilyn sekä nimeämisen ja kuvaamisen avulla, sillä niitä pidetään erinomaisina kielen oppimisen välineinä. Ahonen (2017, 186–187) tuo esille, että monet lapset rakastavat toiminnallisia leikkejä, minkä rinnalla kehittyy myös motoriset taidot ja oman kehon hahmottaminen. Kaikenlainen kielellinen kehitys tukee lapsen sanavarannon laajenemista, kielellisen muistin kehitystä sekä lapsen kykyä soveltaa kieltä monipuolisesti, sillä monien käsitteiden ymmärtäminen ja käyttöönotto vakiintuvat luontevasti, kun se on osana yhteistä toimintaa säännöllisesti ja kaikkien lasten yksilölliset tarpeet huomioiden. Kehosoittimien tuonti osaksi opetusmenetelmää perustui siihen, että mikäli lapsi ei vielä tuota puhetta pystyy hän olla mukana rytmin tekemisessä ja samalla tutustua oman kehon ääniin. Musiikin ja monipuolisen äänimaailman havainnoiminen tukee lapsen kielen kehitystä, minkä vuoksi valinta oli varsin luonnollinen. (Ahonen 2017, 186–187, 199–203.)



KUVA 1. "Hilma-hiiri" ja punainen pussi

Toimintatutkimuksen toisen syklin (ks. kuvio 3) paranneltu muutos perustui huomioihin, jotka ensimmäisessä syklissä eivät edistäneet lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä. Opetusmenetelmän sisältöä kehitettiin niin, että kussakin kortissa oli ainoastaan kolme PCS-kuvaa. Kuvista tehtiin samankokoisia ja ne rajautuivat ainoastaan eläimiin, sillä ensimmäisessä syklissä kaikkien lasten valinnat kohdistuivat eläimiin. "Hilma-hiirestä" muodostui toiminnan kannalta tärkeä hahmo, joka saapui paikalle myös toisen syklin alkaessa. Ensimmäisen ja toisen syklin välillä oli luonnollisista syistä aikaa, joten "Hilma-hiiri" orientoi meidät kaikki uudestaan toiminnan äärelle, tuoden uusia uutisia koskien kortteja, missä olikin kuvia vain eläimistä. Esiin nostaminen oli tietoinen, sillä lapset pystyvät näin palautella myös mieleen, että minkälainen leikki oli kyseessä.

Lisäksi toiseen sykliin osallistui uusi lapsi, minkä vuoksi "Äänten kutsu" -suujumppaan orientointi ja motivointi oli tärkeää. "Hilma-hiiri" tuttuun tapaan pysäytti aina puhettaan ja kyseli lapsilta mitä mieltä he ovat ja ovatko valmiita aloittamaan. Lapset kuuntelivat "Hilma-hiirtä" erittäin tarkasti ja odottivat, mitä seuraavaksi aina tulee. Toiminta eteni muuten samalla tavalla, kun ensimmäisessä, mutta toisessa syklissä "Hilma-hiiri" kävi aina huomioimassa lasten aloitteet eikä välttämättä toisen vuoron jälkeen kysynyt kuka tahtoo seuraavaksi. Lisäksi "Hilma-hiiri" esitti lapsille tietoisesti m-kysymyksiä eikä antanut suoria vastauksia huomioiden kaikkien yksilölliset kyvyt. Lisäksi toisessa syklissä nousi vasta kunnolla esille mitä mieltä lapset "Äänten kutsu" -suujumpasta olivat, eli oliko leikki tarpeeksi innostavaa ja tahtoivatko kokea sen uudestaan. Leikki olisi toisessa syklissä ilman lasten sisäistä motivaatiota ollut parempi siirtää seuraavaan päivään, sillä ennen varsinaisen toiminnan alkua tuli kaksi odottamatonta viivästystä, mihin varhaiskasvatuksessa ei aina voi varautua. Näissä tilanteissa lapset myös yleensä joutuvat odottamaan, mikä ilmenee monen lapsen käytöksessä levottomuutena. Orientoinnissa "Hilma-hiiri" myös tarinan omaisesti pilkkoi laulun sanat, minkä myötä ne palautui lasten mieleen ja niin kaikki halukkaat saivat osallistua lauluun, ja siitä

muodostuikin varsinainen yhteishengen kohottaja, kun loppua kohti kaikkien laulajien ääni aina vain koveni kovenemistaan ja kaikkien naamalla ilo pilkahteli, minkä jälkeen ketään ei tarvinnut aikuisjohdoisesta rauhoittaa vaan kaikki hiljenivät omatoimisesti pussin äärelle. Ensimmäisestä syklistä poiketen varhaiskasvatuksen opettaja täytti vain refleктоivan avoimen kyselyn, minkä pohjalta käynnistimme keskustelun kohti seuraavaa sykliä.

Toimintatutkimuksen kolmannessa syklissä (ks. kuvio 3) kehittäminen kytkettiin osaksi fyysistä tilaa ja sen esteettömyyttä ottaen huomioon kaikkien lasten yksilölliset tarpeet. Kaikilla lapsilla on erilainen tapa viestiä ja liikkua. Toiset tarvitsevat tilaa ja kun taas toiset menevät sieltä mistä mahtuvat. Kuitenkin huomioiden toiminnan tavoitteet oli pedagogisesti perusteltua kiinnittää huomiota tilassa liikkumiseen. Täten kolmannessa syklissä emme enää käyttäneet vilttiä, sillä se aiheutti toiminnan edetessä omat hankaluutensa, minkä vuoksi luovuimme sen käytöstä ja siirryimme käyttämään esteettömiä paikkamerkintöjä, jotka asettelimme tilan toiseen päähän. Lisäksi huomiota tuli kiinnittää tilassa tapahtuvaan liikkeeseen. Ottaen huomioon koko pienryhmää edistävät valinnat ”Hilma-hiiri” toi esille suunnan, mistä mihin kaikki liikkuvat puuttumatta käytettyyn aikaan. Tällä saimme kaikki lapset rohkaistumaan tekemään liikettä ilman, että tarvitsi varoa toista lasta tai jäädä jalkoihin. Toimme ”Äänten kutsu” -suujumppaan havaintojen kautta kaksi uutta kuvaa, minkä myötä saimme kaksi lasta aivan innostumaan, kun näkivät mitä ”Hilma-hiiri” sinne olikaan lisännyt. Kolmannen syklin päätteeksi varhaiskasvatuksen opettaja teki lopetuskyselyn ja avoimen refleктоivan kyselyn, mitkä kävimme yhdessä läpi.

Tutkimuksen viimeisessä syklissä varhaiskasvatuksen opettaja otti opetusmenetelmän käyttöönsä. Tässä kerrassa sain oman paikkamerkin ja asetuin tietoisesti yhdeksi leikkijäksi pelkän havainnoimisen sijaan, mitä lapset omalla toiminnallaan tukivat. Neljännessä syklissä huomasi, mitä kehittämiseen käytetty aika oli mahdollistanut. Syklin aikana lapset sanoittivat toimintaa eteenpäin ja kyselivät toisiltaan kuka tahtois seuraavaksi näyttää, ja mitä se tekee ja miten se liikkuu, mikä myös tuki käsitystä oppivasta yhteisöstä ja lapsesta aktiivisena toimijana. Kaikki lapset tuottivat ilon saattelmana karkeamotorisen sekä puhemotorisen liikkeen ensimmäistä kertaa, mikä oman tulkintani mukaan kuvasti sitä, että lapset luottivat itseensä toimijoina ja opetusmenetelmää oli kehitetty yhdessä nyt siihen pisteeseen, että kehittämistä on hyvä jatkaa oman ryhmän kesken, sillä struktuuri on kaikille selkeä. Onneksi aikaa riitti niin, että pääsin vielä näkemään toiminnan käyttöönoton oman ryhmän kesken, sillä sen myötä välittyi vielä enemmän, mitä tutkimukseen kehitetystä opetusmenetelmästä tahdoin selvittää.

5.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimusaineiston analyysit

Tämä toimintatutkimus asettui laadullisen ja määrällisen tutkimuksen väliin, sillä sen tekemisessä hyödynnettiin molempien tutkimusten tiedonhankintamenetelmiä. Tämän vuoksi toimintatutkimusta ei edes varsinaisesti voi pitää tutkimusmenetelmänä vaan lähestymistapana, jossa tutkimus kytketään osaksi kehittämistä. Tutkimus hahmottuu vaihe vaiheelta johdonmukaisesti etenevänä proses-

sina, minkä lähtökohtana voi olla arkiset ongelmat, joita aletaan kehittämään. Toimintatutkimus lähtee usein liikkeelle yksityiskohdan ihmettelystä ja toiminnan reflektioivasta ajattelusta, minkä seurauksena yhä laajemmat ja yleisemmät kysymykset nousevat esille. (Heikkinen 2008, 37, 78.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin montaa eri aineistonkeruumenetelmää, minkä osittain mahdollisti pitempi harjoittelujakso tutkimuksen aikana. Aineistoa tuotettiin eri näkökulmista, minkä myötä tässä tutkimuksessa käytettiin strukturoitua aloitus- ja lopetuskyselyä, reflektioivaa avointa kyselyä, osallistuvaa havainnointia ja tutkimuspäiväkirjaa, mitkä Huovisen ja Rovion (2008, 104) mukaan ovat toimintatutkijan tärkeimmät tiedonkeruun menetelmät. Toimintatutkimuksen aineistoa tarkastelivat minä ja varhaiskasvatuksen opettaja, jolloin aineisto pysyi hallittavissa ottaen huomioon omat käytössä olevat resurssit. (Huovinen ym. 2008, 111.)

Alku- ja loppukysely on tutkimuksen ainut määrällinen aineistonkeruumenetelmä, minkä valitseminen oli tietoinen ratkaisu. Toimintatutkimukselle on tyypillistä lähtö- ja loppumittaus, minkä myötä sain muuan muassa selville, miten leikki opetusmenetelmänä kehittyi, minkä määrittelemisen alkukyselyssä oli vielä mahdotonta. Kyselyn kautta pystyin myös tarkastella miten minun ja varhaiskasvatuksen opettajan näkemykset erosivat toisistaan, mistä pystyimme prosessin edetessä keskustella. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2014, 203) tuovat esille, että kyselyissä ei tulisi olettaa, että vastaajilla on kaikkeen vastaus, minkä myös tahdoin mahdollistaa. Valitsin muutoksen kuvaamiseen 5-portaisen asteikon, sillä siihen vastaaminen muuten hektisessä arjessa oli helppoa. (Huovinen ja Rovio 2008, 104, 127; Kananen 2012, 42–45.) Analyysiosiossa tuon esille vain prosessin kannalta tapahtuneet merkittävät muutokset, sillä vastausten esille tuominen numeroin ei olisi järkevää vähäisen vastausmäärän vuoksi. Siitä huolimatta koin tutkimuksen laadun arvioinnin kannalta alku- ja loppukyselyn olennaiseksi, sillä muuten en pystyisi todentamaan intervention tuomaa muutosta.

Tutkimuksen jokaisen syklin jälkeen keräsin varhaiskasvatuksen opettajalta tietoa reflektioivan avoimen kyselyn avulla. Koen, että lyhyt reflektioiva kysely antoi mahdollisuuden syventää omia ajatuksia ja havaintoja sekä hakea tehokkaasti pedagogisia ratkaisuja opetusmenetelmän kehittämiseen. Lisäksi avoin vaihtoehto nosti esiin näkökulmia, joita en olisi itse osannut ajatella tai ottaa huomioon. Reflektioivan avoimen kyselyn vastaukset analysoin sisältöanalyysiä käyttäen. Käytin teemoittelua aineiston tiivistämiseen. (Huovinen ym. 2008, 109; Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2014, 199; Kananen 2012, 116–117.) Tutkimuksen aikana varhaiskasvatuksen opettaja täytti jokaisen syklin jälkeen saman lomakkeen, jossa esiintyivät samat teemat, joten teemoittelun kautta aineistosta muodostui selkeä kuvaus lapsen aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä edistävästä tekijöistä ”Äänten kutsu” -suujumpassa. Vastausten kautta pystyin myös muodostamaan päätelmiä kentällä tehdyn työn ja teorian välille ja hyödyntämään sitaatteja.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on fyysisesti läsnä ja osallistuu toimintaan tutkittavien ehdoilla. Tutkija pyrkii yleensä pääsemään havainnoitavan ryhmä jäseneksi ja astuu mukaan heidän toimintaansa. Havainnointi tarkentui prosessin edetessä, mikä myös olennaisesti kuuluu toimintatutkimuksen piirteisiin. (Kananen 2012, 95–97; Hirsjärvi 2014, 216–217; Heikkinen, Rovio, Kiilakoski

2008, 106.) Tutkimuksen aikana suoritin samalla 10 viikon harjoittelujaksoa samassa ryhmässä, mikä omalta osaltaan helpotti ryhmäytymistä, sillä näimme säännöllisesti ja välillemme muodostui luottamus, minkä myötä pääsin tutkittavaan ilmiöön syvälle käsiksi. Osallistuva havainnointi toteutettiin lapsille luonnollisessa ympäristössä, mistä koin tutkimuksen kannalta olevan paljon hyötyä. Havainnointi kohdistettiin aikaan ennen opetusmenetelmän aloittamista, toteutusvaiheeseen sekä tulosten arviointiin. Osallistuvan havainnoinnin tukena käytin samoja kysymyksiä kuin varhaiskasvatuksen opettajan reflektioivassa avoimessa kyselyssä, jolloin pystyin tietoisesti havainnoimaan olennaisia asioita, kiinnittämään huomiota lapsilähtöisen ja aikuisjohtoisen toiminnan vuorotteluun ja niihin vaikuttaviin tekijöihin sekä rajaamaan omaa työtä, että se pysyy hallinnassa.

Tutkimuspäiväkirja toimi omien ajatusten tukena tutkimusjakson aikana. Päiväkirjan kautta pystyin refleктоimaan omia ajatuksia ja jakamaan niitä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa sopivan paikan tullen. Pidin tutkimuspäiväkirjaa kirjallisessa muodossa, sillä koin sen helpoimmaksi tavaksi ottaen huomioon työn tuomat rajoitteet nauhurin tai tietokoneen käytössä. Päiväkirjan avulla jäsennetään tutkimuksen etenemistä, tunnelmia toteutuksen jälkeen, palautteita sekä omaa toimintaa koskevia havaintoja, minkä pohjalta voi tehdä yhteenvedoja sekä kysymyksiä. Koin tutkimuspäiväkirjan tärkeänä työkaluna, sillä kentällä olo jakso oli pitkä ja muistiinpanoja ehti kertyä paljon, mitkä jälkikäteen myös auttoivat nostamaan prosessin ydinkohdat esille. (Huovinen ym. 2008, 106–108; Kananen 2012, 97.)

Jokaisen syklin jälkeen koin olennaiseksi kysyä lapsilta palautteen, sillä se on olennainen osa toimintatutkimuksen sosiaalista prosessia. Opetusmenetelmää kehitettiin lapsia ja kasvattajia varten, joten olisi tuntunut varsin oudolta olla huomioimatta kaikkein tärkein kohderyhmä koko opetusmenetelmän kehittämisen kannalta. Toteutin palautteen keräämiseen graafista asteikkoa mukaillen käyttämällä konkreettisia nallenaamoja, jotka ovat lapsille palapeleistä tuttuja. Vaihtoehdot rajasin tarkoituksenmukaisesti kahteen vaihtoehtoon, minkä kautta lasten oli helppo valita toimintaa kuvastava tunne ja samoja tunteita oli käyty ennen opetusmenetelmän alkamista ryhmässä. Samalla opetusmenetelmään pystyi yhdistämään tunnekasvatuksen, mikä on olennainen osa varhaiskasvatusta ja erittäin tärkeää aloittaa jo varhaisessa vaiheessa. (Kananen 2012, 129–130.)



KUVA 2. "Hilma-hiiren" palautenallet

6 TOIMINTATUTKIMUKSEN TULOKSET

Toimintatutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä käytettiin tutkimusta tukevia aineistoja ja tuotiin esille varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden näkemyksiä siitä, millaista leikin tulisi olla ja minkälainen merkitys leikillä on lapsen kielen kehitykselle. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) oppimiskäsitys, johon yhdistyy lapsen aktiivinen toimijuus ja lapsilähtöisyys, vaati aikuiselta jatkuvaa oman työn reflektointia ja kehittäväää työtettä, jotta pedagogiset valinnat tukisivat kaikkien lasten yksilöllistä kehitystä. Opetusmenetelmän kehittäminen vaatii luonnollisesti aikaa ja mielenkiintoa kehittää omaa ammatillista osaamista, mikä nousi esille varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuosituksissa, missä viitattiin ensimmäisenä nopeasti muuttuvan toimintaympäristön edellyttämään vahvaan ammatilliseen osaamiseen.

6.1 Lapsen aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä edistävät ja haittaavat tekijät

Tämä osio antaa vastauksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli millaista leikin opetusmenetelmänä tulisi olla, jotta sillä edistettäisiin lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Tutkimus oli kytketty osaksi opetusmenetelmän kehittämistä ja tulokset, jotka ”Äänten kutsu” -suujumpasta saatiin, eivät ole yleistettävissä eikä niitä pysty toistamaan uudestaan vaan ne ovat aina tapauskohtaisia. Toteutusta ennen tein varhaiskasvatuksen opettajalle lasten aktiivisen toimijuuden tarkastelun tueksi apukysymyksiä, minkä oli tarkoitus toimia ”Äänten kutsu” -suujumpan havainnoinnin ja avoimen refleктоivan kyselyn tukena. Listan kysymykset koostin varhaiskasvatuksen perusteiden oppimiskäsitykseen pohjautuen, sillä näin vähensimme tietoisesti virheellisen tulkinnan riskiä. Kävimme listan vielä läpi ennen toteutuksen alkamista, mikä ei kuitenkaan poissulkenut molempien yksilöllistä tapaa havainnoida, mikä myös välittyi prosessin edetessä. Valinta oli tietoinen, sillä tutkimukseen käytetty aika oli rajallinen ja kysymysten kautta saimme rajattua tutkittavaa ilmiötä niin, että se on mahdollista hallita muussa arjessa.

Refleктоivan avoimen kyselyn apukysymyksissä tuotiin esille, mihin aktiivisella toimijuudella viitataan tässä tutkimuksessa. Apukysymyksien muodostamisessa tarkasteltiin aktiivisesta toimijuudesta esiin nousseita yksityiskohtia, kuten lapsen kykyä osallistua ja saada tekemisellään aikaan muutoksia. Lisäksi kysymyksissä viitattiin lasten tavoitteellisuuteen ja aikomusten tunnistamiseen sekä miten aikuinen huomioi lasten kyvyn muuttaa, haastaa ja kyseenalaistaa leikkiä. Ryhmän tuki yksilön toimijuudelle nousi myös esille ja näkyikö leikin aikana muiden toimijoiden ilo, tuki ja luottamus omia valintoja kohtaan. Tärkeää oli havainnoida myös lasten aktiivista toimijuutta estäviä ja rajoittavia tekijöitä, sillä ne olivat suoraan yhteydessä siihen, kuinka kokonaisvaltaisesti yksilöiden ja koko ryhmän toimijuus otettiin huomioon.

"ÄÄNTEN KUTSU" -SUUJUMPPA -aktiivinen toimijuus -lapsilähtöisyys		
1 Sykli	2 Sykli	3 Sykli
<ul style="list-style-type: none"> -Mahdollisuus osallistua -Mahdollisuus vaikuttaa -Virheitä ei korjata -Konkreettiset kuvat -Osallistuminen omien taitojen mukaan/yksilöllisyys -Hilma -hiiren alustus 	<ul style="list-style-type: none"> -Kuvien määrä ja koko -Teema -Ennustettavuus -Vertaisten tuki -Laulun pilkkominen (Hilma -hiiri) -Katsekontakti -Yksilöllisyys 	<ul style="list-style-type: none"> -Toisto -Kaikki tahtovat osallistua -Vertaisten tuki -Aikuisen rooli -M-kysymykset -Laulu -Lapsimäärä

KUVIO 4. Lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä edistävät tekijät

Tarkastellessa lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä edistäviä ja haittaavia tekijöitä (ks. kuvio 4 ja kuvio 5) voi havaita, että mikäli opetusmenetelmän tuli tavoittaa kaikkien lasten yksilölliset tarpeet olivat myös keinot hyvin monipuolisia. Ensimmäiseen sykliin ei vielä pystynyt tekemään niin spesifejä muutoksia, mutta huomioiden toisen ja kolmannen syklin nousee esille monia pedagogia ratkaisuja, jotka tukivat "Äänten kutsu" -suujumppaan osallistuneiden lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä huomioiden kunkin lapsen yksilölliset tarpeet tässä opetusmenetelmässä.

Edistäviä tekijöitä tarkastellessa tulee muistaa, että uudet edistävät tekijät rakentuivat aina kerros-kerrokselta aiempien syklien päälle, millä tarkoitan sitä, että toisessa syklissä otettiin huomioon myös ensimmäistä sykliä edistävät tekijät ja taas kolmannessa syklissä huomioitiin molemmat aikaisemmat syklit, mutta silti muutokset itse opetusmenetelmässä olivat pienen pieniä askeleita suuntaan ja toiseen, mikä välittyi prosessin kuvausta käsittelevässä luvussa. Muutaman yksittäisen edistävän tekijän tahdon kuitenkin nostaa erikseen esille, mitkä koimme opetusmenetelmän kannalta tärkeiksi.

Ensimmäinen on kuvien konkreettisuus, millä viitataan jo esineleikistä tuttuun yksityiskohtaan eli lapsen mielikuvaan, mikä perustuu johonkin konkreettiseen asiaan, esineeseen tai ilmiöön, minkä pohjalta lapsi oppii käyttämään ja kehittämään mielikuviaan. Sama ilmiö välittyi "Äänten kutsu" -suujumpassa, sillä mikäli lapselle ei olisi ollut konkreettista näkemystä liikkeestä tai äänestä, ei lapsi olisi pystynyt osallistumaan tai syventymään ohjattuun leikkiin, minkä takia kaikki abstraktit tekemistä mallintavat kuvat poistettiin suujumpasta, sillä ne eivät tavoittaneet lasten kokemusmaailmaa ja ohjaus olisi ainoastaan tapahtunut aikuisjohtoisesti, mikä ei opetusmenetelmässä ollut tarkoituksenmukaista. (Reunamo 2019; Viljamaa ja Yliherva 2020, 215; Ahonen 2017, 34.)

Toiseksi tahdon nostaa esille vertaisten tuen opetusmenetelmän kehityksen näkökulmasta. Vertaisten tukeen eli tässä kohti tarkoitan puhtaasti lapselta lapselle annettua tukea, tulee ottaa huomioon osallistuneiden lasten määrä ja eritoten lasten määrä, jotka voivat omalla toiminnallaan tukea toista lasta. Tämä aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä haittaava tekijä korostui eritoten toisessa syklissä (ks. kuvio 5), mihin suunnitteluvaiheessa en kiinnittänyt tarpeeksi huomiota. Syklissä osa lapsista jäi vailla vertaisten tukea, mikä oli suoraan yhteydessä heidän toimijuutensa, mikä korjautui kolmannen syklin pedagogisilla ratkaisuilla, mitkä myös Aro ja Siiskonen (2014, 188–189) toivat esille kielen kehitystä koskevassa luvussa.

"ÄÄNTEN KUTSU" -SUUJUMPPA -aktiivinen toimijuus -lapsilähtöisyys		
1 Sykli -Abstraktit kuvat -Kuvien määrä -Kuvien valinta -Laulun pilkkominen	2 Sykli -Ajankohta -Istumajärjestys -Lapsimäärä -Odottamattomat muutokset -Toiminnallisuus	3 Sykli -Kiireettömyys -Aikuisen rooli

KUVIO 5. Lasten aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä haittaavat tekijät

Kolmanneksi tahdon vielä korostaa samaa mitä toin jo teoriaosuudessa esille, miten lapset saivat halutessaan "Äänten kutsu" -suujumpan edetessä valita karkeamotorisen ja puhemotorisen liikkeen välillä. Aro ja Siiskonen (2014, 191) mukaan liian korkeat vaatimukset lisäävät riippuvuutta ympäristön tuesta ja vähentävät lapsen mahdollisuutta oppia oman oivalluksen kautta. Opetusmenetelmän kautta tahdottiin lähteä ilon kautta tutustumaan oman suun toimintaan ja tehdä suu vähemmän vakavamman opetusmenetelmän kautta tutuksi niin mielestäni tämä mahdollisuus tuki myös kunkin lapsen aktiivista toimijuutta erittäin paljon, sillä kenelläkään ei ollut oletusta, miten tulisi toimia pois-sulkematta sen pedagogisia tavoitteita, mitä MANU-materiaalissa myös korostettiin.

Viimeiseksi tahdon vielä nostaa esille esteettömyyden tärkeyden. Esteettömyydellä viitataan tässä tutkimuksessa fyysiseen, näkemiseen, kuulemiseen ja ymmärtämiseen, mitä erilaisin pedagogisin keinoin pyrimme opetusmenetelmässä kehittämään. Esteettömyyttä tässä tutkimuksessa paransi lapsimäärä, istumajärjestys, liikesuunnat, äänenkäyttö ja selkeä struktuuri, minkä seurauksena kaikki saivat toisiinsa katsekontaktin, mutta samalla oman tilan ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä. Aro ja Siiskonen (2014, 188–189) toivat hyviä tuen keinoja varhaiskasvatuksessa käsittelevässä luvussa esille, että ennakointi ja ympäristön suunnittelu vähentää lasten tarpeetonta turhautumista, minkä

vuoksi oli hyvä, että ilmiö nousi opetusmenetelmän kautta esille, sillä ilman että olisimme osanneet kiinnittää tähän huomiota olisi omatoiminnan ohjaus voinut koitua monelle paljon haastavammaksi, minkä myötä opetusmenetelmä ei olisi tuottanut kaikille niin suurta imua ja iloa, mitä leikki luonnollisesti tuottaa lapsille.

6.2 Laadukas vuorovaikutus pedagogisten ratkaisujen tukena

Tämä osio antaa vastauksen toiseen tutkimuskysymykseen eli miten lasten aktiivinen toimijuus ja lapsilähtöinen pedagogiikka mahdollistetaan ohjaushetkillä. Aikuisen olisi ”Äänten kutsu” -suujumpassa ollut helppo ohjata toimintaa omat intressit ja maksimaalinen oppiminen edellä, mutta silloin tutkimuksessa olisi unohdettu kaikkein tärkein, mikä nousi esille tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä, minkä kiteytän laadukkaaseen vuorovaikutukseen ja ilon kautta oppimiseen. Toimintatutkimuksen havainnoinnin ja kerätyn aineiston kautta nousi usein esille vuorovaikutuksen merkitys, millä viitataan tässä osiossa aikuisen vuorovaikutustaitoihin, mitkä olivat merkittävässä roolissa leikin kehityksen näkökulmasta. Seuraavaksi tuon esille avoimen refleктоivan kyselyn kautta esille nousseita pohdintoja lyhyinä lainauksina, mitä kävimme yhdessä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa läpi jokaisen syklin päätteeksi. Lainauksia ei ole koodattu sykleittäin vähäisen vastaaja määrän vuoksi.

”Miten saisi --.”vaadittua”, että kaikki päästäisivät myös ääniä--.”

Opetusmenetelmässä aikuisen tehtävänä oli auttaa lasta ajattelemaan ja tekemään itse, missä tietoisesti hyödynsimme tutkivaa lähestymistapaa, jossa ilmiötä ihmetellään yhdessä toista kunnioittaen ja lopputulosta määrittelemättä, millä myös tietoisesti tuettiin lasten ilmaisutaitoja. Sykliä edetessä kaikki lapset omatoimisesti alkoivat tekemään sekä puhe- että karkeamotorisen liikkeen, mikä myös oli viesti siitä, että opetusmenetelmässä huomioitiin kaikkien lasten mielenkiinnonkohteet, mikä välittyi muuan muassa kuvavalinnoissa. Lisäksi leikkiä ei tullut muuttua pelkäksi opetusmenetelmäksi, mikä nousi kielenkehitystä käsittelevässä teoriaosuudessa esille, minkä vuoksi myös liiallinen vaatiminen aikuisjohtoisesti olisi voinut herättää kielteisiä tunteita leikin edetessä.

”Annettiin mahdollisuus auttaa kaveria äänen tai liikkeen tuottamisessa --”

”Sosiaalisen yhteisön tuki ja vastavuoroisuus--”

”Sellaisetkin lapset osallistuivat, jotka aiemmin seurasivat sivusta”

”Tuli ilmi ensimmäistä kertaa sosiaalisen yhteisön tuki --”

Prosessin edetessä aikuisen tuli tietoisesti luopua omasta roolistaan, missä hänelle olisi kaikki vastaukset valmiina. Aikuisen tuli asettua yhdeksi leikkijäksi ja samalla toimia oppijana muiden mukana, mitä Ahonen (2017, 62) toi esille. Tällä ei kuitenkaan viitata siihen, että aloitteita ei olisi huomioitu tai niihin ei olisi vastattu, vaan päinvastoin opetusmenetelmä rakentui sosiaalisen prosessin kautta, missä vuorovaikutus oli läsnä kaikessa ja siihen tuli helposti reagoida.

”Ääni + liike lähti lapsesta, ohjaaja ei korjannut/muokannut ääntelyä mitenkään, vaan se toteutettiin kuten lapsi sen teki --”

”Kyky osallistua -- omalla tasolla (vain äänne, vain liike, molemmat)”

”Äänten kutsu” -suujumpan pedagogiset valinnat tukivat ajatusta, että leikin kautta ei lähdetä erottelemaan oikeaa ja väärää, mikä aikuisen verbaalisessa viestinnässä saattaisi helposti välittyä. Lasten yksilöllisiä taitoja ei lähdetty arvottamaan vaan päinvastoin vahvistamaan jo olemassa olevia taitoja ja vertaisten tuella ottamaan koko potentiaali käyttöön, minkä myötä kaikki saivat onnistumisen tunteita ilman paineentunnetta ja sosiaaliset taidot harjaantuivat, mihin teoriassa viitattiin.

”Vaik. toiminnan etenemiseen → kuinka lapsi halusi esittää -- halusiko -- milloin lopetetaan”

”Hieman jännitys -- näky → rauhallisuus, mutta innokkuus toimi --”

”--Enemmän aikaa lapselle ilmaista ääni/liike”

Koko opetusmenetelmä rakentui sosiaalisesta prosessista, missä varhaiskasvatuksen opettaja tarkkaili minun tapaani ohjata ja toimia. Ilman aktiivista reflektointia kehittäminen olisi jäänyt huomattavasti suppeammaksi. Sykliä aikana omaa roolia tuli tietoisesti tarkastella, mikä välittyi muuan muassa lapsille annettussa ajassa, kehittämisessä, vaikuttamisessa, korjaamisessa, kuvien kohdentamisessa ja tarkoituksenmukaisessa vaatimisessa, minkä myötä kaikkien lasten oli mahdollista osallistua ja vaikuttaa yksilöllisin keinoin. ”Äänten kutsu” -suujumppaan yhdistyi myös säännöt, mitkä eivät sitoneet ketään tiettyyn rooliin vaan roolit elivät ohjauksen edetessä, mikä välittyi hyvin kolmannen ja neljännen syklin aikana, jolloin lapset asettuivat omasta sisäisestä motivaatiosta lähtöisin toiminnan ohjaajan rooliin kysymällä ja kuuntelemalla. Aikuisen roolista oli eriäviä näkemyksiä esiinnostamissani tutkimuksissa. Aikuisen roolin tärkeys kuitenkin korostui kaikissa ja eritoten Karvin ke-

hittämisehdotuksissa alle kolmevuotiaita lapsia koskien. Oman näkemyksen perusteella ja kohti oppivaa yhteisöä kuljettaessa uskallan väittää, että ilman tietoista oman toiminnan reflektointia ei voida saavuttaa toiminnan koko potentiaalia, mitä tutkimusten mukaan leikissä ei olla saavutettu.

Opetusmenetelmässä ei ollut tarkoitus painostaa lasta tuottamaan ääniä vaan edetä lasten yksilöllisten taitojen mukaan luottaen lapsen kykyyn, minkä vuoksi oli tietoinen valinta, että lapsilta ei vaadittu odotettua enempää vaan annettiin lapselle mahdollisuus osallistua oman toiminnan ohjaamiseen ilman ulkopuolista painetta. Valinta on myös pedagogisesti perusteltua ja rajattua, mikä välittyi tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä, missä tuotiin esille, että lapsi leikkiessä toimii omalla lähikehitysvyöhykkeellä eli tekee niitä asioita, mitkä ovat siinä hetkessä mielenkiintoisia ja vaativat ponnisteluja. Valinnoissa korostuvat lapsilähtöisyys ja aikuisjohtoisuus, sillä pedagogiset ratkaisut muodostuivat lasten mielenkiinnonkohteista ja aktiivista toimijuutta edistävästä muutoksista, mitkä puolestaan luonnollisesti vaativat aikuisjohtoista taustatyötä. Opetusmenetelmän sisältö suunniteltiin niin, että ei ole tarkoituksenmukaista puuttua lapsen tekemiin ratkaisuihin vain päinvastoin rakentaa siltoja, että lapsi pystyi omat kyvyt huomioiden rakentamaan uutta tietoa vanhan päälle, missä laadukas vuorovaikutus on avain asemassa.

Strukturoidun alku- ja loppukyselyn vastauksista nostan kaksi kysymystä lähempään tarkasteluun, jossa kiinnitetään huomiota oppimisen tapahtumiseen leikin kautta. Näiden kysymysten välillä muutos oli myös selkeä. Toimintatutkimuksen laadullista aineistoa on tarkasteltu laajasti ja määrällisen aineiston taustalla oli ajatus luotettavuuden mittaamisesta tutkimuksen tavoitteisiin nähden. Täten koen tarpeelliseksi esitellä tutkimuksen kannalta olennaiset tulokset, jotka oman tulkinnan ja tutkimuksessa käytetyn teorian mukaan kytkeytyy laadukkaaseen vuorovaikutukseen ja tuo esille leikin prosessin tärkeyden ja arvon sekä aikuisen kyvyn mukautua lasten yksilöllisiin tarpeisiin.

	Aloituskysely: Lokakuu 2020	Lopetuskysely: Joulukuu 2020
Täysin eri mieltä 1		
Osittain eri mieltä 2		
Ei mielipidettä 3	x	
Osittain samaa mieltä 4		
Täysin samaa mieltä 5		x

KUVIO 6. Oppiminen tapahtuu leikin kautta

	Aloituskysely: Lo- kakuu 2020	Lopetuskysely: Jou- luku 2020
Täysin eri mieltä 1		
Osittain eri mieltä 2		
Ei mielipidettä 3	x	
Osittain samaa mieltä 4		
Täysin samaa mieltä 5		x

KUVIO 7. Opetusmenetelmää on tulevaisuudessa helppo toteuttaa/soveltaa tilannesidonnaisesti esim. leikin yhteydessä lasten aloitteisiin tarttuen

Tutkimuksen jälkeen varhaiskasvatuksen opettaja näki prosessin aikana tapahtuneen muutoksen ja sen suoran vaikutuksen opetusmenetelmän kehitykseen ja mihin asioihin opetusmenetelmän kehittämisessä tulee jatkossa kiinnittää huomiota, mikä tukee parhaiten lasten yksilöllisiä tarpeita. Opetusmenetelmän helppo muunneltavuus ja lorupussi muoto olivat lapsille tuttuja, mitkä eivät muuten kiireellisessä arjessa vaadi etukäteisjärjestelyjä. Lisäksi kuvien kehittäminen, muuttaminen ja muokkaaminen on tarvittaessa helppoa huomioiden kaikkien yksilölliset tarpeet.

Ahosen (2017, 44–46) mukaan varhaiskasvatussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen myötä tulee esille koko yhteiskunnassa valitseva muutos ja miten se vaikuttaa lapsen kasvuun sekä oppimiseen. Samalla korostetaan kuljetun matkan tärkeyttä päämäärän sijaan, minkä myötä konkretisoituu lapsen mahdollisuus toimia yhteisön aktiivisena jäsenenä, sillä pienten lasten kyky elää hetkessä on yksi tärkeä tekijä uutta oppimiskäsitystä kohden mennessä ja sen myötä tapahtuva havainnointi ja laajaan kokonaisuuteen yhdistyvät oivallukset. Toiset lapset tarvitsevat itsensä ilmaisuun paljon rohkaisua ja aikuisen konkreettista tukea. (Ahonen 2017, 44–46, 214–216.) ”Äänten kutsu” -suujumpan kautta korostui, että varhaiskasvattajan on tärkeä seurata, minkälaisella pohjalla lapsen toimiminen muun lapsiryhmän edessä liikkuu, sillä kaikille tulisi taata kokemuksia, jossa tuntee ja näkee itsensä onnistuvan ja saa siitä myönteistä palautetta, mikä teorian kautta nostettiin myös esille. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut tuoda jokaista lasta kaikkien eteen vaan mahdollistaa osallistuminen omien tuntemusten ja edellytysten mukaan. Houkutellessa lapsia ilmaisemaan itseään leikin kautta, jolloin ilmaisu oli lämmin henkistä, paineetonta ja siitä jäi kaikille positiivinen kokemus.

6.3 Lasten kokemus ”Äänten kutsu” -suujumpasta

Tässä osiossa tarkastelen vielä erikseen lapsilta saatua palautetta jokaisen syklin jälkeen. Ensimmäiseen sykliin osallistui viisi lasta ja heistä kolme nostivat käden ylös ja näyttivät iloisella nonverbaalilla

viestinnällä mielipiteensä. En tietoisesti osallistunut palautteen keräämiseen, kun "Hilma-hiirtä" ohjaamalla, sillä en tahtonut ohjata palautetta haluamaani suuntaan vaan saada mahdollisimman todenmukaisen tuloksen. Puolestaan toiseen sykliin osallistui kuusi lasta, joista neljä heilutti hymynaaman kohdalla kättä. Toisen syklin aikana lapset pystyivät jo ennakoimaan, mitä seuraavaksi tulee tapahtumaan, minkä uskon myös vaikuttaneen palautteen antoon. Suhteessa ensimmäiseen sykliin hymynaamoja tuli saman verran, mutta huomioiden osallistujissa tapahtuneet luonnolliset muutokset antoivat kaikki neljä hymynaamaa lapset, jotka olivat osallistuneet toimintaan jo edellisellä kerralla, eli palaute "Äänten kutsu" -suujumpasta oli vielä myönteisempi, kun ensimmäisessä syklissä.

Kolmannessa syklissä "Äänten kutsu" -suujumppa oli kaikille osallistuneille tuttua ja innostus oli käsinkosketeltavissa aivan ensimmäisistä hetkistä lähtien, mikä välittyi lasten antamaan palautteeseen saakka, sillä kaikki lapset innostuivat hymynaaman kohdalla. Lasten palautteessa välittyi ennen kaikkea iloisuus ja yhteisöllisyys, mitä yhteinen kokemus vertaisten ja aikuisten kanssa oli saanut aikaan. Palautteen antamisessa lapsen ei tarvinnut nimetä omaa tunnettaan vaan halutessaan palautteen sai näyttää juurikin kädellä, liikehdinnällä tai hymyllä. Palautteen antamisessa välittyi alus lasten jännitys opetusmenetelmää ja palautteen keräämistä kohtaan, mutta sen kautta pystyi kuitenkin hyvin havainnoida lasten mielipiteitä, sillä pienillä nonverbaaliviestintä välittää paljon informaatiota.

Koen, että palautteen kerääminen lapsilta ei olisi ollut luotettavaa ilman 10 viikon harjoittelujaksoa. Toimintatutkimukselle tyypillinen osallistuva havainnointi antoi mahdollisuuden oppia tuntemaan lapsia ja havainnoimaan, miten lapset viestivät. Lisäksi yhteistyö varhaiskasvatuksen opettajan kanssa mahdollisti tarkentavat kysymykset ja tutun henkilön tekemät havainnot omien havaintojen tueksi, minkä pohjalta pystyimme tehdä päätelmiä siitä, että suunta mihin opetusmenetelmä etenee, on palautteen ja pedagogisten ratkaisujen kannalta lasten sisäistä motivaatiota tukevaa ja sen kehittäminen tästä eteenpäin on helppoa, kun struktuuri on ryhmälle selkeä.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, että varhaiskasvatukseen osallistuminen on hyvä perusta lapsen kehitykselle, oppimiselle ja hyvinvoinnille. Vaikeuksia ennaltaehkäistään pedagogisilla järjestelyillä ja erilaisilla työtavoilla. Näihin kuuluvat muun muassa suunnitelmallinen toiminnan eriyttäminen, ryhmien joustava muuntelu ja oppimisympäristöjen muokkaaminen. Selkeä päiväjärjestys ja päivittäisten toimintojen rytmittäminen tukevat lapsien arkea. Varhaiskasvatuksessa yhteenkuuluvuus ja sen luominen sekä ylläpitäminen on erityisen tärkeää, sillä se toimii myös yksinäisyyden estäjänä. Yksinäisyys ja syrjäytyminen ovat käsillä olevan ajan haasteita, mitä oman näkemyksen mukaan aktiivista toimijuutta ja lapsilähtöisyyttä lisäämällä ennaltaehkäistään ja mahdollistetaan positiivinen yhteys omassa ryhmässä ja rohkaistaan ilmaisemaan ajatuksia kaikissa arjen toiminnoissa pienestä lähtien. (OPH 2018, 51.)

Tämän toimintatutkimuksen tarkoitus oli kehittää uusi opetusmenetelmä, jonka sisältö pohjautuu nykyisiin käytäntöihin, mutta tietoisesti pyrkii muuttamaan tapaa suunnitella ja toteuttaa pedagogista toimintaa tulevaisuudessa. Tutkimuksen mahdollisti kentällä käytetty aika ja intensiivinen reflektointi varhaiskasvatuksen opettajan kanssa, jolla oli halu kehittää ryhmän toimintaa tutkimusprosessin kautta saadun tiedon pohjalta. Ilman varhaiskasvatuksen opettajan kehittävää työtä tutkimuksen tekeminen olisi ollut mahdotonta. Koko prosessin ajan ajatuksemme menivät hyvin yhteen ja kävimme myös rakentavia ja mielestäni ammatillisesti laadukkaita keskusteluja huomioiden toisen mielipiteet kunnioittaen. Toimintatutkimusta kuvaillaan johdonmukaisena ja järkipäisenä oppimisprosessina, mitä se ehdottomasti oli oman ammatillisen kasvun kannalta. Koen, että tutkimuksen toteuttaminen yhteistyössä varhaiskasvatuksen kandidaatin kanssa oli kehittämisen kannalta laatua parantava tekijä, sillä molemmat tarkastelimme opetusmenetelmän kehittämistä eri näkökulmista. Huomioiden tutkimuksen taustalla olevan teorian ja käytännössä vaativan kehityksen ajatuksemme tukivat prosessin etenemistä ja avasi silmät sille, kuinka kokonaisvaltaisesti lapsi oppii ja mitä kaikkea opetusmenetelmän toteutuksessa tulee huomioida, jotta sitä voi käyttää 2–3-vuotiaiden lasten kanssa.

Opetusmenetelmän kehittämisessä painotettiin leikin merkitystä, mutta pedagogisia valintoja tehdessä korostettiin tietoisesti kielen rikkaan maailman osa-alueita (ks. kuvio 1.) koko prosessin ajan, mitkä ovat havaittavissa niin prosessin kuvauksen yhteydessä, kun tuloksia tarkastellessa. ”Äänen kutsu” -suujumpassa lasten kielen kehityksen osa-alueet ja yksilölliset tarpeet huomioitiin opetusmenetelmän kehittämisessä ja ne luonnollisesti otettiin osaksi opetusmenetelmää unohtamatta leikin merkitystä eli prosessin edetessä tuli koko ajan tehdä arviota, mikä pedagoginen ratkaisu mahdollistaa lapsen aktiivisen toimijuuden ja lapsilähtöisyyden ja mikä puolestaan on sille haitaksi ja millaisia tuen muotoja tässä opetusmenetelmässä leikkiä hyödyntäen on mahdollista käyttää.

Opetusmenetelmässä oppiminen perustui lapsen omaan tiedonhaluun, uteliaisuuteen ja kunnioitukseen yksilönä, missä meidän tehtävämme oli turvata tiedonsaanti, kun lapsi sitä tarvitsi. Prosessin edetessä lapset ilmaisivat mielenkiintoaan muuan muassa non-verbaalilla viestinnällä, fyysisellä lii-

kehdivällä tai ääntä käyttämällä, mitä ei aina olisi huomannut, jos siihen ei tietoisesti olisi kiinnittänyt huomiota. Tietoisesta ja suunnitelmallista havainnointia kautta pystyimme ”Äänten kutsu” -suujumpassa auttamaan lasta muuan muassa kehittämällä, tuomalla ympäristöön tai opetusmenetelmään toiminnan, mistä kyseinen lapsi hyötyi poissulkematta muun ryhmän tarpeita, mikä myös oman tulkinnan mukaan oli merkittävä tekijä, että kaikki lapset innostuivat leikistä prosessin edessä ja ylipäänsä opetusmenetelmän pääsi kehittymään kaikille yhteinen ja iloa tuottava leikki.

Teoreettiseen viitekehykseen peilaten tämä tutkimus tukee ajatusta, että oppivan yhteisön yksi kulmakivi on lapsien vaikutusmahdollisuudet ja mitä se käytännössä tarkoittaa sekä miten sitä toteutetaan lapsien yksilölliset kyvyt huomioiden. Kapeiden käsitteiden sijaan ”Äänten kutsu” -suujumpassa leikittiin, opittiin ja ihmeteltiin yhdessä ja tehtiin havaintoja vaivattomasti ilon kautta. Prosessin aikana tietoisesti unohdimme ajatuksen, että kaikkien lasten kanssa käsiteltäisiin samaa teemaa samasta näkökulmasta, samoihin tavoitteisiin tähdäten ja samalla tavalla toteuttaen, sillä nykyisen tiedon valossa kenenkään ei tulisi päivän aikana joutua mukautumaan toisen lapsen rytmiin vaan saada mahdollisuus kehittää taitojaan oma herkkyyksensä edellä. (Kananen 2012, 20; OPH 2018, 51; Ahonen 2017, 63–65.) Opetusmenetelmän kautta tehtävä tutkimusmatka omaan suuhun ei tarkoittanut yksittäisen lapsen kohdalla oppimisen maksimointia, mitä tässä tutkimuksessa ei tutkittu vaan tarkoituksena oli saavuttaa aktiiviseen toimijuuteen ja lapsilähtöisyyteen pohjautuva opetusmenetelmä, joka ei kuitenkaan poissulje aikuisjohtoisuutta ja varhaiskasvatuksen opettajan pedagogista vastuuta. Tutkimus-osassa kiinnitettiin eritoten huomiota oppimiseen ilmiönä, eli millaista leikin opetusmenetelmänä tulisi olla ja miten jokin asia mahdollistetaan ja arviointia tehtiin koko ajan, sillä tutkimus kohdistui prosessiin.

Toimintatutkimuksen sijoittuminen syksyyn oli erinomainen ajankohta toiminnan kehittämisen kannalta, sillä toimintakausi oli ehditty aloittamaan ja ryhmän tarpeista oli alkanut muodostua jo kokonaisuus. Lisäksi lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat olivat käynnistyneet, minkä myötä perheiden yksilöllisiä toiveita oli noussut esille. Täten opetusmenetelmä, johon kytkeytyy monen lapsen luonnolliset mielenkiinnonkohteet ja helppo muunneltavuus toimii varhaiskasvatuksen opettajan mukaan helppona työkaluna arjessa, mikä ei vaadi suuria valmisteluja. Varhaiskasvatuksen opettaja nosti esille myös opetusmenetelmän sovellettavuuden, mistä kerron enemmän kehittämissuhteiden yhteydessä.

7.1 Tulosten luotettavuus ja eettisyys

Toimintatutkimus sijoittui laadullisen ja määrällisen tutkimuksen väliin, minkä vuoksi sen luotettavuutta ja eettisyyttä on hankala arvioida validiteetin ja reliabiliteetin perusteella. Tutkimuksen teossa käytettiin tietoisesti monia tutkimusmenetelmiä, minkä myötä ongelman ratkaisemiseksi saatiin useita eri tulkintoja pienten vastausmäärän tueksi. Toimintatutkimus on sosiaalinen prosessi, missä pyritään muutoksiin eikä niiden välttämiseen, joten saman tuloksen saavuttaminen ei olisi edes tarkoituksenmukaista. Täten kehittämissuhteissa luotettavuuteen vastaa paremmin toimivuusperiaate,

jossa arvioidaan käytännön vaikutusta hyödyn ja osallistujien voimaantumisen kannalta. Toimintatutkimuksen arviointi hyödyn näkökulmasta voi kuitenkin johtaa harhaan. Tässä tutkimuksessa tulokset tuotiin laajasti esille ja niitä tarkasteltiin monesta eri näkökulmasta, missä tuodaan rehellisesti esille opetusmenetelmää haittaavat ja tutkimuksen kannalta hyödylliset tekijät. (Hirsjärvi ym. 2014, 231–233; Kananen 2012, 135; Heikkinen ja Syrjälä 2008, 147–158.)

Onnistunut toimintatutkimus saa osallistajat uskomaan omiin kykyihin ja taitoihin, mitä ”Äänten kutsu” -suujumpan kautta saadut tulokset prosessin edetessä olivat. Eettisyys nousi tärkeäksi osaksi toimintatutkimusta jo suunnitteluvaiheessa. Tutkimuksen aikana tehtävät valinnat olivat eettisesti kestäviä ja toteutuksessa otettiin huomioon varhaiskasvatusta ohjaavat periaatteet kehittämällä oppimiskäsityksen mukaista opetusmenetelmää, missä paras lopputulos lapsen kannalta otettiin huomioon. Vanhemmille annetussa lupakyselyssä tuotiin jo esille lapsen oikeus normaaliin päivärytmiin, mikä tutkimusta tehdessä huomioitiin. Aktiivinen toimijuus ja lapsilähtöisyys käsitteinä pitävät sisällään yksilöllisen kohtaamisen, arvostavan vuorovaikutuksen ja kohtaamisen, mikä hyväksyy erilaisuuden, mitä tietoisesti tutkimuksen kautta lähdettiin tarkastelemaan. Esiin tuomani käsitteet kytkeytyvät osaksi osallisuuden edistämistä, mihin pedagogisilla ratkaisuilla pyrittiin huomioiden kaikkien lasten yksilöllisen kehityksen ja tarpeet. Yksilölliset tarpeet tuotiin esille osallistujien yksityisyyttä kunnioittaen ja vaitiolovelvollisuus kosketti minua koko harjoittelun ja tutkimukseen viittavan aineistoin osalta. (Heikkinen ym. 2008, 158; Talentia 2017, 7, 16, 20, 41.)

Tutkimuksen aikana ilmenevät eettiset ongelmat, kuten esiin tuomani vuorovaikutukseen viittaavat tekijät olivat läsnä koko prosessin ajan. Jokaisessa syklissä tiedostin tekeväni väärin ottaen huomioon parhaan lopputuloksen jokaisen lapsen kannalta, mihin pyrimme tietoisesti vaikuttamaan pedagogisilla ratkaisuilla ja käytettävissä olevilla voimavaroilla, millä tarkoitan varhaiskasvatuksen opettajan mahdollisuutta havainnoida leikkiä ja sitä kautta pyrkiä minimoimaan mahdolliset haittatekijät seuraavissa sykleissä. Oman ammatillisuuden rakentumisen näkökulmasta koin hyväksi törmätä ongelmiin, mihin tulevaisuudessa tulee kiinnittää huomiota ja mitkä varmasti vaikuttavat ajan kuluessa myös omaan työhyvinvointiin. (Heikkinen ym. 2008, 158; Talentia 2017; 49.)

Määrällisen aineiston käytössä ongelmaksi muodostui jo suunnitteluvaiheessa sen vähäinen vastausprosentti, mutta otin kuitenkin tietoisesti riskin, sillä toimintatutkimuksessa interventiota arvioidaan ennen-jälkeen mittauksella. Ennen-jälkeen mittauksella saatiin selville, miten leikki opetusmenetelmänä ei välittynyt uuden opetusmenetelmän käyttöönotossa, mihin ilman kyselyä en olisi osannut kiinnittää huomiota. Ilman alku- ja loppukyselyä arvio olisi voinut perustua täysin tulkintaan, mikä on kuitenkin olennainen osa, kun leikkiä opetusmenetelmänä hyödyntäen lähdetään kehittämään. Viimeisessä reflektioivassa palaverissa kysyin varhaiskasvatuksen opettajalta vielä tarkentavan kysymyksen leikin kehityksestä ja siinä kohti tutkimukseen käytetty aika nousi vaikuttavaksi tekijäksi leikin kehittymisen kannalta, minkä myötä myös valintoihin leikin kehittymiseksi pystyttiin kiinnittämään ja tullaan myös jatkossa kiinnittämään huomiota. Leikin lisäksi kysyin varhaiskasvatuksen opettajan näkemystä siitä, pystyisikö materiaalia mahdollisesti hyödyntämään vanhemmuuden tukena, mikäli vanhemmat kiinnostuisivat materiaalin käyttöönotosta arjessa. Varhaiskasvatuksen

opettaja ei nähnyt asiaa ongelmana, sillä nyt struktuuri on kaikille selkeä, minkä myötä tarkoitus ja tavoitteet on välitettävissä myös vanhemmille. (Kananen 2012, 44–45.)

Tutkimuksen aikana ei voi tuottaa luottamuksellista tietoa toiminnan vaikuttavuudesta vuorovaikutuksen lisääntymiseen välittömästi, sillä se vaatisi huomattavasti enemmän aikaa, mikä vaikutti valintaan, että lasten kielenkehitystä ei tutkittu eikä analysoitu. Saamani tulokset perustuvat teorian pohjalta tehtyihin päätelmiin, että mikäli leikki opetusmenetelmänä vie mukanaan niin siitä myös kaikille tarttuu jotain merkityksellistä matkaan pohjaten olettamuksen leikin voimasta lasten keskuudessa. (Heikkinen ym. 2008, 80–86.)

7.2 Kehittämisehdotukset

Varhaiskasvatuksessa tehtävä kehittäminen lähtee liikkeelle ryhmän tarpeista ja toiveista. Tällä tarkoitetaan toimintakauden aikana jatkuvasti muotoutuvaa lapsiryhmää, ikäjakaumaa, yksilöllisiä tarpeita ja mielenkiinnonkohteita. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys toi esille sen, miten tärkeä rooli leikillä on lapsen arjessa ja miten aikuinen voi omalla läsnäololla siihen vaikuttaa täten kehittämissuhteet kohdistuvat toiminnan suunnitteluun niin, että ”Äänten kutsu” -suujumppaa ei eriyttäisi aina yksittäiseksi tuokioksi vaan se yhdistettäisiin luonnolliseksi osaksi lasten arkea huomioiden kunkin lapsen yksilölliset tarpeet. Tätä kautta otettaisiin huomioon kokopäiväpedagogiikka lapsen arjessa sekä oman kokemukseen pohjautuen vältyttäisiin suorittamiselta ja aikuinen toisi lapselle tarvittavan tuen sinne, mihin lapsi on omasta halusta ohjautunut.

Tämä vaihe on kuitenkin jo selkeä soveltamisvaihe, mitä ennen lapsen tulee pystyä jotenkin ennakkoimaan, mitä aikuinen tarkoittaa eli en kuitenkaan poissulkisi opetusmenetelmän aloittamista ohjattuna. Opetusmenetelmän soveltaminen käytäntöön voi ilmetä tilanteen mukaan ottaen huomioon lapsen valmiudet toimia yksin tai ryhmässä. Toiminnan yhdistäminen lasten leikkiin toimii oppimisympäristöä rikastavana tekijänä eikä kuitenkaan poissulje lapsilähtöisyyttä leikistä. Aikuisen tulee vaan tilannekohtaisesti miettiä, että sopiiko suujumpan yhdistäminen tähän vai muuttaako aikuinen silloin tarkoituksenmukaisesti leikkiä liikaa oman näköiseksi.

Suujumpan voisi yhdistää muuan muassa palapelin rakentamiseen, kuvien katseluun, lukuhetkeen, siirtymiseen, ulkoiluun ja leikkiin. Pienillä lapsilla lapsilähtöisyys ja aikuisjohtoisuus kulkevat päivän aikana tiiviisti yhdessä ja oma näkemykseni on, että niitä luonnollisesti vuorottelemalla päästään parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen niin lapsen kuin ryhmän kannalta. Palapeliä tehdessä aikuinen voi muuan muassa pohtia ääneen minkälaista ääntä eläin pitää, miten eläin liikkuu ja minkälaista ruokaa se voisi syödä, miten eläin reagoi, kun vastaan tulee jotain pelottavaa tai iloista eli kysymysten kautta auttaa lasta ajattelemaan itse, havainnoimaan ja samalla tutkia ilmiötä lapsen mielenkiinnonkohteet ja lähikehitysvyöhyke huomioiden. Tällöin yhdistetään luonnollisesti laadukas ja tavoitteellinen pedagogiikka sekä lapsilähtöisyys. Monet lapset nauttivat palapelien tekemisestä yhdessä, joten siinä yhdistyisi vertaisten tuki sekä ilon jakaminen, vuorottelu ja odottaminen. Koen, että pedagogiikan luonnollinen yhdistäminen pienten lasten leikkiin ei aiheuta myöskään molemmin

puolista turhautumista, jos toiminta ei etene muuan muassa niin kuin aikuinen on odottanut tai suunnitellut, sillä leikissä jokaisen toiveet otetaan huomioon eikä leikistä ole tarkoituksenmukaista tehdä ainoastaan opetusta niin kuin teoriassa tuli esille.

Täytyy kuitenkin muistaa, että toimintatutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä muiden tutkimusten tavoin vaan ne ovat tapauskohtaisia, minkä vuoksi kehittämissuhteet ovat myös ryhmäkohtaisia. Kehittäminen on myös jatkuvaa, mikä oman näkemykseni mukaan palvelee parhaiten varhaiskasvatuksen tarpeita, sillä kaikki lapset kehittyvät yksilöllistä tahtia, mikä on huomioitava toiminnan suunnittelussa. Lisäksi jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä on erilaiset arvot, minkä myötä lapsen osallisuus tulee esille eri tavoin. Täten ryhmässä on hyvä keskustella ennen vastaavanlaisen toiminnan aloittamista, että mitä toiminnan suunnittelussa tahdotaan ottaa huomioon ja ollaan kriittisesti valmiita tarkastelemaan omaa roolia kasvattajana, sillä muuten tietoisesti rajataan toiminnan mahdollisuuksia kapeammaksi. Prosessin alettua on myös hyvä muistaa, että kehittämisessä ei tarvitse olla kiire vaan prosessi on jatkuvaa ja sitä voi lasten kanssa tehdä näkyväksi muuan muassa pedagogisen dokumentoinnin merkeissä, missä mahdollisesti voisi välittyä myös lasten yksilöllinen kehitys toiminnan aikana, mitä tässä tutkimuksessa ei lähdetty analysoimaan.

LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, Merja, Eronen, Tuija ja Laakso, Marja-Leena 2014. Tuen järjestäminen varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: Siiskonen, Tiina, Aro, Tuija, Ahonen, Timo ja Ketonen, Ritva (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 171–187.
- Ahonen, Liisa 2017. *Vasun käyttöopas*. Jyväskylä: PS-KUSTANNUS.
- Ahonen, Liisa ja Roos, Piia 2021. *Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka*. Jyväskylä: PS-KUSTANNUS.
- Alasuutari, Maarit 2010. *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa*. Tampere: Vastapaino.
- Aro, Tuija ja Siiskonen, Tiina 2014. *Millaista on hyvä tuki?* Julkaisussa: Siiskonen, Tiina, Aro, Tuija, Ahonen, Timo ja Ketonen, Ritva (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 188–225.
- Hakamäki, Sanna 2017. *2-3-vuotiaiden lasten kielellisen kehityksen tukeminen musiikillisin keinoin. Opinnäytetyö*. SAMK university of applied sciences. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017111517147> Viitattu 2.1.2021
- Heikkinen, Hannu L. T. 2008. *Tutkiva ote toimintaan*. Julkaisussa: Heikkinen, Hannu L.T., Rovio, Esa ja Syrjälä, Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Hansaprint Direct Oy, 15–37.
- Heikkinen, Hannu L. T., Rovio, Esa 2008. *Toimintatutkimuksen raportointi*. Julkaisussa: Heikkinen, Hannu L.T., Rovio, Esa ja Syrjälä, Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Hansaprint Direct Oy, 114–129.
- Heikkinen, Hannu L. T. ja Syrjälä, Leena 2008. *Tiede, totuus ja toimintatutkimus*. Julkaisussa: Heikkinen, Hannu L.T., Rovio, Esa ja Syrjälä, Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Hansaprint Direct Oy, 143–161.
- Heikkinen, Hannu L. T., Rovio, Esa ja Kiilakoski, Tomi 2008. *Toimintatutkimuksen käytäntö*. Julkaisussa: Heikkinen, Hannu L.T., Rovio, Esa ja Syrjälä, Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Hansaprint Direct Oy, 77–93.
- Helenius, Aili ja Lummelahti, Leena 2018. *Varhaiskasvatus. Perusteita*. Helsinki: Books on Demand.
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko ja Sajavaara, Paula 2014. *Tutki ja Kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Huovinen, Terhi ja Rovio, Esa 2008. *Toimintatutkija kentällä*. Julkaisussa: Heikkinen, Hannu L.T., Rovio, Esa ja Syrjälä, Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Hansaprint Direct Oy, 94–113.
- Jerrman, Minna. *Monipuolisesti leikkien*. *Talentia* 1/2020, 26-27.
- Kalliala, Marjatta 2011. *Mikä on leikkiä?* Pdf-tiedosto. Lastentarhanopettajaliitto ry. <https://www.vol.fi/uploads/2020/01/1c10ff11-leikinaika.pdf> Viitattu 30.05.2020.
- Kalliala, Marjatta ja Tahkokallio, Leena 2011. *Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi*. Pdf-tiedosto. Lastentarhanopettajaliitto ry. <https://www.vol.fi/uploads/2020/01/1c10ff11-leikinaika.pdf> Viitattu 30.5.2020.
- Kalliala, Marjatta 2012. *Lapsuus Hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa*. Helsinki: Gaudeamus.

- Kananen, Jorma 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kangas, Jonna ja Brotherus, Annu 2017. Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa – ”Leikittäisiin ja kaikki olis onnellisia!”. Teoksessa Toom, A., Rautiainen, M. ja Tähtinen, J. 2017 (toim.) Toiveet ja todellisuus” Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Verkkojulkaisu. University Of Helsinki. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/231504/Brotherus_Kangas_Leikittaisjakaikkioilisionnellisia2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 24.1.2021.
- Karhunen, Krista 2019. Kielijumppaa-materiaalipankki. Opinnäytetyö. Turku university of applied sciences. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019120324350> Viitattu 2.1.2021.
- Karling, Marjo, Ojanen, Tuija, Siven, Tuula, Vihunen, Riitta ja Vilen, Marika 2010. Lapsen aika. 12.-13 painos. Helsinki: WSOY pro Oy.
- Koivula, Merja ja Laakso Marja-Leena 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmista. Julkaisussa: Koivula, Merja, Siippainen, Anna ja Eerola-Pennanen, Paula (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 86–102.
- Kuopion Kaupunki 2020a. Päivähoito Kuopiossa. Verkkojulkaisu. <https://www.kuopio.fi/paivahoito-kuopiossa> Viitattu 26.11.2020.
- Kuopion Kaupunki 2020b. Kuopion kaupungin varhaiskasvatuspalvelut. Verkkojulkaisu. https://www.kuopio.fi/documents/7369547/7587309/Paivakotiluettelo_aluevastaavat.pdf/2d47e794-09a3-4596-ac43-966e578f33c8 Viitattu 26.11.2020.
- Lyytinen, Paula 2014. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Julkaisussa: Siiskonen, Tiina, Aro, Tuija, Ahonen, Timo ja Ketonen, Ritva (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-KUSTANNUS, 51–71.
- Niemitalo-Haapola, Elina, Haapala, Sini ja Ukkonen, Soile 2020. Johdanto. Julkaisussa: Niemitalo-Haapola, Elina, Haapala, Sini ja Ukkonen, Soile (toim.) Lapsen kielen kehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys. Jyväskylä: PS-KUSTANNUS, 9–14.
- Nurmilaakso, Marja ja Välimäki, Anna-Leena 2010. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino.
- Olkinuora, Taina 2016. MANU-KOIRAN SEIKKAILUT. Puhemotoriikkaa sisältäviä toiminnallisia tuokioita lapsille. Avain-säätio. Tampere: Kirjapaino Hermes Oy
- Olkinuora, Taina 2020. Lapsen suun motoriikka ja kehityksen tukeminen. Verkkojulkaisu. Hyvinkää.fi <https://www.hyvinkaa.fi/globalassets/kasvatus-ja-koulutus/varhaiskasvatus/vek/lapsen-suun-motoriikka.pdf> Viitattu 2.1.2021.
- Oph 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: PunaMusta Oy.
- Papunetin kuvapankki, papunet.net, Sergio Palao. <https://kuvapankki.papunet.net/> Viitattu 24.1.2021.
- Pohjakallio, Anna-Kaarina 2011. SUUPOPPIA. Avainsäätio.
- Ranta, Samuli ja Heiskanen, Nina 2020. ”Ootteko te vain leikkineet täällä”. UEF blogi. 29.5.2020. <https://blogs.uef.fi/parasta-aikaa-varhaiskasvatuksessa/?p=712> Viitattu 8.9.2020.
- Repo, Laura, Paananen, Maiju, Eskelinen, Mervi, Mattila, Virpi, Lerkkanen, Marja-Kristiina, Gammelgård, Lillemor, Ulvinen, Jyri, Marjanen, Jukka, Kivistö, Anne ja Hjelt, Hanna 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa.

Pdf-tiedosto. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus julkaisut 15:2019.
https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf Viitattu 7.10.2020.

Resnick, Mitchel 2003. Playful Learning and Creative Societies. Pdf-tiedosto. Julkaistu 7/2003.
<https://web.media.mit.edu/~mres/papers/education-update.pdf> Viitattu 30.5.2020.

Reunamo, Jyrki 2019. 1–3-vuotiaiden lasten esineleikit, roolileikit ja sääntöleikit. Pdf-tiedosto. Leikkipäivä/MLL. <https://leikkipaiva.fi/wp-content/uploads/1%E2%88%923-vuotiaiden-lasten-esineleikit-roolileikit-ja-s%C3%A4%C3%A4nt%C3%B6leikit-1.pdf> Viitattu 24.1.2021.

Ristolainen, Heidi, Varjonen, Sampo ja Vuori, Jukka 2013. Mitä tiedämme politiikkatoimien vaikuttavuudesta lasten ja nuorten syrjäytymisen sekä hyvinvointierojen vähentämisessä? Poliittikkatoimien vaikuttavuuden tieto- ja arviointikatsaus. Verkkojulkaisu. Valtioneuvoston kanslia. Päivitetty 2/2013. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79606/R0213_Mit%c3%a4%20tied%c3%a4mme%20politiikkatoimien%20vaikuttavuudesta.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 13.2.2021.

Rosqvist, Leif, Kokko, Milla, Kinos, Jarmo, Robertson, Leena, Pukk, Maarika ja Barbour, Nancy 2019. Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvattajien kanssa konstruotuna. Pdf-tiedosto. Journal of Early Childhood Education Research. Volume 8, issue 1, pp192–214. Julkaistu 2019. <https://jecer.org/wp-content/uploads/2019/10/Rosqvist-Kokko-Kinos-Robertson-Pukk-Barbour-issue8-1.pdf> Viitattu 24.1.2021.

Siren-Tiusanen, Helena 2011. Leikki ja oppiminen. Pdf-tiedosto. Lastentarhanopettajaliitto ry. Leikin aika, 14–16. <https://www.vol.fi/uploads/2020/01/1c10ff11-leikinaika.pdf> Viitattu 7.10.2020.

Suojanen, Ulla 2004. Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä. Verkkojulkaisu. METODIX. <https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus/> Viitattu 24.1.2021.

Talentia 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Helsinki: Puna-Musta Oy.

Turja, Leena 2017. Oppimisen ja kehityksen haasteet. Julkaisussa: Koivula, Merja, Siippainen, Anna ja Eerola-Pennanen, Paula (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 116–130.

Viljamaa, Elina ja Yliherva, Anneli 2020. Leikki on kaikki. Julkaisussa: Niemitalo-Haapola, Elina, Haapala, Sini ja Ukkola, Soile (toim.) Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys. Jyväskylä: PS-KUSTANNUS, 205–223.

Skolnick Weisberg, Deena, Zosh, Jennifer M., Hirsh-Pasek, Kathy ja Mitchnick Golinkoff, Roberta 2013. Talking it up. Play, Language Development, and the Role of Adult Support. Pdf-tiedosto. Julkaistu 2013. American Journal of Play. Volume 6, number 1. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016058.pdf> Viitattu 24.1.2021.

LIITE 1: LUPAKYSELY VANHEMMILLE

Hei vanhemmat,

olen Mira Jäderholm ja kuljen matkassa pedagogisen harjoittelun merkeissä 21.09.-04.12.2020 välisenä aikana. Opiskelen Savonia-ammattikorkeakoulussa viimeistä vuotta ja opintopolkuni suuntautuu varhaiskasvatukseen.

Harjoittelun aikana pidän lapsille toimintatuokioita, jotka liittyvät opinnäytetyöhöni ja ohjaan "Äänten kutsu" -suujumppaa, joka toteutetaan lasten kanssa leikkiä opetusmenetelmänä käyttäen.

Valmiissa opinnäytetyössä ei ilmene lasten nimiä vaan kaikki tunnistettavuuteen viittaavat piirteet jätetään pois. Raportti toimitetaan ennen julkaisua nähtäväksi päiväkodille.

Varhaiskasvatuksessa työntekijöiden vaitiolovelvollisuus koskettaa myös minua harjoitteluni ja opinnäytetyöni osalta.

Opinnäytetyö toteutetaan osana normaalia päivärytmiä, joten opinnäytetyö ei häiritse lapsiryhmän normaalia arkipäivää.

Ystävällisin terveisin

Mira Jäderholm

Sosionomiopiskelija

Lapsen nimi _____

Lapseni saa osallistua opinnäytetyöhön liittyviin toimintatuokioihin ()

Lapseni ei saa osallistua opinnäytetyöhön liittyviin toimintatuokioihin ()

LIITE 2: ALKU- JA LOPPUKYSELYN KYSYMYKSET

Vastaa alla oleviin kysymyksiin. Teidän näkemysten ja mielipiteiden pohjalta luon käsitystä siitä, voiko "Äänten kutsu" -suujumppaa hyödyntää opetusmenetelmänä ja mitä pedagogisessa suunnittelussa on otettava huomioon, että lasten aktiivinen toimijuus ja lapsilähtöisyys toteutuvat. Kysymyksiin ei ole olemassa oikeaa tai väärää vastausta.

1=täysin eri mieltä 2=osittain eri mieltä 3=ei mielipidettä 4=osittain samaa mieltä

5=täysin samaa mieltä

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Opetusmenetelmä soveltuu 2–3-vuotiaille lapsille | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Ohjeet ovat helposti ymmärrettävissä | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Opetusmenetelmä mahdollistaa oppimisen ja oivaltamisen ilon kautta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Opetusmenetelmä ottaa lapsen huomioon aktiivisena toimijana | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Oppiminen tapahtuu leikin kautta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Opetuksen pedagogiset valinnat tukevat ja ottavat huomioon lasten yksilölliset tuen tarpeet | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Opetuksessa huomioidaan lasten osallisuus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

8. Opetuksen aikana lapset ja aikuiset
tukevat ja auttavat toinen toisiaan 1 2 3 4 5
9. Opetusmenetelmää on tulevaisuudessa helppo toteuttaa/
soveltaa tilannesidonnaisesti esim. leikin yhteydessä
lasten aloitteisiin tarttuen 1 2 3 4 5

LIITE 3: REFLEKTOIVA AVOIN KYSELY

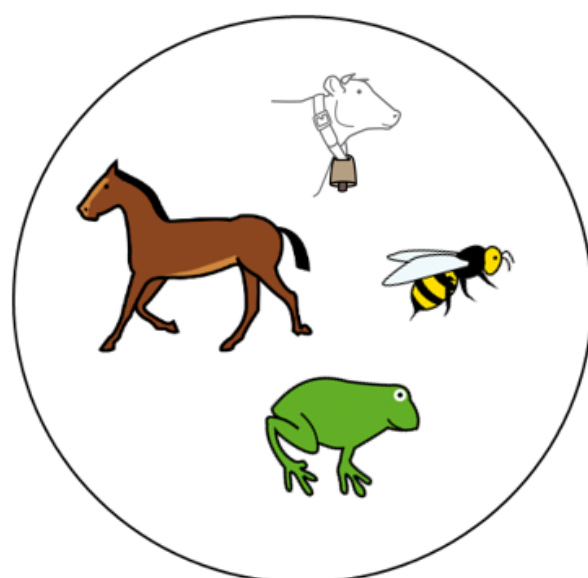
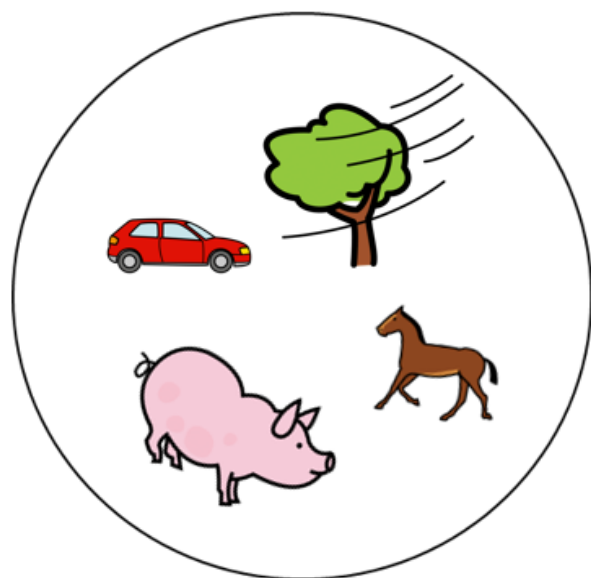
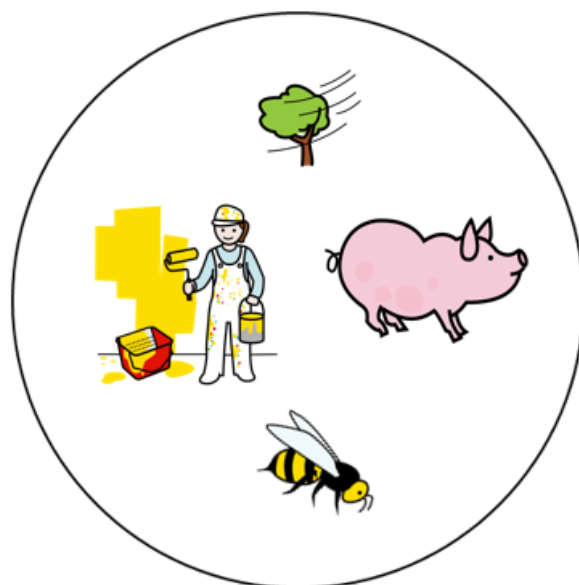
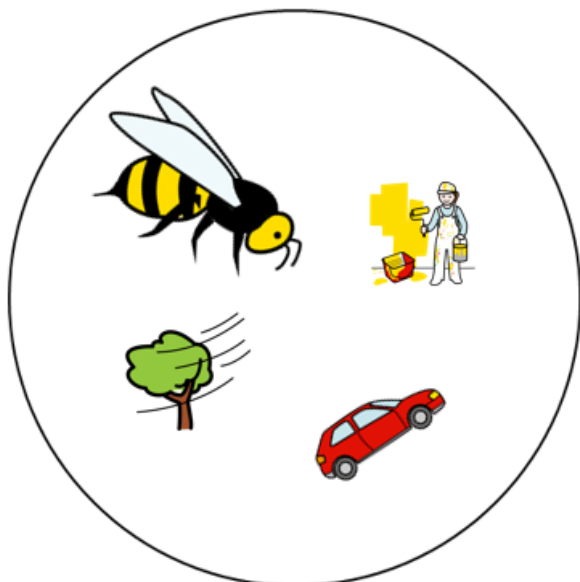
1. Miten kehittäisit "Äänten kutsu" –suujumppaa opetusmenetelmänä? Kuvaile.

2. Miten lapsilähtöisyys näkyi "Äänten kutsu" –suujumpan toteutuksessa? Kuvaile.

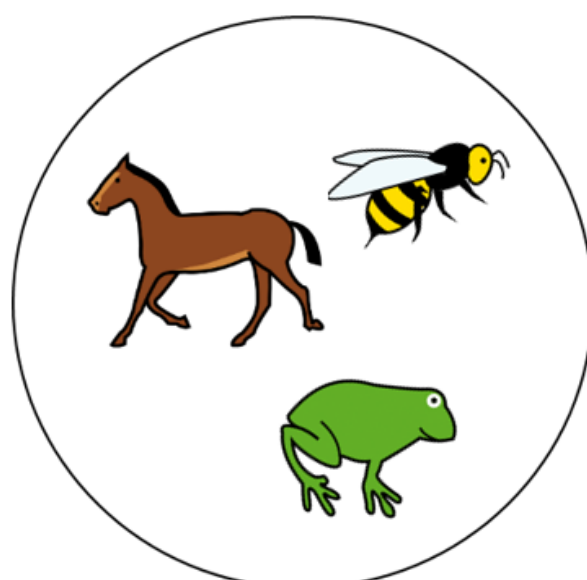
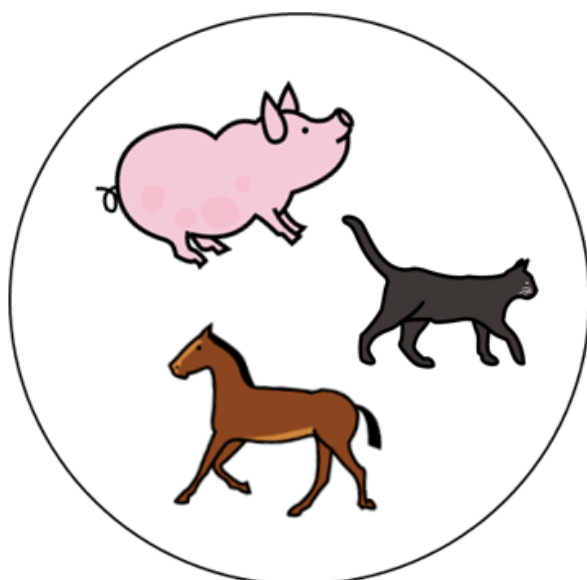
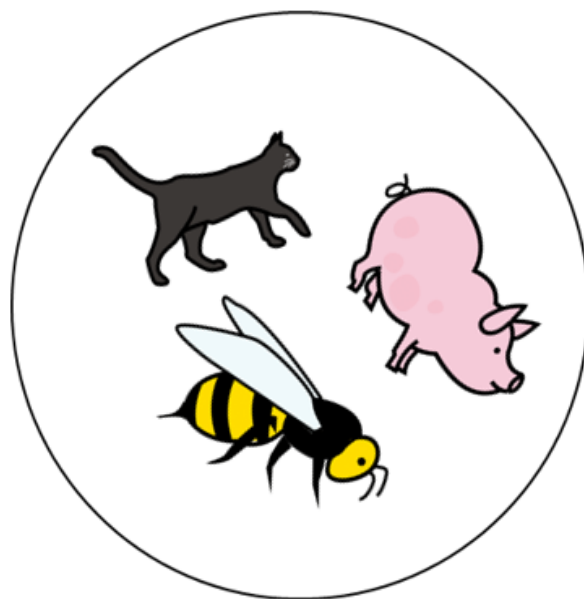
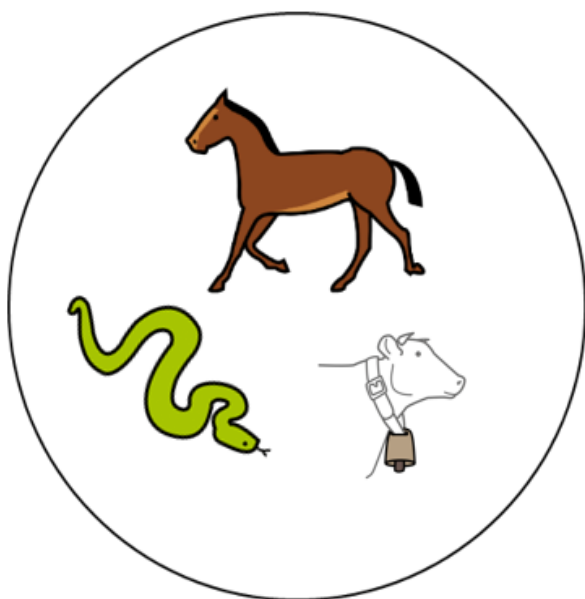
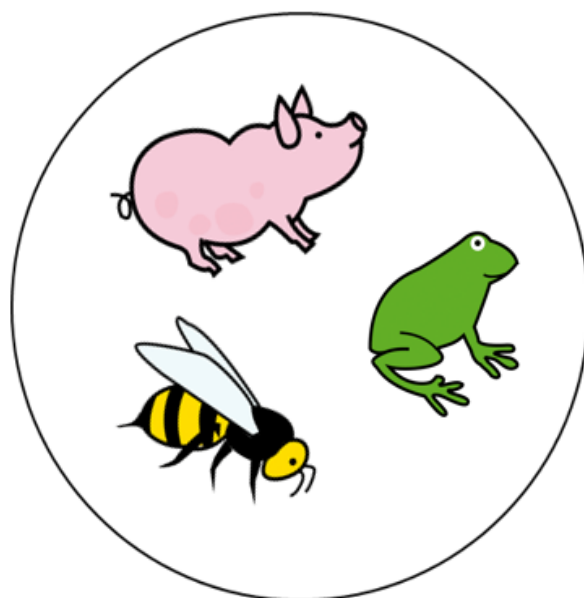
3. Miten "Äänten kutsu" –suujumppa tukee lasten aktiivista toimijuutta? Kuvaile.

4. Miten voit käyttää opetusmenetelmää omassa työssäsi?

LIITE 4: 1 SYKLI "ÄÄNTEN KUTSU" -SUUJUMPPA



LIITE 5: 2 SYKLI "ÄÄNTEN KUTSU" -SUUJUMPPA



LIITE 6: 3 SYKLI "ÄÄNTEN KUTSU" -SUUJUMPPA

