

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Ilona Krohns

RETKI ELÄINPUISTOON- satukirja perheistä lapsia osallistamalla

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2021



OPINNÄYTETYÖ
Huhtikuu 2021
Sosiaalialan koulutusohjelma

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

Tekijä
Ilona Krohns

Nimeke
RETKI ELÄINPUISTOON- satukirja perheistä lapsia osallistamalla

Toimeksiantaja
Kunnallinen päiväkotitoiminta Joensuun seudulla

Tiivistelmä

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda näkyväksi se, millaisia ajatuksia ja kokemuksia lapsilla on perheistä ja mitä he kokevat tärkeäksi arjessaan osana perhettä. Lasten osallisuutta ja heidän äänensä esille tuomista tuettiin pienryhmätoiminnalla. Opinnäytetyön tehtävänä oli tuottaa fyysinen ja digitaalinen satukirja yhdessä lasten kanssa.

Opinnäytetyön toiminnallisessa osassa lapsia osallistettiin satukirjan valmistamiseen ohjatuilla toimintatuokioilla. Tuokioilla työskenneltiin sadutuksen, kuvallisen työskentelyn sekä nukketeatterin avulla. Valmis kirja antaa lukijalleen mahdollisuuden löytää itseään kuvaavia hahmoja, perheitä ja tilanteita. Kirja tukee lapsen perheidentiteettiä ja kasvattaa ymmärrystä perheiden monimuotoisuudesta. Satukirjaa voidaan käyttää varhaiskasvatuksessa kasvattajien työkaluna perheteemaa käsitellessä.

Kieli

Suomi

Sivuja 45

Liitteet 4

Liitesivumäärä 4

Asiasanat

varhaiskasvatus, satukirja, osallisuus, pienryhmätoiminta, kuvittaminen



THESIS
April 2021
Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
Tel. +358 13 260 600 (switchboard)

Authors
Ilona Krohns

Title
A TRIP TO THE ANIMAL PARK- a storybook made with children's participation.

Commissioned by
A municipal kindergarten in Joensuu

Abstract

The purpose of this functional thesis was to bring to attention what kind of thoughts and experiences children have of families, what they feel to be important in their daily lives as a part of a family. Children's participation in the storybook process was supported by small group activities. The aim of the thesis was to produce an actual and a virtual storybook that can be used as a conversational tool in the early education to talk about the diversity of families.

The functional part of my thesis included guided activity sessions with children. The children participated in the making of the storybook with the usage of storycrafting, art and puppeteering. The finished product gives its reader the opportunity to find characters, families and situations that resonate with them. The book supports the growth of a child's family identity and ones understanding of diverse families.

Language

Finnish

Pages 45

Appendices 4

Pages of Appendices 4

Keywords

early childhood education, storybook, participation, small group activities, illustrating

Sisältö

| | | |
|------|--|----|
| 1 | Johdanto | 5 |
| 2 | Varhaiskasvatus ja lapsen osallisuus..... | 6 |
| 2.1 | Varhaiskasvatus | 6 |
| 2.2 | Osallisuus ja pienryhmätoiminta | 7 |
| 3 | Perheen merkitys lapsen kehitykselle | 9 |
| 3.1 | Lapsen perheidentiteetti | 9 |
| 3.2 | Perheiden moninaisuuden kohtaaminen..... | 11 |
| 4 | Sadut varhaiskasvatuksen tukena | 13 |
| 5 | Aiheeseen liittyvät opinnäytetyöt..... | 15 |
| 6 | Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä..... | 17 |
| 7 | Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat..... | 18 |
| 8 | Opinnäytetyön prosessi | 22 |
| 8.1 | Aloitusvaihe | 22 |
| 8.2 | Suunnittelu- ja työstövaihe..... | 23 |
| 8.3 | Ensimmäinen toimintatuokio | 25 |
| 8.4 | Toinen toimintatuokio..... | 28 |
| 8.5 | Kolmas toimintatuokio..... | 29 |
| 8.6 | Satukirjan valmistaminen | 31 |
| 8.7 | Arviointi- ja viimeistelyvaihe | 33 |
| 9 | Tuotos..... | 34 |
| 10 | Pohdinta..... | 38 |
| 10.1 | Prosessin ja tuotoksen arviointi | 38 |
| 10.2 | Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys..... | 41 |
| 10.3 | Ammatillinen kasvu | 42 |
| | Lähteet..... | 44 |

Liitteet

Liite 1. Suostumuskysely huoltajille

Liite 2. Toimintatuokioiden toteutusrungot

Liite 3. Kysymys- ja hahmoesittelysivut

Liite 4. Tuotoksen esimerkkisivuja

1 Johdanto

Perhe osa lapsen identiteettiä. Lapsi käsittelee ympäristöään perheensä kautta ja perheen kohtaamat haasteet ja myönteiset kokemukset heijastuvat lapseen ja vaikuttavat hänen kehitykseensä. Jokainen perhe on oma, uniikki kokonaisuutensa yksilöitä ja muuttuvassa yhteiskunnassamme perheen määritelmä on muuttunut laajemmaksi. (Kaskela & Kekkonen 2006, 21.)

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea perhettä lapsen kasvatustyössä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 a. §). Lapsen kasvun ja kehityksen edistyminen mahdollistuu, kun lapsen perhe huomioidaan kasvatustyössä ja tämän vuoksi kasvattajien tulee pystyä kohtaamaan perheitä avoimesti varhaiskasvatuksen päivittäisessä arjessa. Mitä enemmän kasvattajat ymmärtävät lapsen perhetaustoja, sitä paremmin he pystyvät työssään tukemaan lasta. (Monimuotoiset perheet verkosto 2020, 6.)

Toiminnallisen opinnäytetyöni toimeksiantajana toimi joensuulainen päiväkoti. Opinnäytetyö lähestyy perheteemaa lasten omien ajatusten kautta. Pienryhmälle pidetyillä toimintatuokioilla käytiin läpi, mikä lapsille on perheissä tärkeää ja mikä tekee lapselle perheestä perheen. Millaisia perheitä lasten mielestä on ja mitä he tekevät yhdessä lasten kanssa. Näiden ajatusten sekä luovien menetelmien avulla tehtyjen materiaalien pohjalta valmistui opinnäytetyöni tavoitteiden mukainen satukirja. Kirjassa esitetään niin kirjoittajan kuin lasten ajatuksia ja ideoita. Kirjasta löytyy myös kysymyksiä lapsille, joiden avulla varhaiskasvattajat voivat keskustella lasten kanssa perheiden moninaisuudesta. Satukirjan tekemisessä on hyödynnetty vahvasti omaa taidealan osaamistani.

Opinnäytetyöni alussa kerään tiiviisti teoreettista viitekehystä niin perheisiin kuin lastenkirjojen kuvitukseen liittyen. Tämän jälkeen käyn läpi menetelmällisiä valintojani sekä työni prosessinkulkua aina suunnittelusta valmiiseen tuotokseen. Esitelen valmistunutta satukirjaa ja pohdin prosessiani sekä tuotostani pohjaten reflektiooni ja saatuun palautteeseen. Pohdin myös ammatillista kasvuani, työni eettisyyttä sekä kirjan teon ja luovien menetelmien yhdistämisen jatkokehittämisen mahdollisuuksia.

2 Varhaiskasvatus ja lapsen osallisuus

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on varhaiskasvatuslaissa määriteltyä pedagogista toimintaa, jossa tavoitteena on lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen tavoitteellisella ja suunnitellulla kasvatuksella, opetuksella sekä hoidolla. Varhaiskasvatuslaki määrittää myös valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jonka mukaan paikallisesti toteutettava varhaiskasvatus järjestetään. Laki varmistaa, että jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen ja yhdenvertaiseen oppimiseen. Varhaiskasvatus toimii yhteiskunnassa nivelvaiheena kodin ja koulun välillä ja se tukee huoltajia lapsen kasvatuksessa sekä velvoittaa kunnat järjestämään lapsille perheen tilanteen mukaista hoitoa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 2 a. §, 5 a. §; Opetushallitus 2019, 7.)

Varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat päiväkodeissa toteutettavaa toimintaa sekä varhaiskasvatussuunnitelman sisältöä, tavoitteita ja yhteistyötä eri tahojen kanssa. Pedagoginen hoito, opetus ja kasvatus muodostavat varhaiskasvatuksessa kokonaisuuden, jolla tähdätään lapsen osallisuuden ja hyvinvoinnin lisäämiseen hänen toimintaympäristössään. Nämä toisiinsa yhteydessä olevat alueet painottuvat toiminnassa lasten ikätason mukaisesti. Perusteiden määrittämänä kasvatus nähdään toimintana, jossa keskiössä on normien, arvojen, identiteetin ja kulttuuriperimän muodostuminen. Opetuksella tuodaan esille lapsen omia vahvuuksia ja mielenkiinnonkohteita ja kannustetaan häntä innostumaan ja kehittämään itseään uutta oppimalla. Hoito määritellään lapsen perustarpeisiin vastaamiseksi, läsnäoloksi, vuorovaikutussuhteiden ylläpidoksi ja arjentalanteiden oppimiseksi. (Opetushallitus 2019, 8, 22—23.)

Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvattajien on huomioitava lasten yksilölliset tiedot, taidot sekä tarpeet ja näiden mukaan heidän on järjestettävä tarpeen mukaista tukea. Varhaiskasvatuksen tavoitteiden mukaisesti lapsia ohjataan kunnioittamaan toisia ja kantamaan näitä oppeja mukanaan osana yhteiskuntaa. Verkoston merkitys ja sen kanssa tehtävä yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen

tukena korostuu tärkeäksi varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 a. §.)

Varhaiskasvatuksessa yhdenvertaisuus ja tasa-arvoisuus korostuvat aloitteiden, näkemysten ja mielipiteiden kuulemisessa sekä huomioimisessa osallisuuden avulla. Osallisuuden edistäminen vaatii toteutuakseen myönteisiä kokemuksia sekä sensitiivisen kohtaamisen hallitsemista. Varhaiskasvattajien on tiedostettava tavat, joilla työympäristön sekä kasvattajien omat asenteet ja suhtautuminen saattavat näkyä varhaiskasvatuksen arjen toiminnassa, eleissä ja tavoissa. Stereotyyppinen olettaminen välittyy lapsille antaen heille mallia, jonka mukaan toimia. Sukupuolisensitiivisessä ympäristössä tähän tulee eritoten kiinnittää huomiota ja rohkaista lapsia tekemään valintoja ilman, että toimintaan sidotaan oletuksia roolien sukupuoli oletuksesta. (Opetushallitus 2019, 30.)

Varhaiskasvatus muuttuu ja elää ajassa ja sen toimintatavat heijastavat yhteiskuntamme muutoksia. Kulttuurien moninaisuus ymmärretään voimavarana ja lasten kehitystä tukevana yhteistyönä, jota perusoikeutena tulee pystyä tuomaan ilmi varhaiskasvatuksessa. Suomalaisen kulttuuritietämyksen lisäksi varhaiskasvattajien on hyvä omata tietoa ja taitoa toisista kulttuureista edistääkseen yhdenvertaisuutta ja avointa keskustelu- ja kohtaamiskulttuuria. (Opetushallitus 2019, 31.)

2.2 Osallisuus ja pienryhmätoiminta

Varhaiskasvatuslakiin kirjattu osallisuus nähdään lapsen mahdollisuutena vaikuttaa häntä ympäröivän toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen. Osallistaminen ja vaikuttaminen edistävät yhdenvertaisuutta ja lasten ymmärrystä omista oikeuksistaan. Lasten kuuleminen, näkeminen ja aito kohtaaminen edistävät osallisuuden toteutumista. Tämä myös osaltaan tukee lapsen kehitystä ja vahvistaa hänen itseluottamustaan. (Opetushallitus 2019, 26, 30; Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 a. §.)

Pelkkä mekaaninen toimintaan osallistuminen ei takaa osallisuuden toteutumista, vaan tunnekokemuksen merkitys korostuu. Lapsen osallisuuden kokemuksen tärkeitä tekijöitä ovat merkityksellisyyden tunteminen, yksilöllisyydestä iloitseminen ja sen tukeminen, kuulluksi ja huomatuksi tuleminen ja lapsen perustarpeiden täytyminen. Lapsella tulee olla mahdollisuus vaikuttaa ympäristöönsä. Häntä tuetaan myös ymmärtämään valintojensa merkityksiä ja seurauksia niin itselle kuin muille. Lasta kannustetaan omatoimisuuteen taitotason mukaisesti. (Leinonen 2014, 19— 20.)

Osallisuudella tähdätään niin perheiden, varhaiskasvatuksen kuin muun lapsen toimintaympäristön yhteiseen jakamiseen. (Leinonen 2014, 19— 20.) Päiväkotien toiminnassa huomioidaan lapsen ja hänen kasvattajiensa äänen kuuluminen ottamalla heidät osaksi varhaiskasvatuksen suunnittelua, toteutus ja arviointia. Varhaiskasvatuslaissa todetaan, että vaikuttamisen mahdollistamiseksi suunnittelun ja arvioinnin tilaisuuksia on annettava lapselle perheineen säännöllisesti. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 20 a. §.)

Varhaiskasvatuksessa toteutettava pienryhmätoiminta mahdollistaa rauhallisemman ja yksityiskohtaisemman vuorokasvatuksen kasvattajan ja lasten välillä. Toiminta tukee etenkin lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyden tunnetta. Pienryhmässä toimiminen tuo lasten ajatuksia paremmin esille isommassa ryhmässä toimimiseen verrattuna. Pienryhmätoiminta antaa mahdollisuuksia vertaissuhteiden tukemiseen, aitoon kohtaamiseen ja kasvattajan havainnointi ja tuen antaminen on välittömämpää. (Järvinen & Mikkola 2015, 39.)

Kun lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen pääsevät he ottamaan vastuuta omasta ja yhteisestä ympäristöstään ja tekemisestään (Opetushallitus 2019, 26). Lasten osallisuus alkaa usein leikin valitsemisesta ja kasvattaja tukee lasta hänen valinnoissaan ja mahdollistaa leikkimisen. Lasten kertomana opimme paljon lapsista, heidän ajatuksistaan, mieltymyksistään sekä näkökulmista. Lasten tarkastelemaa maailmaa tutkimalla voimme havainnoida kehittämisenkohteita ja se tarjoaa myös uutta lähestymistapaa jo asetettuihin käytänteisiin. Lapsen osallisuuden mahdollistamiseksi aikuisten on ymmärrettävä

lapsen näkökulmaa. Ilman lapsen todellista kuuntelua ja kohtaamista lapsen osallisuus jää vajaaksi. (Roos 2016, 14, 56.)

Osallisuuden toteutumiseksi vallitsevassa toimintaympäristössä on niin lapsilla kuin kasvattajilla oltava luottamusta itseensä ja toisiinsa. Lapsia rohkaistaan ilmaisemaan itseään ja heidän aloitteellisuuttaan tuetaan. Aikuisten tehtävänä on luottaa lasten omaan toimijuuteen, jotta vältetään aikuislähtöiseltä toiminnalta. Osallisuudessa on kuitenkin tärkeää huomioida tasapaino yhteistyön ja päättämisen välillä. Ei ole kuitenkaan tarkoituksenmukaista, että lapsi sanelee kaikki ehdot, vaan lapsista lähtevää toimintaa tuetaan aikuisten avulla sopimalla yhteisiä sääntöjä ja toimintatapoja. (Turja 2017, 49, 57.)

3 Perheen merkitys lapsen kehitykselle

3.1 Lapsen perheidentiteetti

Jokainen perhe on uniikki yhdistelmänsä eri-ikäisiä yksilöitä. On perheitä, joissa on kaksi vanhempaa, useita lapsia, vähän lapsia. On äiti, isä ja kaksi lasta. On perheitä, joissa on kaksi äitiä tai kaksi isää lapsineen, yhden vanhemman perheitä ja perheitä, joissa vanhempia on useampi kuin kaksi. On myös perheitä, joissa asumista vuorotellaan kahden kodin välillä. Perheiden kirjoon kuuluu adoptioperheitä, sijaisperheitä, tukiperheitä, uusperheitä, etäperheitä, isovanhempien tai muiden läheisten kasvattamia lapsia. (Monimuotoiset perheet verkosto 2020, 3.)

Aikuisten näkökulmasta perhe määritellään samassa taloudessa asuvista henkilöistä, jotka ovat biologisesti sukua keskenään tai heillä on vahva tunneside toisiinsa. Lapset näkevät perheen laajempana kokonaisuutena ja heille perheeseen voi kuulua muualla asuvia ihmisiä tai ystäviä. (Turpeinen 2017, 11.) Kasvattajat näkevät tehtäväkseen kasvattaa lapsesta rakastava, toisia kunnioittava ja it-

seensä luottava ihminen, jolla on keinoja elää elämäänsä oman näköisellä tavallaan hyödyntäen lapsuudessa saamiaan tietoja ja taitoja. Lapset mieltävät perheensä itselleen rakkaaksi ja tärkeäksi ja he näkevät itsensä vahvasti osana perhettään. Perhe muodostaa ison osan lapsen identiteettiä ja perheen tavat ja ajatukset heijastuvat lapsen ilmaisuissa, käytöksessä ja tavassa jäsentää ympäristöään. (Jämsä 2008, 23.)

Tarkastelemme perheitä oman kulttuurimme ja taustamme värittämänä. Se, minkä me miellämme perheeksi, ei kuvaa kaikkien yksilöiden todellisuutta perheistä. Länsimaisen kulttuurin silmin perhekulttuurimme on yksilöitynyttä ja käsittelemme perheen määrittelyä ydinperheen kautta. Toisissa kulttuureissa perheet voivat olla useamman sukupolven käsittämiä, laajemman verkoston käsittäviä kokonaisuuksia. (Rotkirch 2013, 6.)

Lapset mieltävät myös ystäviensä perheet osaksi heidän tovereidensa identiteettiä. Lapset tunnistavat toistensa perheiden jäseniä ja pitävät heitä tärkeänä osana ystäviään. Lapset ovat erittäin kiinnostuneita toistensa perheistä ja he jakavat mielellään tietoa omasta perheestään muille. He etsivät vertaissuhteissaan samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia muiden perheistä. Lapset oppivat näkemään oman perhekulttuurinsa ulkopuolelle etenkin varhaiskasvatuksessa ja oppivat hyväksymään ja kohtaamaan erilaisuutta. Aikuisten ennakoajatukset eivät vielä rajoita pieniä lapsia. (Jämsä 2008, 23—24.)

Lapsen perheidentiteetti ja ymmärrys ympäristöstä kasvaa perheen kanssa vietetyllä ajalla. Perheen yhteinen aika voi koostua pienistä hetkistä arjen pyörytyksen keskellä. Yhdessäolo voi olla yhdessä tehtyjä kotiaskareita, retkiä, leikkejä tai rauhallista läsnäoloa. Perheen aikuiset voivat kokea arjen kiireisenä tasapainotellessaan kodin, työn ja harrastusten välissä, mutta jaettu kasvatusvastuu ja työmaailman muutokset antavat mahdollisuuden viettää enemmän aikaa perheen kanssa. Yhteistä aikaa arvostetaan ja sitä pyritään jatkuvasti lisäämään. Yhteinen aika kehittää perheen välistä vuorovaikutusta, ja aikuisen läsnäolo tekee lapselle turvallisen olon ja hän kokee tulevansa kuulluksi aikuisen ollessa saavutettavissa. (Miettinen & Rotkirch 2012, 17,19,113.)

Leikki-ikäiset lapset ovat kehittäneet kasvaessaan itselleen omaa identiteettiään ja ajan myötä he irtaantuvat yhä enemmän yksilöiksi perheestään. Tässä vaiheessa he kokevat perheensä asiat vahvasti myös omiksi asioikseen. Jos lapsen perhe kohtaa epäkunnioitusta ja väheksyntää, heijastuu se myös lapseen ja hänen kokemukseensa perheenjäsenenä. (Jämsä 2008, 24.) Lapsen perheidentiteetin tukemiseksi lapsen kasvuympäristöissä otetaan huomioon kasvattajien tekemä yhteistyö. Yhteistyö lapsen kehityksen tukemiseksi ja hänen perheensä kohtaaminen ja kuuleminen vahvistaa lapsen kokemusta hyväksynnästä ja lapsi pystyy rakentamaan identiteettiään. (Kaskela & Kekkonen 2006, 21.)

Pienet lapset voivat olettaa, että heidän perheensä tavat voivat koskea muitakin perheitä. Lasten voi olla vaikea hahmottaa tai käsittää oman elämänsä ulkopuolisia perhemuotoja. Tällöin on tärkeää, että varhaiskasvatuksen työntekijä on tietoinen perheiden taustoista ja tukee sekä vahvistaa lasten perhemuotojen todellisuutta omalla osallisuudellaan hämmennyksen ja kysymysten edessä. (Jämsä 2008, 207—208.)

3.2 Perheiden moninaisuuden kohtaaminen

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että perheiden ja varhaiskasvatuksen välinen yhteistyö on erittäin tärkeää lapsen kehityksen ja kasvun tukemiseksi. Yhdessä ymmärretyt tavoitteet, arvot ja vastuut yhdistettynä avoimeen kohtamiseen, luottamukseen ja keskinäiseen kunnioitukseen luovat lapselle turvallisen ympäristön, jossa hän pystyy olemaan perheineen omanlaisensa yksikkö. Yhteistyön sujuvuus varmistetaan henkilöstön kohtamisen osaamisella ja ymmärryksellä ja tarvittaessa tulkin välityksellä. (Opetushallitus 2019, 34.)

Varhaiskasvatuksessa perhemuoto tulee varhaiskasvattajille selkeästi näkyville työn arjessa perheen hakeutuessa varhaiskasvatukseen. Perheitä kohdatessa varhaiskasvattajien omat asenteet ja ennako-odotukset perheistä vaikuttavat lähtökohtaisesti kohtamistilanteiden etenemiseen. Eläminen yksikulttuurisessa yhteisössä voi hankaloittaa monikulttuurisuuden huomioimista pintaa syvemälle varhaiskasvatuksessa ja opetuksessa. (Eerola-Pennanen 2017, 247.)

Perheiden ollessa moninaisia erilaisia lähestymistapoja vaaditaan sujuvan kohtaamisen ja kuulluksi tulemisen varmistamiseksi. Tämä mahdollistetaan kasvattajien koulutuksella. Tiedon ja taidon lisääminen oman kokemusmaailman laajentamiseksi ja ymmärtämiseksi antaa perheille mahdollisuuden tulla kohdatuksi tasa-arvoisesti. Perheiden kanssa voidaan aloittaa yhteisen ymmärryksen saavuttaminen ihan pienistä, konkreettisista asioista, jotka koskettavat lasta suoraan. (Kivijärvi 2017, 253.) Kasvattajien on myös huomioitava se, miten myös ympäristölle asetetut normit, tilat ja toiminnot muokkaavat ja vaikuttavat identiteetin muodostumiseen (Mäkinen 2017, 107).

Mitä paremmin perheitä tunnetaan, sitä paremmin varhaiskasvattajat pystyvät työssään tukemaan lasta. Kohtaamalla perheet aidosti ja kartoittamalla heidän tilanteensa opitaan ymmärtämään lapsen lähtökohtia. Osallistamalla perheiden aikuiset osaksi lapsensa varhaiskasvatusta heidät sitoutetaan lapsen uuteen arkeen ja tiedon vaihtaminen muuttuu helpommaksi ja lasta tukevaksi, sekä perheiden tunteminen vahvistuu. (Kaskela & Kekkonen 2006, 27.)

Moninaisuudesta puhuminen on tärkeää niin aikuisten kuin lasten kanssa. Jokainen lapsi tarvitsee leikeissään ja toimissaan hänen perheensä näköisiä esikuvia. Jos toiminnassa tarjotaan vain perinteistä heteronormatiivista perhemallia, jäävät muunlaisista perheistä tulevat lapset huomioimatta ja he voivat kokea ulkopuolisuuden tunteita. Perheet voivat myös kokea häpeää omasta perhemuodostaan. (Monimuotoiset perheet verkosto 2020, 6.) Tämä luo hyvin yksipuolista kuvaa perheistä ja yksilöistä lapsille. Ennaltaehkäisevät toimet varhaiskasvattajien ja yhteiskunnan taholta vähentävät syrjäytymistä ja edistävät yhdenvertaisuutta. (Jämsä 2008, 192—193.) Keskustelemalla lasten kanssa avoimesti, ikätason mukaisesti, erilaisista perhemuodoista ja ottamalla huomioon sukupuolisensitiivisen kasvatuksen luodaan lapselle vahvaa pohjaa oman identiteettinsä rakentamiseen. Näin lapsi saa aidosti olla omanlaisensa persoona. Keskustelujen lisäksi aihetta voidaan lähestyä varhaiskasvatuksessa leikkien ja satujen kautta. (Jämsä 2008, 194—195.)

4 Sadut varhaiskasvatuksen tukena

Tarinoiden syntyminen lähtee ihmisten synnynnäisestä tarpeesta kertoa itsestään, kokemuksistaan ja ympäröivästä maailmastaan. Tarinoiden avulla vahvistamme itsetuntemustamme ja todellisuuttamme. Koska tarinat ovat heijastumia itsestämme, on niissä aina mukana myös kulttuurisidonnaisuutta. Reflektoimme itseämme ja toimiamme tarinoiden avulla ja nautimme löytäessämme kiinnostavia henkilökohtaisiin tilanteisiin tarinoista. (Kuukasjärvi 2011, 24—25.)

Varhaiskasvatuksessa sadut ja tarinat ovat osa päivittäistä arkea. Niitä käytetään toiminnan osina, askarteluiden inspiraationa ja leikkien pohjana. Saduista tehdään esityksiä ja niiden ääreen rauhoitetaan kuuntelemaan ja kokemaan. Sadut ovat tiivis osa tunnekasvatusta ja ne tarjoavat kaikenikäisille ja eri tilanteissa oleville lapsille yhtymäkohtia. (Hämmäinen & Mäki 2009, 52—53.)

Varhaiskasvatuksen perusteissa kielellisen identiteetin ja taitojen tukeminen on kirjattu yhdeksi oppimisen alueista. Lapsia kannustetaan tutustumaan monipuolisiin suullisiin ja kirjoitettuihin materiaaleihin voimistaen heidän kiinnostustaan tätä ilmaisun muotoa kohtaan. Kielelliset taidot kehittävät myös lapsen vuorovaikutustaitoja, itseilmaisun taitoja ja keinoja. Varhaiskasvatuksessa luetaan lastenkirjallisuutta ja kerrotaan omia satuja ja loruja. Kirjoihin voidaan liittää myös moniaistillisia elementtejä sekä muita itseilmaisun keinoja, kuten draamakasvatusta. (Opetushallitus 2019, 42.)

Sadut antavat lapselle turvallisen ja helpon lähestymistavan erilaisiin aiheisiin ja lukuhetket mahdollistavat myös vuorovaikutuksen aikuisen kanssa. Tarinoiden herättämiä kysymyksiä voidaan käydä läpi myös kuvallisen työskentelyn avulla. Käsitellessä perheidentiteetin tukemista lapsen kanssa voidaan pohtia yhdessä sitä, mikä tekee perheestä perheen, millaisessa perheessä olisi hyvä lapsen olla ja mikä on perheessä tärkeää. (Jämsä 2008, 194—195.)

Varhaiskasvatuksessa luettavat sadut ovat pääsääntöisesti aikuisten kirjoittamia ja valmistamia. Lasten ääntä saadaan kuuluviin lasten tekemällä materiaalilla.

Lasten osallisuus satujen teossa voi näkyä varhaiskasvatuksen arjessa media-taitojen harjoittelun sekä kuvallisen ilmaisun tukemisen yhteydessä, esimerkiksi ryhmän oman sanomalehden valmistamisen, ryhmässä tehtyjen sadutusten tai muun työskentelyn yhteydessä. (Opetushallitus 2019, 43.)

Lastenkirjallisuus kuvastaa aikaansa. Nykyisin kirjoihin liittyy monesti moninaisuuden ja kansainvälisyyden teemoja, joilla lapsia opetetaan jo pienestä alkaen ymmärtämään toisia ihmisiä ja kulttuureja. Lapset ottavat tarinoiden lapset osaksi samaa maailmaa kuin missä he itse ovat ja he mieltävät kaikista lähtökohdista tulevat lapset vertaisiksiin, lasten heimoksi, jolla on samanlaiset haaveet. (Heikkilä-Halttunen 2015, 43.) Lasten osallisuuden vahvistaminen tarinan muodostamisessa antaa heille mahdollisuuden toimia oman lapsuutensa asiantuntijoina, ja he pystyvät löytämään yhteisiä tekijöitä niin toisistaan kuin ympäristöstään.

Lapset kuulevat tarinoita ja ovat kosketuksissa kirjallisuuteen jo pienestä pitäen. Vauva-ajan lorutteluista siirrytään kuvakirjojen avulla yhä enemmän tekstivoittoisiin kertomuksiin lapsen kasvaessa. Kirjat opettavat lapselle tunnesäätely- ja vuorovaikutustaitoja esittämällä lukijalle niin uusia kuin tuttuja tilanteita, teemoja ja hahmoja. Kirjojen kuvien ja tekstien ollessa tasapainossa tukevat ne tarinan kulkua ikätasoisesti ruokkien lapsen mielikuvitusta ja tarjoten lapselle uutta tietoa. (Heikkilä-Halttunen 2015, 39, 41.)

Lastenkirjallisuudessa voidaan kuvata lasten arkea mahdollisimman realistisesti tai mukaan voidaan ottaa satumaisia elementtejä. Arkea kuvaavissa kirjoissa käsitellään positiivisia tapahtumia, arjen yllätyksiä ja iloja, pieniä ja isoja konflikteja. Kiukun tunteet, vastoinkäymiset, eksyminen, kuolema, ilo, rakastaminen, yhteiset hetket, oppimisen ilo ja myötätunnon kokeminen ovat vain muutamia esimerkkejä kirjoissa käsiteltävistä teemoista. (Heikkilä-Halttunen 2015, 50.) Kirjat antavat mahdollisuuden kuvata lasten maailmaa ja heidän kohtaamiaan asioita turvallisesti ja ymmärrettävästi.

Nykyajan digitaalisen visuaalisen maailman luoma toiminnantäyteisyys heijastuu myös lastenkirjojen kuvitukseen. Yhä useammat lastenkirjojen kuvitukset tehdään kilpailemaan kaiken muun median kanssa, jota lapsi mahdollisesti käyttää.

Tällaisella lähtökohdalla on kuvituksen haasteena pysyä omaperäisenä ja kiinnostavana. Perheiden ja ympäristön monimuotoisuus ja sen hyväksyntä näkyy kuvituksen monipuolistumisena ihmishahmoja kuvatessa. Kirjat eivät tarjoa enää vain yksipuolista perhekuva, vaan lastenkirjallisuudessa ymmärretään, että tarjoamalla laajempaa perhenäkemyksiä löytävät lapset helpommin itselleen samais-
tumis- ja peilaamiskohteita. (Heikkilä-Halttunen 2015, 43, 64—65.)

Kuvakirjat antavat lapselle myös mahdollisuuden pysähtymiseen ja rauhoittumiseen. Mitä nuorempia sadun kuulijat ja kokijat ovat, sitä tärkeämpää on sadun ja kuvituksen selkeys ja esteettisyys, lukuhetken rauhallisuus ja ajan antaminen tilanteelle. (Hämmäinen & Mäki 2009, 52—53.) Yksityiskohtaiset kuvat auttavat lapsia viihtymään kirjan ääressä pidempään. Tällaiset kuvat vetävät lapsia puoleensa ja varsinaisella tekstillä ei välttämättä ole heille niin suurta merkitystä heidän keskittyessään lukemaan tarinaa itse kuvan välityksellä. Kirjojen kuvituksen seuraaminen kehittää lapsen visuaalista lukutaitoa. Kuvat välittävät lapselle tarinan kulkua ja teemaa. Ne antavat lapselle ajattelemisen aihetta ja aikuisen kanssa lapsi pystyy keskustelemaan tarinan ja kuvan herättämistä ajatuksistaan. (Heikkilä-Halttunen 2015, 64—65.)

5 Aiheeseen liittyvät opinnäytetyöt

Satukirjoja on toteutettu aiemminkin yhteistyössä varhaiskasvatuksen kanssa. Suvi Laatikaisen toiminnallisessa opinnäytetyössä *Eppu, Olivia ja suuri kevät – Satukirja sisaruseron käsittelyn tukena isomman sisaruksen siirtyessä päivähoiton sisarusryhmästä esikouluun*. Toimeksiantajana toiminut päiväkotitoivoi sisarusryhmään työvälinettä, jonka avulla voitaisiin käsitellä vanhemman sisaruksen esikouluun siirtymisen esille tuomia tunteita ja ajatuksia. (Laatikainen 2016, 5.)

Lapset osallistuivat Laatikaisen pitämille toimintatuokioille, joissa pääpaino oli saduilla, keskustelulla sekä tunteiden sanoittamisella. Luovina menetelminä Laatikainen käytti lasten kanssa kuvallista työskentelyä, tunnekortteja sekä draamaa.

Lasten ajatusten perusteella Laatikainen valmisti tuotoksenaan satukirjan sekä satuun liittyvät maskottihahmot päiväkodin käyttöön. Valmis tuotos oli pidetty kohdeyleisönsä keskuudessa ja se herätti tarkoituksensa omaisesti ajatuksia lasten arjen tulevista muutoksista. (Laatikainen 2016, 5, 30—31, 44.)

Outi Kotonevan opinnäytetyö *Sadut varhaiskasvatuksen tukena* käsittelee laadullisena tutkimuksena varhaiskasvattajien näkemyksiä satujen merkityksestä lapsille sekä satujen käyttöä varhaiskasvatuksessa. Kotoneva havainnoi varhaiskasvatusympäristössä satujen käyttöä päivittäisessä arjessa ja keräsi aineistoa aikuisten teemahaastatteluilla. Satuja luettiin lapsille usein siirtymätilanteissa rauhoittumiskeinona ja lukeminen oli rutiininomaista. Sadut koettiin tärkeinä arvojen opettajina ja tunnekasvatuksen tukijoina. (Kotoneva 2015, 5, 32.)

Maria Vetolan opinnäytetyössä *Kuvitus lastenkirjaan* käydään läpi Vetolan valmistaman satukirjan prosessia. Hänen satukirjassaan käsiteltiin aiheena ystävyyttä sekä kiusaamista. Kirjan kohderyhmänä olivat 3—6-vuotiaat varhaiskasvatuksessa olevat lapset sekä kasvattajat. Opinnäytetyössä keskitytään erityisesti hahmojen valmistamisen prosessiin ja sen viitekehys esittelee satua ja kuvien merkitystä sadun tarinan kuljettamisessa. Vetola esitteli kirjan kuvia prosessin aikana kohderyhmälleen ja otti heiltä vastaan palautetta nähdäkseen, mitä kuvat kertoivat heille. Kuvat näytettiin lapsille ilman tekstejä, jolloin Vetola pystyi arvioimaan kuvien puhuttelevuutta ja sanoman välittymistä. (Vetola 2016, 5, 22, 28.)

Emmi Mustosen pro gradu-tutkielmassa *Perheen merkitys lapsen minäkäsitykselle* Mustonen selvitti työssään kolmos- ja kuudesluokkalaisten lapsen minäkäsitystä ja tavoitteli selvitystä siitä, miten lapsen minäkäsitys on muodostunut ja miten erilaiset lähtökohdat ovat siihen vaikuttaneet. Perheiden merkitys muuttuu lasten kasvaessa mutta perheen ja lapsen yhteys säilyy. Tätä suhdetta tarkastellaan myös sen takia, että perheen ulkopuolisten kasvattajien on hyvä tunnistaa yhteys ja se, miten sitä voi tukea. (Mustonen 2007, 5.)

Lasten kanssa tehtyjen teemahaastattelujen sekä minäkuvan kartoituslomakkeen avulla Mustonen selvitti perheiden merkityksen kokemuksta, perheiden sisäisen vuorovaikutuksen ja muiden perhedynamiikan osien vaikutusta lapsen minäkuvan kehittymiseen. Tuloksissaan Mustonen päätyi samaan tulokseen kuin aiemmin tehdyissä tutkimuksissa, joissa todettiin perheen sisäisen roolijaon, selkeiden rytmien ja rajojen sekä positiivisen kasvatuksen edistävän minäkäsityksen ja minäkuvan positiivista kehittymistä. (Mustonen 2007, 5—7, 71.)

6 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tuoda näkyväksi, millaisia ajatuksia ja kokemuksia lapsilla on perheistä, mitä he kokevat tärkeäksi arjessaan osana perhettä ja tukea lasten osallisuutta taidekokemuksessa, jossa yhdistyvät lasten maailma, luovat menetelmät ja oma taiteellinen osaamiseni. Opinnäytetyöni tehtävänä oli tuottaa niin fyysinen kuin digitaalinen satukirja yhdessä lasten kanssa. Lapset osallistuivat kirjan tarinan ja hahmojen suunnitteluun.

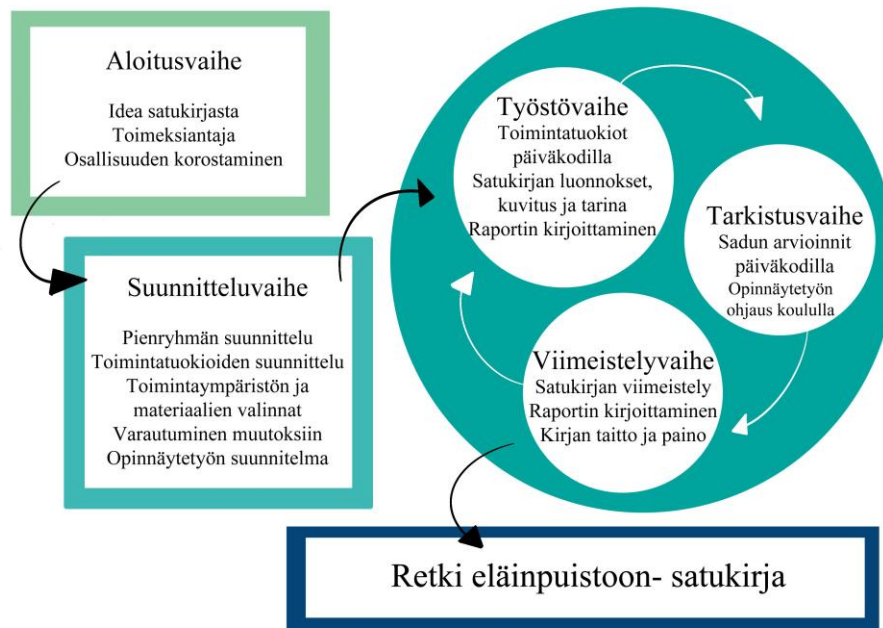
Satukirja esittelee perheitä lasten näkökulmasta. Kirjassa korostuu lasten näkemys siitä, miten perheen kanssa vietetty yhteinen aika ja yhdessä tekeminen ovat lapselle tärkeitä. Satukirjaa voidaan lukea yhdessä varhaiskasvatuksessa tai kotona lasten kanssa ja käyttää sitä tuomaan esille erilaisia perhemuotoja. Satukirja antaa lapsille mahdollisuuden löytää itseään kuvaavia hahmoja, perheitä ja tilanteita.

7 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat

Toiminnallinen opinnäytetyö on käytännön toiminnassa yksilöiden tai ryhmien ohjeistamista tai opastamista tai järjestämistä. Opinnäytetyön tulisi olla työelämälähtöinen ja käytännönläheinen. Siihen tulisi sisältyä käytännön toteutus sekä raportointi. Toiminnallisen opinnäytetyön tuotoksena syntyy raportin lisäksi jokin konkreettinen tuote. Tällaisia voivat olla opas, ohjeistus, tietopaketti tai tapahtuma. (Vilkkä, Airaksinen 2003, 9—10.) Opinnäytetyöni tuotoksena valmistui toimintatuokioiden avulla satukirja.

Toiminnallisen opinnäytetyöni prosessin hallinnan menetelmänä käytin Salosen (2013) konstruktivistista mallia. Malli on yhdistelmä lineaarista ja spiraalista mallia, jossa yhteisöllisyys ja yhteistyö ovat isommassa roolissa. Reflektointi on mukana mallin jokaisessa vaiheessa. Konstruktivistisen mallin avulla pystytään ottamaan huomioon myös se, että kaikkea suunniteltua ei pystytä välttämättä etukäteen varmistamaan toimivaksi. (Salonen 2013, 16—18.)

Salosen mallissa esitetty reflektointi ja pysähtyminen uudelleen suunnittelun äärelle mahdollistaa pienryhmän havainnoinnin perusteella esiin tulleiden asioiden tarkastelua ja esiin nostamista. Mallin mukaan toiminnan jälkeen tuotosta tarkastellaan ja viimeistellään arvioinnin mukaisesti ja viimeistelyvaiheen tuloksena syntyy lopullinen tuotos. (Salonen 2013, 18—20.) Salosen mallia mukaillessi (kuviokuva 1) oma työni eteni selkeästi vaiheesta toiseen.



Kuvio 1. Opinnäytetyöni prosessi mukailien Salosen konstruktivistista mallia.

Yhtenä tiedonhankinnan menetelmänä käytin opinnäytetyössäni lasten havainnointia, joka ohjaustilanteen aikana tehtynä mielletään osallistavaksi havainnointiksi, jossa tilanteessa tehdyt muistiinpanot antavat tukea havainnointiin (Koivunen, Lehtinen 2016, 56—57). Havainnointia kirjattiin väliaikaisesti tarinan rakentamisen helpottamiseksi. Havainnointi tapahtui toimintatuokioiden aikana ja havainnoin toiminnassa lasten kertomia ajatuksia. Havainnointirunko (kuvio 2) toimi myös toimintatuokioilla esittämieni kysymysten tukena. Pysin pitämään kysymyksetni ikätasoisina ja helposti lähestyttävänä. Osalle lapsista kysymykset olivat helppoja, toiset tarvitsivat kysymysten aukaisua esimerkkien kautta.

Mikä on perhe?
Mielikuvia? Ketä kuuluu?
Mikä on perheessä tärkeää?
Millaista on olla lapsi perheessä?
Mikä on kivaa perheessä, mitä voi tehdä perheen kanssa?
Parasta perheessä?

Kuvio 2. Havainnointirungon kysymykset.

Tiedonhankinnassa käytettiin myös toimintatuokioilla kerääntynyttä materiaalia, joka koostui toimintatuokioilla tehdyistä kuvallisista tuotoksista, saduista sekä keskusteluista. Perhemuotojen moninaisuuden tiedonhankinnassa hyödynsin kokemusasiantuntijuuttani. Opinnäytetyöni prosessin aikana tukeuduin aihetta käsitteleviin verkkosivustoihin, kuten monimuotoisetperheet.fi sekä sateenkaariperheet.fi. Tiedonhankinnassa tuin omaa taideosaamistani perehtymällä etenkin sadutusmenetelmään ja kirjallisuuskasvatukseen.

Opinnäytetyöni osallistamisen menetelminä käytin päiväkodin lapsista muodostetun pienryhmän toimintatuokioilla kolmea eri luovaa menetelmää. Näitä olivat sadutus, kuvallinen työskentely piirtäen ja askarrella sekä nukketatteri. Lapset tekivät kirjaan hahmoja sekä tarinaa, josta rakennettiin kirjan satuun pohjarunko. Lasten kertomasta valittiin mielenkiintoisia ja tarinan kannalta oleellisia yksityiskohtia lasten oman maailman näkymisen takaamiseksi ja taiteellisen ja narratiivisen vision tukemiseksi.

Taiteellinen ilmaisu antaa lapselle mahdollisuuden jakaa omaa maailmaansa ja kokemuksiaan. Aikuisen tehtävänä on olla läsnä, kuunnella ja olla arvioimatta lapsen tuotoksia. Mahdollistamalla monipuolisen materiaalivalikoiman ja tilan työskentelyyn, voivat lapset kehittää taiteellista toimijuuttaan laajemmin. (Pääjoki 2017, 112, 114.) Taiteellisen ilmaisun tukeminen sekä osallisuuden mahdollistaminen luovilla menetelmillä on niin lasten kuin aikuisen voimavaroja ja itseilmaisua tukevaa työtä. Taiteellisen taustani ja osaamiseni takia koen taiteellisten menetelmien käyttämisen ja hyödyntämisen tärkeäksi ja hyväksi kehittämisen kohteeksi. Osallistamisen menetelmiksi valikoituneet työskentelytavat tukevat toisiinsa ja edistivät yhdessä kirjan valmistumista.

Sadutusmenetelmän mukaan lapsi kertoo satuaan juuri kuin hän haluaa ja aikuinen ottaa kuuntelijan ja kirjaajan roolin. Satu kirjataan sanantarkasti ja kun lapsi on kertonut satunsa, lukee aikuinen sadun ääneen lapselle. Tämän jälkeen lapsi saa halutessaan muuttaa satuaan. (Karlsson, Weckström, Lastikka. 2018, 98.) Sadutuksessa voidaan vapaan sadunkerronnan lisäksi tehdä myös aihesadutusta. Tällöin kirjaajan huomioi, että vapaan sadunkerronnan ajatus ei jää kirjaajan aiheen jalkoihin, vaan lapsella on aiheesta huolimatta mahdollisuus kertoa

tarinaansa itsensä näköisesti. Tarinoita ei arvioida tai tulkita tilanteessa, vaan aikuisen ajatukset jätetään kertomatta. (Kuukasjärvi 2011, 29.)

Sadutusta voidaan toteuttaa pienestä alkaen. Lapsen sanavaraston määrä ei rajoita tarinan kerrontaa, vaan kirjaajan tehtävänä on kirjoittaa tarina juuri niin kuin lapsi sen kertoo. Kirjaajan kannattaa kiinnittää huomiota ryhmasadutuksessa ryhmän kokoon varmistaakseen tilan ja ajan antamisen jokaisen tarinalle. (Kuukasjärvi 2011, 29.)

Sadutus menetelmänä antaa tilaa osallisuudelle, vastavuoroisuudelle ja itseilmaisulle. Valtasuhteet tasoittuvat saduttaessa aikuisen ottaessa kuuntelijan ja kirjaajan roolin ja lapsella on mahdollista ottaa tilaa omalle kertomukselleen. Koska satua kirjataan lapsen ehdoilla, hän tulee aidosti kuulluksi. Tarinat ovat aina kertojansa näköisiä ja ne saavat rönseyllä niin paljon kuin lapsi haluaa. Ne antavat aikuisille mahdollisuuden nähdä lapsen maailmaa ja lapsella on mahdollisuus käsitellä mielessä olevia asioita tarinaa kertoessaan. Lapselle annetaan tilaa kertoa juuri sen verran kuin hän haluaa. Sadun kerrontaan vaikuttaa se, missä tarinaa kerrotaan, kuka sen vastaanottaa ja ketä muita hetkessä on paikalla. (Karls-son, ym. 2018, 97.) Toimintatuokioilla sadutusta tehtiin perheaiheisella aihe- sadutuksella. Lasten saduista keskusteltiin niiden ollessa valmiita ja lasten kanssa suunniteltiin niiden avulla kirjan tarinaa.

Piirtäminen on lapsille taiteenlajina helposti lähestyttävää ja se vapauttaa miettimästä asioille sanoja. Kieli- tai lukutaito ei ole piirtäessä tarvittava taito. Lapsi voi vapaasti antaa ajatuksiensa juosta ja piirtämisen ohella hän voi halutessaan sanoittaa tekemäänsä. Piirtämään keskittyminen antaa myös lapselle aikaa ajatella. Piirtämisen tuotokseen vaikuttavat ympäristö, annettu aihe sekä lapsen oma mielenkiinto piirtämistä kohtaan. (Roos 2016, 28.) Kuvallinen työskentely valikoitui osallistamisen menetelmäksi niin tavoitteellisista kuin käytännönläheisistä syistä. Hahmojen tekeminen piirtäen ja askarrellen oli helppo järjestää tilasta riippumattomana ja hahmojen siirtäminen sähköiseen muotoon oli sujuvaa.

Osallistamisen menetelmänä käytetty nukketeatteri on menetelmänä monipuolinen. Se antaa lapselle mahdollisuuden itsensä ilmaisuun, mutta hän myös pääsee vastaanottamaan toisten tarjoamia tarinoita. Nukketeatteri on yhdistelmä visuaalista ja kuuloaistillista kokemusta. Nukkejen ilmeiden pysyvyys tarvitsee vastapainoksi äänellä eläytymisen ja mielialojen tulkitsemisen. Nukketeatterissa tarinoiden kautta lapsi voi samaistua tarinaan, sen hahmoihin sekä kokea uusia asioita ja tunteita. Pelkistetyimmässäkin muodossaan nukketeatteri toimii mainiosti, sillä se antaa tilaa mielikuvitukselle. (Baric 2005, 8—9.)

Toimintatuokiolla käytetyn nukketeatterin avulla lapset loivat hahmoilleen tapahtumia ja juonenkäänteitä. Nukketeatterissa esitetyt tarinat tekivät hahmot lapsille elävimmiksi eläytymisen ja ilmaisun avulla. Tämä antoi mahdollisuuden nostaa satukirjaan uusia juonenkäänteitä, roolisanoja ja ajatuksia lasten esityksistä.

Opinnäytetyöni arvioinnin päämenetelmänä käytin reflektiota. Arviointiin kuuluivat myös toimeksiantajan, lasten sekä kasvattajien kanssa käydyt keskustelut ja saadut palautteet tuotoksesta. Lapsilta ja kasvattajilta saatu palaute oli suullista ja toimeksiantajalta sekä kirjallista että suullista. Opinnäytetyöni työpäiväkirja toimi myös arvioinnin pohjana.

8 Opinnäytetyön prosessi

8.1 Aloitusvaihe

Salosen konstruktivistisen mallin mukaan työskentely alkaa idealla. Aloitusvaiheessa voidaan tehdä yhteistyötä niin toimeksiantajan kuin muidenkin toimijoiden kanssa idean edistämiseksi ja pohditaan osallistumisen ja toimintaan sitouttamisen keinoja. (Salonen 2013, 17.) Opinnäytetyöni idea syntyi pitkälti omien vahvuuksieni sekä mielenkiinnonkohteideni perusteella. Koska opinnäytetyöni on osa varhaiskasvatuksen pätevätyöni, valikoitui kohderyhmäkseni varhais-

kasvatuksessa olevat lapset. Lähdin ideoimaan ajatusta taidekasvatuksen ja luovien menetelmien hyödyntämisestä opinnäytetyössäni. Erilaiset menetelmät vaikuttivat kiinnostavilta, mutta koko ajan mielessä ollut osallisuuden ja yhteisötaiteen teema tuli vahvasti esille. Koska kohderyhmänäni olivat varhaiskasvatuksessa olevat lapset, halusin ottaa lapset tiiviisti mukaan tuotoksen tekoon ja nostaa heidän ajatuksiaan työhöni. Satukirjan valmistaminen tuli näiden ajatusten ja mielenkiintojeni avulla tuotokseni ideaksi. Opintojeni aikana tutustuin paljon sadutukseen ja näin sen jo varhain yhtenä mahdollisena käytettävänä menetelmänä, sillä se kiehtoi monipuolisuudellaan ja mahdollisuuksillaan.

Opinnäytetyön aiheeksi perheiden monimuotoisuus ja sen esille tuominen tulivat mieleen omien kokemusten kautta. Olin tavannut lapsia, jotka eivät löytäneet saatavilla olevista materiaaleista itseään kuvaavia hahmoja tai perhetaustoja ja halusin omalla työlläni vastata tähän puutteeseen. Myös muuttuva yhteiskuntamme tarvitsee ajanmukaista perhekuvastoa varhaiskasvatukseen käyttöön. Toimeksiantajanani toiminut päiväkotilähti innoissaan mukaan yhteistyöhön ja heidän kanssaan tehtiin lopullinen toimeksiantosopimus, jossa määritettiin opinnäytetyön raamit sekä kuinka monta kopiota lopullista tuotosta painatettaisiin.

8.2 Suunnittelu- ja työstövaihe

Konstruktivistisen mallin mukaan suunnitteluvaiheessa valmistuu opinnäytetyön suunnitelma. Suunnitelmasta ilmenee työn tehtävä ja tarkoitus, toimijoiden tarpeet ja työn vaiheet, mahdollisten materiaalien tarve. Työn arviointia ja dokumentointia suunnitellaan. (Salonen 2013, 17.) Päiväkodin kanssa pidetyssä suunnittelupalaverissa kävimme yhdessä läpi tuotoksen ideaa sekä tulevaa pienryhmää. Olin miettinyt ennalta pienryhmään esikouluikäisiä lapsia, mutta päiväkodin aika-aulutuksen vuoksi pienryhmä muodostettiin nuoremmista lapsista. Keskustelimme myös mahdollisuudesta saada pienryhmään lapsia, joiden perhetaustat olisivat vaihtelevia, mutta koronan sekä muiden ryhmässä käynnissä olleiden ohjausten takia ideasta luovuttiin. Palaverissa sovittiin myös toimintaympäristöksi päiväkodin tilat. Niin varhaiskasvattajat kuin lapset olivat alusta lähtien innolla mukana satukirjan valmistamisessa.

Toimintatuokioiden runko (liite 1) kirjattiin opinnäytetyön suunnitelmaan. Salosen mallissa otetaan huomioon, että kaikkia yksityiskohtia ei voi ennalta kirjata, vaan osa työskentelymalleista voi tarkentua vasta työskentelyn aikana. Toimintatuokioiden ajoitus oli riippuvainen päiväkodin aikatauluista ja koronaviruksen takia yhteistyö turvallisten tuokioiden takaamiseksi oli erityisen tärkeää.

Koronaviruksen aiheuttamiin mahdollisiin rajoituksiin ja muuttuviin tilanteisiin oli varauduttu pitämällä suunnitelmaa avoimena muutoksille. Tästä syystä Salosen mallin esivaiheesta, suunnitelman hyväksymisestä, oli nopea siirtyminen varsinaiseen työstövaiheeseen eli toimintatuokioiden pitämiseen. Esivaiheessa vierailin päiväkodilla varmistamassa käytännön asioita tilojen ja materiaalien suhteen.

Opinnäytetyöni prosessi eteni syksyllä 2020 suunnitelman ollessa hyväksyttynä oppilaitoksen ja toimeksiantajan taholta. Opinnäytetyölleni myönnettiin tutkimuslupa ja pienryhmään osallistuvien lasten huoltajille jaettiin suostumuskyselyt. Kaikki pienryhmän lapset saivat luvan osallistumiseen.

Työstövaiheessa toiminnallinen opinnäytetyö etenee tavoitettaan kohti tiiviissä tahdissa kentällä tehtyjen toimien avulla. Suunnitelmat toteutuvat ja jatkuvan arvioinnin, havainnoinnin ja reflektion avulla suunniteltua pystytään tarvittaessa muokkaamaan toiminnan vaatimalla tavalla. Pienet yksityiskohdat löytävät muotonsa ja toteuttajalle vaihe voi olla raskas monien eri huomioon otettavien kokonaisuuksien hallitsemisen vuoksi. Työstövaiheessa tapahtuu myös paljon ammatillista oppimista ja kasvua, kun teoretieto ottaa konkreettisen muodon arjessa. (Salonen 2013, 19.)

Työstövaiheessa alkoivat päiväkodilla pidetyt toimintatuokiot. Päiväkodin työntekijät olivat valinneet pienryhmääni seitsemän 5-vuotiasta, joista suurin osa oli itselleni tuttuja aikaisemman harjoitteluni ajalta. Toimintatuokioita oli kolme ja ne kestivät tunnin ajan. Tuokiot pidettiin kerran viikossa peräkkäisillä viikoilla.

Jokaisen kerran aluksi pidin aiheeseen liittyvän alustuksen. Esittelin jokaisella kerralla lapsille satukirjan etenemistä ja näytin heille tuokioiden välissä syntyneitä

luonnoksia kuvituksesta. Lasten kanssa käytiin ikätasoisesti läpi perheen merkitystä ja sitä millaisia perheitä on. Lapset kertoivat ajatuksiaan perheistä ja heidän mieleensä nousevista merkityksellisistä tapahtumista ja tavoista, joita perheillä voisi olla. Pääpaino tuokioiden alussa oli lasten kertomalla.

Tämän jälkeen pidettiin toimintatuokion ohjattu toiminta. Tuokion loppuksi pidin lapsille loppuleikin aikataulun salliessa. Kirjan edistyttyä pidemmälle kävin lukemassa testiversion tekoon osallistuneiden lasten luona saadakseni heidän mielipiteitään kirjasta.

8.3 Ensimmäinen toimintatuokio

Ensimmäisellä toimintatuokiolla kaikki osallistumiseen luvan saaneet pienryhmäni seitsemän lapset olivat paikalla. Ohjasin tuokiota yksin ja aloittaessani tuokiota jouduimme valmistautumaan mahdolliseen palohälytysharjoituksen aiheuttamaan keskeytykseen. Tämä jännittävä elementti vei lapsilta hieman keskittymiskykyä tuokion toiminnasta.

Tuokion alussa esittelin lapsille opinnäytetyöni sekä satukirjan ideaa. Vahvistin lasten näkemystä siitä, että heillä oli päätäntävaltaa satukirjan sisällöstä. Alustuksen jälkeen keskustelin lasten kanssa erilaisista perheistä käyttämällä keskustelun tukena Mary Hoffmanin ja Ros Asquithin *Meidän ja muiden perheet*-satukirjaa (Hoffman & Asquith, 2010). Kirjassa käydään läpi erilaisia perhemuotoja, perheiden erilaisia tapoja, juhlia sekä arkea. Tutkimme myös Sanna Manderin *Avain hukassa* -kirjaa (Mander, 2017), jossa esiteltiin monenlaisia perheitä omilla kodeillaan.

Lapset hahmottivat kirjojen perheitä omien kokemustensa avulla. Kaikki löysivät kirjoista hahmoja, joiden kautta he intoutuivat kertomaan omista perheistään. Lasten puheissa korostui perhettä ja sen merkitystä ajatellessa paljon yhteinen tekeminen ja aika, jota vanhemmat antoivat lapsilleen. Yhdessä leikkiminen, pelaaminen ja matkailu olivat suosituimpia puheenaiheita. Vanhemmat ajateltiin kiivoiksi, kun he leikkivät lastensa kanssa.

Perheitä olivat lasten mielestä sellaiset perheet, jollaisia heillä oli ja jollaisia kirjoissa oli tullut esille. Eräs lapsista ehdotti perheeksi ihmisiä, jotka ovat yhdessä ja että eläimetkin voivat olla osa perhettä. Perheeseen katsottiin kuuluvan erilaisia yhdistelmiä aikuisista ja lapsista, suosituin ehdotus perheeksi pienryhmässä oli isä, äiti sekä kaksi lasta. Lasten lukumääräksi perheissä ryhmä ehdotti kaksi kaikkiiin perhevariaatioihin; oli vanhempia yksi tai kaksi tai samaa sukupuolta. Myös vain kaksi ihmistä pystyi olemaan lasten mukaan perhe.

Monen mielestä perheeseen kuului toisista huolehtiminen ja vauvojen hoitaminen. Kysyttäessä millaista on olla lapsena perheessä, nähtiin lapsen rooli leikkimisen kautta ja lapsena olo miellettiin kivaksi. Ryhmän mielestä perheessä oli tärkeää, kun piti vanhemmistaan, sai leikkiä ja kuunteli vanhempiaan.

Keskustelujen jälkeen pidin perheteemaisen aihesadutuksen, ja lapset pääsivät kertomaan omia satujaan, jotka kirjasin ylös. Lapset kertoivat satunsa vuorotellen ja tarinat syntyivät lapsilta helposti. Ryhmässä oli havaittavissa levottomuutta palohälytysjännityksen vuoksi ja keskittyminen oli vaihtelevaa. Jokainen lapsi kertoi oman satunsa ja saduissa alkoi esiintyä samoja elementtejä vuoron siirtyessä lapselta toiselle. Jokaisen omasta sadusta alkoi pikkuhiljaa muodostua yhteinen tarina. Sadut luettiin ryhmälle ja lapset saivat kertoa, mitä he näkivät saduissaan nousevan esiin tai toivoivat nostettavan satukirjaan.

Lasten saduissa korostui perheen yhdessä viettämä aika sekä yhteinen tekeminen. Monen sadussa toistuivat erilaiset eläimet, kuten kettu ja karhu. Myös erilaisille retkille meneminen ja eväiden syönti sekä niistä kertominen olivat paljon esillä. Yhden lapsen tarinassa juhlat olivat vahvasti esillä ja tästä lapset innostuivat puhumaan tuokiolla, sillä syntymäpäiviä oli vastikään vietetty useammassa perheessä.

Tuokion loppuksi pidin lapsille loppuleikin Manderin satukirjan inspiroimana ja kirjassa esiintynyt lukukokemusta aktivoiva avaimen etsintä toimi myös tuokiolla oikean avaimen etsimisenä. Lapset saivat irrottautua satupainotteisesta toiminnasta aktiivisella liikkumisella ja he piilottivat vuorotellen avainta innokkaasti toistensa etsittäväksi. Muistutin lapsia seuraavasta kerrasta, jolloin tekisimme kirjaan

hahmoja. Tuokio kesti suunnitellun 60 minuuttia ja oli tuokiolle sopivan mittainen aika.

Teemoittelu mielletään kerätyn informaation jakamiseksi erilaisten isompien aiheiden alle. Teemoittelun päämääränä on löytää aiheiden alle niihin sopivaa ja kuvaavaa sisältöä, löytöjen lukumäärä ei ole niin tärkeää. (Kajaanin ammattikorkeakoulu 2020.) Päätin käyttää teemoittelua tukemaan havaintojeni purkamista, sillä sen avulla kerätyn tiedon jäsentely oli itselleni konkreettisempaa ja lasten kertomusten toistumat olivat paremmin nähtävissä. Jaottelin teemat neljään osaan esittämieni kysymysten perusteella (kuvio 3). Osat olivat perhe, yhteinen tekeminen, perheessä tärkeää sekä lapsena perheessä.

| Perhe | Perheessä tärkeää | Lapsena perheessä | Yhteinen tekeminen |
|--|---|---|---|
| Vanhempia Lapsia Lemmikit Ihmiset, jotka ovat yhdessä | Vanhempien kuuntelu Vanhemmista tykkääminen Voi leikkiä Yhteinen tekeminen/ oleminen Juhliminen | Kivaa Toisista huolehtiminen Lapsella on kivaa tekemistä Paljon leluja | Leikkiminen Pelaaminen (lautapelit/konsolit) Retket/reissut Yhteiset arjen asiat (ostoksilla käynti, kampaamo, vauvan hoitaminen) Yhdessä ulkoilu Nukkuminen |

Kuvio 3. Teemoittelu.

Lapset puhuivat paljon erilaisista tekemisistä, mitä he tekevät yhdessä vanhempien kanssa tai yksin. Varsinkin pelaaminen ja leikkiminen olivat lasten mielessä ensimmäisinä. Vanhemmissa miellettiin tärkeäksi yhteiset tekemiset kuten kaupassa käyminen ja ulkoilu. Perheeksi lapset ajattelivat yhdessä asuvia ihmisiä ja myös synnyttäminen tuli erään tuoreen isosisaruksen sanomana esille perhettä pohtiessa. Lapset määrittivät perhettään, sen tärkeyttä ja omaa arkeaan yhteisen

tekemisen ja yhdessäolon kautta. Koska myös lasten sadutuksessa syntyneissä tarinoissa yhteinen tekeminen oli niin vahvasti läsnä, valitsin sen yhdeksi satukirjan kantavimmista elementeistä.

Teemoittelun tukemana ja satujen antaman inspiroimana lähdin rakentamaan aukkotarinaa, jota lapset voisivat täydentää seuraavalla tuokiolla. Saduissa toistuneet eläimet, eväiden syöminen sekä retkeily tulivat tarinan pohjaksi yhteiselle tekemiselle. Aukkotarinaan alkoi syntyä idea päiväkodista, jonka lapset lähtevät retkelle perheidensä kanssa. Tarinan aukkoihin lapset saivat seuraavalla kerralla täydentää haluamillaan asioilla, kuten retken kohteella, mukaan otettavilla retkieväillä ja -tavaroilla sekä mitä retkellä nähtäisiin ja tehtäisiin.

8.4 Toinen toimintatuokio

Toinen toimintatuokio painottui kuvalliseen työskentelyyn. Paikalla olivat jälleen kaikki seitsemän pienryhmäni lasta ja siirryimme askarteluun sopivaan tilaan. Tuokio aloitettiin lukemalla lasten edellisellä kerralla tekemiä satuja sekä aloittamaan kirjan tarinan runkoa. Lapset saivat ehdottaa muutoksia tarinaan sekä täydentää tarinassa olevia aukkoja, kuten hahmojen repliikkejä sekä yksityiskohtia.

Lapset päätyivät valitsemaan sadun retken kohteeksi eläinpuiston ja he valitsivat päiväkotiryhmälle sekä ryhmän opettajille nimiä. Lapset päättivät myös retkieväitä, joiden listasta tuli hyvin yksityiskohtainen herkkuneen. Tarinassa oli bussimatka, jonka ajalle lapset keksivät hahmoille tekemistä ja puistossa oleminen lapset ehdottivat eläinten katselua ja hippaleikkiä. Kirjasin ehdotukset muistiin ja aloitimme askartelemaan hahmoja kirjaa varten.

Kuvalliseen toimintaan olin varannut päiväkodin materiaaleista erivärisiä kartonkeja, kankaita sekä papereita, villalankoja, liituja, tusseja, liimaa ja saksia. Lapset saivat tehdä omia kirjahahmojaan, jotka liittyivät aiemmin suunniteltuun tarinaan. Hahmot toteutettiin ensin piirtäen ja taitotason mukaisesti leikaten, liimaten ja koristellen. Jokainen sai tehdä hahmoista haluamansa näköisiä ja suunnitella hahmoille myös perheitä, nimen sekä muita hahmoon liittyviä yksityiskohtia. Lopuksi

keräsin hahmot talteen valokuvausta varten, jotta pystyisin palauttamaan hahmot lapsille seuraavalla kerralla nukketeatteria varten. Tuokio kesti jälleen tunnin verran, mutta loppuleikki jätettiin välistä työskentelyn viedessä aikaa.

Lasten hahmot olivat lasten suunnittelemina vanhempia kuin tekijänsä. Hahmoista kolmella kuului perheeseen isä ja äiti, kolmella muulla hahmolla perheen aikuisina olivat isovanhemmat. Yhden lapsen perheeseen kuului lapsihahmon lisäksi isä. Kahdella hahmolla oli muita sisaruksia. Tuokion jälkeen keräsin lasten hahmot digitaaliseen muotoon ProCreate-piirto-ohjelmassa, jossa aloin luonnostelemaan lasten hahmoja (kuva 1) kirjaa vasten käyttäen lasten hahmojen värimaailmaa ja tietoja hahmojen teossa. Valmistauduin kolmanteen kertaan valmistamalla myös ylimääräisiä nukketeatterihahmoja sekä tarinaan liittyviä aihekortteja, kuten bussimatka, joita lapset voisivat käyttää esityksissään.



Kuva 1. Emman ensimmäinen luonnos.

8.5 Kolmas toimintatuokio

Kolmannella toimintatuokiolla paikalla oli kuusi lasta ja ryhmän keskittymisessä oli alkuun haasteita. Ryhmän rauhoituttua aloitettiin jälleen oman satukirjan sen hetkisen tarinaversion lukemisella ja lapset saivat jälleen ehdottaa muutoksia

sekä lisäyksiä tarinaan. Lapset toivoivat puistoon lisätekemiseksi frisbeen heitteilyä, muuten he olivat tarinaan tyytyväisiä. Lapset saivat valita myös tarinassa esiintyvän päiväkodin ulkonäön kolmesta eri vaihtoehdosta.

Muistelimme, mitä viime kerralla teimme ja jokainen sai nähdä oman hahmonsa luonnokset. Lapset olivat hahmoista todella innostuneita ja jokaiselle oli tärkeää nähdä oma hahmonsa. Lapsilla oli mahdollisuus ehdottaa muutoksia hahmoluonnoksiin, jotka olin valmistanut tuokioiden välissä ja ottanut mukaan. Suurin osa halusi muuttaa hahmojensa vaatteiden värejä, sekä hiustyyliä haluttiin vaihtaa hieman. Kirjasin lasten toiveet korjauksia varten (kuva 2).



Kuva 2. Emman hahmo korjausten jälkeen.

Tämän jälkeen esittelin nukketeatterin idean ja esitin nukketeatteriesityksen omilla hahmoillani esimerkkinä ryhmälle. Lapset pääsivät tekemään nukketeatteria omilla hahmoillaan sekä tarjolla olevilla lisähahmoilla. Esityksissä teemana toimi hahmojen elämien erilaiset tilanteet. Jokainen sai esittää oman esityksensä ja lapset halusivat tehdä esityksiä myös pareina. Lasten esityksissä hahmot seikkailivat etenkin kettuhahmojen kanssa ja hahmot söivät keskenään herkkuja. Esitysten jatkuessa tarinoihin alkoi tulla mukaan riehakkaita seikkailuelementtejä, ja hahmot keskustelivat paljon keskenään puihin kiipeämisestä. Toiminnalla lasten

omat kertomukset pääsivät esille ja satukirjaan löytyi hahmojen persoonallisuutta sekä repliikkejä.

Koska kyseessä oli kolmas ja viimeinen toimintatuokio, kysyin avoimilla kysymyksillä lapsilta yleistä mielipidettä tuokioista ja sadun tekemisestä. Lapset olivat tuokioihin tyytyväisiä. He odottivat innolla, milloin tulisin näyttämään satukirjan seuraavaa vaihetta heille. Tuokio kesti 60 minuuttia.

8.6 Satukirjan valmistaminen

Toimintatuokioiden välissä kirjoitetun tarinan ja tehtyjen luonnosten pohjalta aloitin tarinan valmistamisen. Työskentely aloitettiin sivuasettelun suunnitelmilla, joihin luonnostelin tarinan kulkua nopeasti nähdäkseni, miten tarina eteni, millaisia kuvia tarvitsin ja monta sivua tarinaan tarvittaisiin. Samanaikaisesti tein myös kohtauslistaa auttaakseni luonnosteluprosessia. Luonnostelun jälkeen tein tarvittavasta kuvituksesta tarkemmat luonnokset, jotka valokuvasin ja siirsin ProCreate-ohjelmaan. Näiden luonnosten pohjalta aloitin työstämään varsinaista kuvitusta, sivu ja kuva kerrallaan aloittaen viivapiirrosten teosta (kuva 3).



Kuva 3. Kuvituksen viivapiirros.

Ensimmäisten aukeamien kanssa jouduin tekemään enemmän töitä kuin muun kuvituksen kanssa, sillä loppua kohti löysin hyvän työtavan ja tyylin tehdä kuvi-

tusta ja jouduin palaamaan alkukuvien pariin saadakseni tyylin jatkuvuuden kohdilleen. Lasten luomien hahmojen lisäksi täydensin tarinan päiväkotia monimuotoisilla lisähahmoilla: lapsilla ja heidän perheillään sekä ryhmän opettajilla. Pyrin pitämään piirtotyylin luonnosmaisena, sillä olin mieltynyt tehtyjen hahmoluonnosten ulkonäköihin ja koin piirtotyylin myös nopeaksi ja sujuvaksi.

Kuvituksen valmistumisen jälkeen siirsin kuvat ja tekstit taitto-ohjelmaan, jossa kirjan ulkoasua pystyi muokkaamaan kirjan lopulliseen muotoonsa. Jatkoin myös tarinan editoimista samalla, sillä taiton yhteydessä pystyin paremmin näkemään tekstin määrän toimivuuden kuviin nähden parhaiten. Kirjasta valmistui ensin sähköinen versio, joka kiersi toimeksiantajalla hyväksyntäkierröksellä.

Taittoprosessin alkaessa kävin päiväkodilla lukemassa satua pienryhmälläni. Tuokioon pääsi osallistumaan kolme paikalla ollutta lasta pienryhmästäni. Lapset olivat mielissään sadusta ja heistä oli kiehtovaa nähdä omia hahmojaan kirjassa seikkailemassa. Kirjan tapahtumat kulkivat hyvin kerrottuna ja lapsista etenkin frisbeen heittäminen seurauksineen oli kiinnostava.

Kirjan viimeisille sivuille kirjoitin keskustelukysymyksiä tarinaan ja perheteemaan liittyen. Kysymysten avulla kasvattajat pystyvät käymään satua ja perheteemaa lasten kanssa läpi ja herättää lasten keskustelemaan huomioistaan. Kirjan loppuun tuli esille myös lasten tekemiä hahmoja, joita niin tekoon osallistuneet kuin muutkin lapset voivat katsella. Lukijat voivat miettiä niiden avulla myös omia mahdollisia hahmojaan ja erilaisia perheitä.

Kilpailutin kirjan painon muutamalla paikallisella painofirmalla, joista Grano Oy valikoitui kirjan painopaikaksi. Kirjasta valmistuneet fyysiset kopiot tulivat päiväkodin käyttöön useampaan ryhmään ja sähköinen versio jäi heidän vapaaseen käyttöönsä. Toimeksiantajalle jäi myös mahdollisuus teettää lisää kopioita kirjasta.

8.7 Arviointi- ja viimeistelyvaihe

Salonen huomauttaa, että tarkistusvaihe eli arviointi voi olla erillisen osan lisäksi myös osa muitakin vaiheita. Arvioinnissa työhön liittyvät tahot tarkastelevat työtä ja tarvittaessa lisäävät siihen muokkauksia. (Salonen 2013, 19.) Tein opinnäytetyöni arviointia havainnoinnin, itsereflektion, opinnäytetyöpäiväkirjan sekä prosessin aikana toimeksiantajan, lasten, ohjaajien sekä varhaiskasvattajien kanssa käytyjen keskustelujen avulla.

Jokainen työni vaihe on sisällyttänyt osan arviointia sisäänsä ja kävin lasten kanssa arvioivaa keskustelua tuotoksesta jokaisella toimintatuokiolla. Sain heiltä palautetta niin tarinasta, kuvituksesta kuin toimintatuokioiden sisällöstäkin. Lapset olivat innokkaasti mukana kaikessa tekemisessä ja erityisen mielekästä heille oli omien hahmojen valmistaminen, niillä esitetty nukketeatteri sekä sadun versioiden näkeminen. Varsinkin viimeisen version näkeminen oli heistä kiinnostavaa. Lapset etsivät omia ja toistensa hahmoja ja he olivat satuun tyytyväisiä.

Toimeksiantaja oli erittäin innostunut valmiista tuotoksesta, ja kirjan lopussa olevat kysymykset olivat hänestä hyviä. Prosessin aikana tuotos keräsi jatkuvasti positiivista ja ihastunutta palautetta myös yksikön varhaiskasvattajilta. Heistä tällä tavoin tehty satukirja oli erityisen mielenkiintoinen ja se antaisi varmasti keskustelunaiheita ryhmälle.

Prosessin aikana tein jatkuvaa arviointia etenkin toimintatuokioiden aikana. Tuokioihin vaikuttivat lasten lukumäärä, ajankäyttö toimintaan sekä ulkopuoliset häiriötekijät, kuten palohälytysharjoitus. Loppuleikki onnistui vain ensimmäisellä kerralla, sillä toisilla kerroilla varsinainen toiminta vei oikeutetusti ja odotetusti enemmän aikaa. Toisaalta olen tyytyväinen, että näin kävi ja pystyimme keskittymään olennaiseen. Ensimmäisellä kerralla loppuleikki toimi hyvin satupainotteisen kerran jälkeen irrotteluna.

Tuotosta tehdessä itsereflektioni koostui niin sosiaalialan ammattilaisen kuin taidealan ammattilaisen reflektiosta. Tein sisäistä vuoropuhelua näiden roolieni kesken koko taiteellisen prosessin aikana. Taiteellinen reflektio kiinnittyi huomioimaan prosessin teknisiä ja taiteellisia ratkaisuja ja itseni kehittämistä.

Konstruktivistisen mallin viimeistelyvaihetta Salonen kuvaa vaativimmaksi ja työläimmäksi vaiheeksi, joka voi myös viedä yllättävän pitkään (Salonen 2013, 19). Näin kävi myös oman opinnäytetyöni kohdalla. Satukirjan kuvittaminen, taitto ja painoon saaminen vei arjen ja koronan asettamien rajoitusten vuoksi ajateltua pidempään. Vaikka valitsin kuvitukseen yksinkertaisen tyylin, vei sen tekeminen kaksi kuukautta.

Työskentelytapani ei mahdollistanut raportin sekä tuotoksen limittäistä valmistusta, vaan tuotosta oli tehtävä mahdollisimman pitkälle niin kuvituksen yhdenmukaisuuden takaamiseksi kuin inspiraation hyödyntämiseksi. Toisaalta työtapa mahdollisti keskittymisen yhteen mediaan kerrallaan. Raportin kirjoittaminen oli ajoittain haastavaa, sillä työ ei tuntunut loppuvan koskaan ja raportin kirjoittamisen mielekkyys oli koetuksella. Pyrin kuitenkin pitämään kirjoitustahtini nopeana ja tuottamaan tekstiä mahdollisimman paljon yhdellä kirjoituskerralla.

9 Tuotos

Opinnäytetyöni tuotoksena syntyi satukirja *Niittykummun päiväkotit: Retki eläinpuistoon*, joka on fyysiseltä versioltaan värillinen 36-sivuinen satukirja ja kooltaan vaaka A4 (kuva 5). Kirjan sähköinen versio on pdf-muotoinen ja sisällöltänsä samanlainen kuin fyysinen kirja. Kirjasta valmistui 20 kopiota, joista päiväkodin ryhmät saivat omat kirjansa. Kirjan teossa mukana olleet lapset saivat myös omat kirjansa.



Kuva 5. Kirjan kansi.

Satukirjan tarina sijoittuu Niittykummun päiväkodin Mansikoiden-ryhmään, jossa eräänä syksyisenä päivänä opettajat kokoavat lapset yhteen ja kertovat heille suunnitellusta perheretkestä, johon kaikkien perheet pääsevät mukaan. Lapset saavat äänestää retkikohteen ja lopulta retki eläinpuistoon tulee valituksi. Lapset pohtivat, ketkä lähtevät retkelle, millaisia asioita heidän pitää yhdessä perheen kanssa valmistella, ja he innostavat kaikkia tulevaan retkeen.

Lapset käyvät perheidensä kanssa ostoksilla, valmistavat eväitä sekä pakkaavat retkeä varten. Kun retkipäivä koittaa, suuntaavat Mansikat perheineen bussilla eläinpuistoon ja nauttivat yhteisestä matkasta. Perillä puistossa lapsia ihmetyttävät aikuisten esiin ottama tavaramäärä: ei kai eväitä niin paljoa tarvita. Pian asia unohtuu ja matka eläinpuiston halki alkaa. Puistossa perheet katselevat erilaisia eläimiä, kuten saukkoja, karuja sekä lampaita. Muutama lapsista aloittaa frisbeenheitteilyn ja frisbee päätty vahingossa ketun aitaukseen. Kettu ottaa lelun omakseen lasten ihmetellessä tilannetta. Erään lapsen isoisä muistuttaa lapsia pitämään huolta omista tavaroistaan.

Eläinten ollessa nähtynä lapsilla alkaa olla nälkä, mutta opettajat innostavat lapset vielä viimeiseen yhteiseen leikkiin ennen evästaukoa. Lasten huomaamatta

heidän vanhempansa hiipivät toisaalle isojen kantamusten kanssa. Kun leikki loppuu, lapset lähtevät etsimään perheitänsä ja aikansa etsittyään he löytävät ilmapalloilla ja viireillä koristellun huvimajan, jossa aikuiset ovat laittaneet esille juhlapöydän eväineen ja ilmassa soi musiikki (kuva 6). Opettajat ja perheet ovat järjestäneet lapsille yllätysjuhlat syksyn kunniaksi. Lapset perheineen viettävät loppuillan juhlien syksyä ja nauttien yhdessäolosta.



Kuva 6. Huvimajan löytyminen.

Tarinan päähenkilöinä ovat lasten suunnittelemat seitsemän hahmoa, joista jokaisella on vuorollaan sadussa kerrottavaa ja tehtävää. Jokaisella lapsella on omanlaisensa perhe ja perheet valmistautuvat retkeen kukin tavallaan. Toiset valmistavat eväitä itse, toiset käyvät ostoksilla yhdessä. Kirjan lapsille tärkeää on yhdessäolo perheen kanssa ja se korostuu sadun aikana paljon ja satu päättyykin hetkeen, jossa kaikki perheet ovat koolia (kuva 7).



Kuva 7. Yhdessäoloa perheen kanssa.

Tarinan jälkeen kirjasta löytyy kasvattajille apukysymyksiä tarinan ja perheteeman käsittelyyn lasten kanssa (liite 3). Kysymykset pohjaavat kirjan tarinaan: millaisia perheitä lapsi kirjasta löysi, mitä erilaiset perheet voisivat tehdä yhdessä ja mitä lapsi voisi tehdä oman perheensä kanssa. Näiden kysymysten avulla lasten kanssa voidaan keskustella perheiden moninaisuudesta lapsilähtöisesti ja tutkia kirjan perheitä tarkemmin jättäen tilaa myös lasten mielikuvitukselle.

Kirjassa esitellään myös pienryhmän valmistamia hahmoja ja herätellään kirjaa lukevien lasten mielenkiintoa keksimään omia hahmoja ja perheitä (liite 3). Tuotoksen valmiista sivuista on nähtävillä esimerkkisivuja opinnäytetyöni liitteenä (liite 4). Kokonaisen kirjan julkaiseminen kaikille nähtäväksi ei ollut mahdollista tekijänoikeudellisista syistä.

10 Pohdinta

10.1 Prosessin ja tuotoksen arviointi

Jämsä totesi lasten olevan vielä vapaita ympäristön ja yhteiskunnan sanomattomista säännöistä ja ennakkoluuloista. Hänen mukaansa lapset ovat hyväksyväisiä toisia perheitä ja yksilöitä kohtaan (2008, 23—24.) Heidän näkökulmastaan oma perhe voi olla myös laajempi kokonaisuus kuin mitä aikuinen voisi ajatella (Turpeinen 2017, 11). Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tuoda näkyväksi se, millaisia ajatuksia ja kokemuksia lapsilla on perheistä, mitä he kokevat tärkeäksi arjessaan osana perhettä ja tukea lasten osallisuutta. Lasten kertomien satujen ja hahmojen sekä keskustelujen avulla sain selvitettyä lasten maailmaa näkyväksi.

Perhemuotojen ja niistä heränneiden ajatusten läpikäynti on varhaiskasvatuksen tavoitteiden mukaista. Toisten hyväksynnän ja kunnioittamisen oppiminen alkaa jo nuorena ja perheiden kohtaaminen varhaiskasvatuksessa on yksi suvaitsevaisuuskasvatuksen kulmakivistä. (Varhaiskasvatustilanne 540/2018, 3 a. §.) Varhaiskasvatukseen osallistuminen voi olla monen lapsen ensimmäinen kokemus monimuotoisten perheiden kohtaamisesta. Lapset jakavat tietoa niin omista kuin toisten perheistä ja elämästä ja kasvattajien on pystyttävä tukemaan lasta kunnioittavassa vuorovaikutuksessa. Ennakkoluulojen edessä kasvattajien tulee pystyä dialogiin lasten kanssa, jolla tuetaan lasten perheidentiteettiä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 21.)

Lasten ennakkoluulottomuus erilaisia perhemuotoja kohtaan ilmeni toimintatuokioiden keskusteluissa toistuvasti. Mary Hoffmanin ja Ros Asquithin *Meidän ja muiden perheet*-satukirja (Hoffman & Asquith, 2010) sekä Sanna Manderin *Avain hukassa*-kirja (Mander, 2017) toivat lapsille näkyville monenlaisia perheitä, joista lapset olivat avoimen kiinnostuneita. He esittivät useita tarkentavia kysymyksiä ja vaikutti siltä, että kirjat toivat lapsille esille perhemuotoja, jotka olivat heidän kokemuspiirinsä ulkopuolisia. Lasten reaktiot perheisiin olivat positiivisia ja innostuneita. Erityisesti ajatus siitä, että lapsen isovanhemmat voisivat toimia lapsen

kasvattajina jäi muutamalle lapselle niin mieleenpainuvaksi, että heidän satukirjaansa tekemille hahmoille valikoituivat huoltajiksi isovanhemmat.

Ryhmässäni olleiden 5-vuotiaiden lasten puheissa perheen tärkeys korostui yhdessäolon merkityksessä. Erilaiset yhteiset tekemiset, leikit, pelit ja arjen askareet, toistuivat lasten puheissa heidän määrittäessään perheen tärkeyttä. Toisista tykkääminen ja sen osoittaminen niin materiaalilla kuin läheisyydellä tulivat myös useasti esille. Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tuoda esille lasten ajatuksia ja kokemuksia ja tässä opinnäytetyöni onnistui. Jokainen lapsi sai rauhassa aikaa kertoa perheistä ja kuinka he näkivät lapsena olemisen perheenjäsenenä.

Satukirjoja käytetään varhaiskasvatuksen päivittäisessä arjessa ja niiden ollessa jatkuvasti saatavilla antavat ne lapselle helposti lähestyttäviä keinoja tutustua uusiin asioihin. (Jämsä 2008, 194; Hämmäinen & Mäki 2009, 52.) Opinnäytetyöni tuotoksena syntynyt satukirja palvelee konkreettista tarkoitustaan varhaiskasvatuksen arjessa. Sen käyttäminen varhaiskasvatuksessa edistää niin lasten kuin kasvattajien monimuotoisuuden ymmärtämistä sekä hyväksyntää. Kirjan lopussa olevat tarinaa tukevat kysymykset antavat kasvattajille työkalun, jonka avulla he voivat keskustella lasten kanssa perheistä tarinan kautta. Ne myös kannustavat lasta käyttämään mielikuvitustaan ja omia kokemuksiaan mahdollisten omien hahmojen suunnittelussa.

Ilman lasten ajatuksia satukirja olisi ollut jälleen yksi lisää kirjojen joukkoon, jossa vain aikuisen kokemukset ja ajatukset määrittelevät lasten kokemuksen. Osallistamalla lapset ja mahdollistamalla heidän vaikuttamisensa satukirjan muodostumiseen varmistin heidän äänensä kuulumisen ja näkymisen. Tuotos oli lopulta yhdistelmä lasten narratiivia sekä mielikuvitusta ja aikuisen teknistä osaamista. Olisi ollut mielenkiintoista tehdä satukirjasta aivan täysin lasten tekemä satukirja. Lasten osallistaminen kaikkiin työn prosessin osiin olisi ollut erittäin palkitsevaa niin lapsille kuin itselleni, mutta valitettavasti aikataulujen sekä koronan aiheuttamien rajoitusten vuoksi tällainen suunnitelma ei olisi ollut mahdollinen.

Toimeksiantajalta, varhaiskasvattajilta sekä lapsilta saamani palautteen perusteella satukirja oli erittäin onnistunut tuotos. Toimeksiantaja oli työhön niin tyytyväinen, että he halusivat saman tien suuremman painosmäärän tuotoksesta. Toimeksiantajalla oli suunnitelmia kirjan tarjoamisesta vanhemmille laajemminkin. Itse olen tuotokseen tyytyväinen. Taiteilijan silmin katsottuna voisin tehdä kirjaan loputtomasti korjauksia ja muutoksia, mutta varhaiskasvattajan silmin olen tyytyväinen siihen, miten kirjassa näkyy lasten jälki ja kuinka tarinan narratiivisuus ja kirjan lopussa olevat kysymykset toimivat. Suunnittelemani toimintatuokiot sujui-
vat suunnitelmien mukaisesti. Kaikki mukaan pyydetty osallistujat olivat innokkaasti mukana toiminnassa ja he rakensivat tarinaa ja hahmoja avoimella otteella.

Sadutus mahdollisti lapsen äänen kuulumisen ja antoi heille tilan luoda omannäköisiä tarinoita. (Karlsson,ym. 2018, 97.) Olin ennalta arvellut sadutuksen toimivan kirjan selkärankana ja lasten sadut kuultuani olin tyytyväinen osuttuani oikeaan. Ryhmän energia, lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet sekä ulkoiset häiriötekijät tosin vaikuttivat joidenkin lasten kohdalla keskittymiseen, ja tarinat alkoivat paikoittain toistaa itseään lasten huvittaessaan toinen toisiaan. Jokainen lapsi sai vuoronsa kertoa satunsa ja näiden satujen pohjalta oli satukirjan tarinaa helppo lähteä työstämään. Lasten tekemä tarinallinen toisto tosin myös auttoi tarinan koonnissa, sillä he ruokkivat myös toisiaan kehittämään yhteistä laajempaa tarinaa.

Sadutuksen kaltainen tarinankerrontamenetelmä nukketheateri keräsi tietoa tarinaa varten toivotusti ja myös sitoi toimintatuokioiden sisältöä yhteen. Osa lapsista oli alkuun hiljaisempia ja heidän tarinansa olivat hillitympiä kuin toisten, mutta lasten kehitettyä oman riehakkaan tarinansa lähtivät kaikki mukaan työstämään samaa tarinaa. Näiden kerronnallisen menetelmien välissä oli tasapainottamassa kuvallinen työskentely.

Roos oli todennut rauhallisen tilan ja monipuolisten materiaalien edistävän lasten kuvallista ilmaisua ja inspiraatiota. (Roos 2016, 28). Kuvallisen työskentelyn työtila oli rauhallisempi kuin sadutuksessa käytetty tila, ja lapset pystyvät keskittymään paremmin saadessaan käsilleen tekemistä. Lapset valmistivat innokkaasti

hahmoja ja tuokion sisältö antoi mahdollisuuden rauhallisemmille lapsille tuoda omaa ääntään enemmän kuuluviin.

Pienryhmätyöskentely mahdollisti lasten kohtaamisen suoraan ja helpotti kokonaisuuden hallitsemista (Järvinen & Mikkola 2015, 39). Useampi pienryhmä olisi tarjonnut myös mielenkiintoisen tavan tehdä satukirjaa, mutta se olisi vaatinut jo opinnäytetyöhön työparia sekä varhaiskasvatuksesta tulevaa aikuista ryhmän toimivuuden ja projektiin sujuvuuden varmistamiseksi. Toimintatuokiot sekä ohjaus toimivat kokonaisuudessaan hyvin, mitään suuria muutoksia suunnitelmaan ei tarvinnut tehdä loppuleikin poisjättämisen lisäksi.

10.2 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys

Opinnäytetyössä on noudatettava hyvää tieteellistä käytöstä ja sen mukaisesti myös eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. Yleisesti sovit-
tuja toimintatapoja ja sääntöjä noudatetaan tutkimusetiikan mukaisesti suhteessa tutkimiskohteeseen, rahoittajiin, toimeksiantajaa, yleisöön sekä kollegoihin. Työn tiedonhankinta pohjautuu oman alan tieteellisen kirjallisuuteen ja tutkijan on ol-
tava toimissaan vilpitön ja rehellinen. Myös kirjoittamisen ja lähdeviitteiden mer-
kitsemisen on oltava asiallista. Tutkimuksessa ilmoitetaan sen rahoituslähteet
sekä sen sisältöä koskevien tietojen salassapitovelvollisuus ja vaitiolovelvolli-
suus. Tutkittavien tai toimeksiantajan nimeä ei mainita ilman heidän lupaansa.
(Vilkkä 2015, 41—42, 45—46.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä on arvioinnin oltava kriittistä. Toiminnallisten
opinnäytetöiden ollessa moninaisia, saattavat valmiit toimintatavat ja -käytännöt
puuttua. Tällöin opinnäytetyössä voidaan joutua soveltamaan esikuvien puuttu-
essa. On hyvä arvioida toteuttavaa ideaa ja sen kehittämistä kuin myös suunni-
teltujen tavoitteiden toteutumista ja työn toteutustapaa. (Vilkkä & Airaksinen
2003, 154, 158.) Pyrin tekemää opinnäytetyöni aikana jatkuvaa rehellistä reflek-
tointia ja arviointia prosessini kulusta.

Toimeksiantajan kanssa tehty sopimus toimeksiannosta antoi toiminnalle raamit ja sopimusta tehtäessä käytiin keskustelua pienryhmän toiminnasta. Toimeksiantajan aloitteesta pohdimme mahdollista vanhempien ja lasten yhteistä panosta kirjaan. Idea oli mielenkiintoinen, mutta aikataulun ja koronarajoitusten takia päätimme keskittyä alkuperäiseen suunnitelmaan.

Yksityisyyden säilyttäminen on tärkeää, lasten tietoja ei prosessin aikana kirjattu muistiin ja kaikki mahdolliset havainnointimuistiinpanot toiminnan aikana kirjoitettiin anonyymisti. (Kuula 2011, 64.) Pienryhmän kokoaminen tapahtui päiväkodin ryhmän kasvattajien toimesta ja annoin heille välitettäväksi suostumuskyselyn (liite 2) vanhemmille. Kaikilta ryhmään kysytyiden lasten huoltajilta tuli myöntävä vastaus lasten ryhmään osallistumiselle. Tuokioiden aikana lapsille kerrottiin selkeästi ja rehellisesti, miten toiminta etenee ja kuinka he pääsevät toteuttamaan satukirjaa.

10.3 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöni valmistaminen oli pitkä prosessi. Opinnäytetyökirjoitelma valmistui vuoden 2019 alussa, mutta moninaisista syistä ja etenkin vuonna 2020 koronaviruksen aiheuttamien rajoitusten vuoksi opinnäytetyöni tekeminen hidastui. Syksyn 2020 alkaessa pääsi opinnäytetyöni varsinainen työstövaihe kunnolla käyntiin. Valmistin opinnäytetyöni yksin sen aiheen mutta myös pitkittyneiden opintojeni vuoksi. Onnekseni opinnäytetyöni aihe oli erittäin hyvin suunniteltu sen mielekkyyden takaamiseksi ja aiheen pariin oli aina ilo palata.

Suunnitteluvaihe oli mielenkiintoinen. Ajatus satukirjasta syntyi helposti. Valittuani konstruktivistisen mallin työni pohjaksi huomasin, että malli, jossa työskentelyn varsinainen muoto muodostuu konkretian kautta kentällä, sopi itselleni erittäin hyvin. Salosen tarjoama malli tuki hyvin myös taiteellista prosessiani. Suunnitteluvaihe, jossa jätetään liikkumavaraa yllättävien muuttujien ja tekijöiden varalta, oli itselleni ominaisen työskentelytavan mukaista.

Opinnäytetyöni tekemisen ehdottomasti parhaimpia hetkiä olivat lasten innostunut heittäytyminen satukirjan tekoon, yhteistyö lasten ja päiväkodin kanssa ja oman taiteellisen panoksen antaminen lasten äänen tueksi. Toisissa tunteiden herättäminen on taiteen tekemisen huippukohtia ja antaa validaatiota kaikelle työlle mitä olen prosessiin antanut. Opinnäytetyön tekemisessä pääsin kokeilemaan ammatillisten puolieni yhdistämistä ja ottamaan ensiaskeleita sellaista työmenetelmää kohti, jota haluaisin valmistumiseni jälkeen käyttää. Omien vahvuuksieni käyttäminen antoi vahvistusta ammatillisuudelleni ja palautti myös vanhoja taitojani kuten taiton tekemisen mieleeni. Näen sadutuksen ja kuvallisen ilmaisun yhdistelmän tapana tehdä mielekästä työtä, jolla tavoittaa useita asiakasryhmiä ja joka on helposti lähestyttävää.

Jatkokehittämisen kannalta satukirjan valmistamisen ja sadutuksen sekä muiden luovien menetelmien yhdistäminen olisi työstämisen arvoinen menetelmä. Erilaisien asiakasryhmien kanssa tuotetut kirjat voisivat antaa kohdennettua ja osallistavaa tukea monenlaisiin tilanteisiin. Lasten kanssa voitaisiin keskittyä arjen tilanteisiin ja tunnekasvatukseen tukemiseen. Aikuisten kanssa kirjojen valmistaminen voisi tukea esimerkiksi kuntoutumista, sosiaalisten tilanteiden kohtaamista ja käsittelyä. Iäkkäämpien asiakkaiden kanssa tarinoiden kerääminen ja kokoaminen yhdessä kirjaksi toimisi muistelumateriaalina.

Valmistettavan kirjan muodolla on myös monenlaisia mahdollisuuksia. Perinteisen kirjan sijasta asiakkaiden kanssa olisi mahdollista valmistaa myös vaikkapa ääni-, kosketus- ja e-kirjoja. Menetelmä toisi erittäin hyvin yksilöiden ajatuksia ja ääntä esille, kehittäisi vuorovaikutusta, yhteisöllisyyttä ja vaikuttamista. Menetelmä tarjoaisi mahdollisuuden myös ammatilliseen yhteistyöhön sosiaalialan ammattilaisten ja kuvataiteen ammattilaisten kanssa.

Lähteet

- Baric, M. 2005. Nukketeatteri taidekasvatuksen ja leikin välineenä. Julkaisussa Täyttää elämää. Lastentarhaopettajaliitto. (toim.) Helsinki: Kirjapaino Libris.
- Eerola-Pennanen, P. 2017. Kulttuurinen moninaisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L. (toim.). Juva: PS-kustannus, 236—249.
- Heikkilä-Halttunen, P. 2015. Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen. Keuruu: Atena Kustannus Oy.
- Hoffman, M. & Asquith, R. 2010. Meidän ja muiden perheet. Lasten keskus.
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.). Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Porvoo: WS Bookwell Oy, 50—76.
- Jämsä, J. 2008. Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Juva: WS Bookwell Oy.
- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuden ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Pedatieto Oy.
- Kaskela, M., Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Vaajakoski: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Kajaanin ammattikorkeakoulu. Teemoittelu. <https://www.kamk.fi/fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Laadullisen-analyysi-ja-tulkinta/Teemoittelu> 3.6.2020.
- Karlsson, L., Weckström, E., Lastikka, A. 2018. Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Teoksessa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E., Heikka, J. (toim.). Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere. 97—98.
- Kivijärvi, T. 2017. Vieras- ja monikielisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L. (toim.). PS-kustannus. Juva, 250—262.
- Koivunen, P., Lehtinen, T. 2016. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kotoneva, O. 2015. Sadut varhaiskasvatuksen tukena. <https://www.theseus.fi/handle/10024/98410>. Opinnäytetyö. 24.2.2020.
- Kuukasjärvi, A. 2011. Tulemmeko oikeasti kuulluiksi? -Sadutus eli kerrotuttaminen tukee aitoa vastavuoroisuutta. Teoksessa Kuukasjärvi, A., Linnosuo, O., Sutinen, J. (toim.) Taidetyöskentely arjen näyttämöillä. Teoriaa, menetelmiä ja sovelluksia. Tampere: Tampereen yliopistopaino-Juvenes Print Oy, 21—31.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laatikainen, S. 2016. Eppu ja Olivia ja suuri kevät- Satukirja sisaruseron käsitteilyn tukena isomman sisaruksen siirtyessä päivähoiton sisarusryhmästä esikouluun. <https://www.theseus.fi/handle/10024/116363>. Opinnäytetyö. 21.9.2020.

- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J., Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy, 19—20.
- Mander, S. 2017. Avain hukassa. Kustantamo SS.
- Miettinen, A. & Rotkirch, A. 2012. Yhteistä aikaa etsimässä. Lapsiperheen ajankäyttö 2000-luvulla. Väestöntutkimuslaitoksen Perhebarometri. <http://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/7d2e58344c7739e72071279d84a2609d/1492536378/application/pdf/4660236/Yhteist%C3%A4%20aikaa%20etsim%C3%A4ss%C3%A4.pdf>. 4.1.2021.
- Mustonen, E. 2007. Perheen merkitys lapsen minäkäsitykselle. Kvalitatiivinen tutkimus 3. ja 6. luokkalaisten lasten omien näkemysten ja kokemusten pohjalta. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/77999/gradu01869.pdf?sequence=1>. Pro gradu-tutkielma. 23.5.2020.
- Monimuotoiset perheet verkosto. 2020. Monimuotoiset perheet varhaiskasvatuksessa. Opas kasvatus- ja opetusalan ammattilaisille. <https://monimuotoisetperheet.fi/wp-content/uploads/2020/10/Monimuotoiset-perheet-varhaiskasvatuksessa.pdf>. 18.12.2020.
- Mäkinen, M. 2017. Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L. (toim.). Juva: PS-kustannus. 96—108.
- Opetushallitus. 2019. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: PunaMusta Oy.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino- Juvenes Print Oy.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L. (toim.). Juva: PS-kustannus. 38—55.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
- Vetola, M. 2016. Kuvitus lastenkirjaan. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/105518/Vetola_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Opinnäytetyö. 15.6.2020.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Pääjoki, T. 2017. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L. (toim.). Juva: PS-kustannus. 109—120.
- Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Rotkirch, A. 2013. Perheet maailmassa. Teoksessa Haapasaari, O., Haapanen, E. (toim.) Mikä perhe? Perhe eri kulttuureissa. https://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/36c42bc0ce30cecbdf9777ef031c283/1582534313/application/pdf/3098673/MIK%C3%84PERHE_nettikirja.pdf. 15.2.2020.
- Turpeinen, M. 2017. Mikä tekee perheestä perheen? Viidesluokkalaisten käsityksiä perheestä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55431/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201709223802>.

Toimintatuokioiden toteutusrungot

Ensimmäinen toimintatuokio

- Tilaan siirtyminen
- Toiminnan esittely, satukirjan prosessin esittely
- Keskustelu perheistä, satukirjojen tutkiminen
- Sadutus
- Loppuleikki
- Lopetus

Toinen toimintatuokio

- Tilaan siirtyminen
- Sadun muistelu ja aukkotarinan läpikäynti, pohdintoja ja muutoksia
- Toiminnan esittely, materiaaleihin tutustuminen
- Hahmojen ja perheiden valmistelu
- Hahmojen esittely
- Lopetus

Kolmas toimintatuokio

- Tilaan siirtyminen
- Tehdyn kertaus, satukirjan tilanteen tarkastelu
- Hahmoluonnokset ja muutokset
- Nukketeatterin esittely
- Nukketeatteri
- Lopetus

Hei!

Olen viimeisen vuoden sosionomiopiskelija Karelia-ammattikorkeakoulusta. Teen parhaillaan opinnäytetyötäni ja toimeksiantajanani on -- päiväkotit. Toiminnallisessa opinnäytetyössäni valmistan lasten kanssa yhdessä satukirjan. Satukirja kuvastaa lasten keksimien perheiden elämää arjessa sekä varhaiskasvatuksessa. Kirja kuvaa perheiden moninaisuutta ja tuo erilaisia perheitä näkyväksi niin lapsille, varhaiskasvattajille sekä kotiväelle. Kirjasta tuotetaan muutama fyysinen kopio sekä sähköinen versio päiväkodin käyttöön.

Opinnäytetyöhöni liittyvä toiminnallinen osuus toteutetaan päiväkodilla syksyn 2020 aikana. Lapset koostavat pienryhmän, jolle pidän kolme toimintatuokiota. Satukirjaa työstetään kuvallisella työskentelyllä, satujen kertomisella sekä nukketatterilla. Lapset pääsevät kertomaan omia perheaiheisia tarinoitaan, esittämään esityksiä nukketatterina toisilleen sekä tekemään omia hahmojaan ja hahmojen perheitä satukirjaan. Lapset pääsevät kertomaan ajatuksiaan siitä, mikä tekee perheestä perheen, millaisia perheitä on ja mikä heille on perheessä tärkeää. Tulen päiväkodille lukemaan satukirjaa pienryhmälle koeluvun merkeissä ennen sen valmistumista.

Tuokioiden aikana satukirjan teon kannalta oleellisia esille nousevia asioita ja ideoita kirjataan paperille ilman henkilötunnisteita. Askarrellut hahmot valokuvataan opinnäytetyön raporttia varten myös ilman tunnisteita. Kirjalliset havainnointimateriaalit hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistuttua ja lapset saavat itse tekemänsä hahmonsensa itselleen. Noudatan työssäni vaitiolovelvollisuutta eikä lopullisessakaan opinnäytetyössäni käytetä lasten nimiään. Tuokioilla noudatetaan päiväkodin yleisiä hygieniahjeita ja tuokioille saa osallistua vain terveenä.

Vastaan mielelläni opinnäytetyötäni koskeviin kysymyksiin.

Ystävällisin terveisin,

Ilona Krohns ilona.krohns@edu.karelia.fi Karelia-ammattikorkeakoulu

Lapseni _____

saa _____

ei saa _____ osallistua satukirjan toimintatuokioihin.

Päivämäärä

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Kysymys- ja hahmoesittelysivut

Niittykummun päiväkodin Mansikoiden ryhmässä pidettiin retkistä ja yhdessäolosta perheen kanssa. Jokainen perhe on ainutlaatuinen ja jokaisella perheellä on omanlaiset tapansa tehdä asioita, juhlia ja hassutella yhdessä.

Millaisia perheitä sinä löysit kirjasta?
 Millaisia asioita perhe voisi tehdä yhdessä?
 Löytyikö tarinasta asioita, joista monet perheet voisivat pitää?
 Mitä sinä tykkäät tehdä perheesi kanssa?
 Millaiselle retkelle sinä haluaisit perheesi kanssa?



Tuotoksen esimerkkisivuja



Bussimatkan aikana Matilda ja Roope laulattivat lapsilla vauhdikkaita lauluja. Matka sujui nopeasti maisemia ihastellessa ja miettiessä millaisia eläimiä puistosta mahtoikaan löytyä.

”Minä haluan nähdä karhun!” huudahti Sonic omalla paikallaan ja päästi hurjan kuulaisen murinan johon edessä istuva Benjamin yhtyi. Pian koko bussi oli täynnä eri kuuloisia lapsieläimiä ja opettajat aloittivat arvauskisan siitä, mitä kukakin esitti.

